

Carlitos va a la escuela o la educación de las masas

O bien: ¿Por qué Carlitos odia la escuela (o la educación de las masas)

Por: Ventura Fontán

Notas para un libro imprescindible, with a little help from my friend Atanasio Roldán

Fecha: 23 de agosto de 1987

I. Los antepasados animales de Carlitos

1. La historia de Carlitos comienza hace 3000 millones de años.
2. Animales sin cerebro. No existen sistemas nerviosos ni cerebros. La información está contenida sólo *en los genes*. Cifras en Sagan, *Dragons of Eden*.
3. Medio ambiente, mutación, *feedback*, ensayo y error

De pronto, una mutación altera un gen (de Vries). Se produce, instantáneamente, un rasgo nuevo. Este rasgo se pone en contacto con la realidad del medio ambiente. Este proporciona *feedback*: el nuevo rasgo es útil (+) y queda asimilado al genotipo; o es perjudicial (-) y es eliminado pronto del genotipo. La mayor parte de las mutaciones son neutras, indiferentes.

Una mutación atañe a un solo carácter. No existe ninguna dirección privilegiada en las mutaciones, ninguna relación entre su producción y el efecto en las condiciones exteriores, ninguna relación entre aparición y utilidad. Sobreviven por azar y representan tanto una “progresión” (*feedback* +) como una “regresión” (*feedback* -). “Se realizan en todas direcciones... ciertos cambios son útiles, otros perjudiciales, pero la mayoría carecen de importancia: no son benéficos ni perjudiciales (de Vries). Todas las cualidades varían en todos los sentidos, aportando de este modo “un material considerable para la acción de criba de la selección natural”.

Cada mutación es sometida a juicio del medio ambiente. Este dictamina si es un **acierto** o es un **error**.

Así, la especie **aprende**: aumenta su caudal de información.

4. El animal no tiene sistema nervioso, ni cerebro. Toda la información que necesita para vivir está programada en sus genes, desde su concepción. Hereda *reflejos condicionados* en forma de *instintos*. Celentéreos, gusanos, moluscos, artrópodos, insectos...
5. Sin embargo, parece que un animal sin cerebro puede *aprender* algo de la experiencia, formando pasivamente ciertos *reflejos condicionados* (conducta refleja, pavloviana). Investigadores no están de acuerdo con esto.

Es posible condicionar a un gusano (sin sistema nervioso que le permita anticipación consciente) a no entrar en zona iluminada. O condicionar a un perro (cuya corteza cerebral ha sido destruida) a flexionar la pata al sonar un pito.

6. **Animales con cerebro.** Mamá Natura inventa el cerebro (en los peces) hace 500 millones de años. El animal con cerebro tiene información genética (instintos, reflejos incondicionados). Forma fácilmente reflejos condicionados. Además...
7. **Crece el cerebro.** Peces, anfibios, reptiles, mamíferos, aves. Un cerebro grandecito ya puede aprender, además, por ensayo y error (conducta *operante*, skinneriana). Mecanismo parecido al de la mutación. El animal actúa sobre el medio ambiente (come una fruta). Este le da *feedback* positivo (dulce) o negativo (amarga). El animal aprende, gana información. Pero no da en herencia lo aprendido: los descendientes tienen que volver a aprender.
8. Según aumenta el cerebro, aumenta la cantidad de información adquirida, aprendida, y aumenta el tiempo de aprendizaje (infancia protegida). Eso es una indicación de altura en el nivel evolutivo.

9. En animales “altos” en la escala evolutiva, con cerebros grandes (mamíferos y aves), el animal hereda también un instinto de *exploración*, una especie de “instinto de curiosidad” (*conducta exploratoria*). Esto aparece asociado con la conducta de **juego**.

Tiempo de desarrollo del cerebro hasta el máximo: chimpancé, 1 año; hombre, 25 años. El chimpancé es curioso hasta tener 1 año. Luego disminuye mucho su conducta exploratoria observable (**y su juego**). El hombre es curioso toda la vida, prácticamente. Hombre, animal neoténico: conserva características infantiles o, incluso, fetales (no pelo) toda la vida.

El animal “superior” hereda la tendencia a buscar, a hurgar, a meter la nariz, o el pico, donde no lo llaman. Al buscar más, amplía su experiencia, recorre más su medio ambiente. Puede aprender más por ensayo y error (conducta operante). Opera más sobre su medio ambiente, y éste le proporciona más *feedback* (+ o –) que a un animal “quieto”, no curioso. Ejemplos: carnívoros (perros, gatos), primates (chimpancés, ejemplo extremo de curiosidad), cetáceos (foca, delfín).

Efecto de la curiosidad y la exploración en el hombre: facilita la extensión territorial. A 16 km de alejamiento por generación, el *Homo erectus* puede extenderse desde África Oriental hasta Pekín en 15.000 años.

10. **Al animal nadie le enseña.** El animal busca, ensaya, y aprende por el resultado positivo o negativo de su experiencia. La golondrinita se come una mariposa tigre (venenosa), se maluquea, y aprende así a no comer mariposas tigre. La imitación es poco importante en el aprendizaje animal. Cuando la hay, es sólo “sugerencia” para ensayar: quizá lo que los etólogos llaman un estímulo desencadenante (que desencadena la acción instintiva).
11. **Ley de la naturaleza.** La enseñanza no existe. No se puede enseñar. Enseñar es sólo una palabra, sin realidad debajo. No podemos enseñar. Sólo podemos

ayudar a aprender. Como hace Mamá Natura. Primero, antes de nacer, pone en sus genes: a) la capacidad para la conducta refleja y la conducta operante; b) un “instinto de curiosidad”. Luego, cuando el animal nace, Mamá Natura le tiene listo un **medio ambiente** “interesante”. Con eso tiene.

12. El educador debe imitar la naturaleza. No pretendas enseñar. Olvida eso. Ni puedes enseñar nada ni el alumno es *tabula rasa*. Proporciona el **medio intelectual** adecuado y excita la **curiosidad**. No has de crearla, porque está ahí, es un instinto. Sólo has de despertarla, si está dormida.

II. Los antepasados humanos de Carlitos

1. El *Homo* tiene menos conducta innata, más conducta aprendida, cerebro mucho más grande (*Homo habilis*, 700 cc; *Homo sapiens*, 1400 cc), tiempo de aprendizaje larguísimo y dos instintos muy fuertes: el de curiosidad y el social (amor–amistad).
2. Vive en bandas de 25 personas, agrupadas en tribus de 500 (desde hace 1.5 o 2 millones de años). Cerca de otras bandas, lejos de otras tribus. Tribus “lingüísticas” con un dialecto común.
3. Aprende por acierto y error, como los otros primates, la información que necesita sobre la naturaleza. En la banda, imita lo que ve hacer a otros y lo somete a la prueba de acierto o error. Así aprende tecnología (hacer herramientas, cazar, recolectar alimentos) y conocimientos sociales (cómo tratar a otros, reglas “morales”, relaciones familiares, tribales, etc.). Nadie le “enseña”. Los adultos proporcionan feedback.
4. *Homo* aprende a hablar. (No se sabe cuándo: –500.000, –100.000?). Al hablar, entra en juego la *tradición oral*. Uno puede contar su experiencia y otros

pueden aprovecharla. ¿Dónde hay fresas maduras? ¿Qué hay más allá de esa montaña? ¿Qué hierba cura esa fiebre?

Mi experiencia la puedo transmitir a otros. No lo tendrán que aprender por su cuenta otra vez, de nuevo. Lamarckismo cultural: transmisión de “caracteres” adquiridos. Gran invento. La experiencia humana se puede amontonar, atesorar, acaudalar, y crece, aumenta indefinidamente.

5. Consecuencias: a) el gran respeto al lenguaje oral (aún presente en la Escuela); b) gran respeto a la “autoridad”, al que inició el conocimiento (aún presente en la Escuela); desconfianza hacia el “innovador” (en Egipto antiguo, cuanto más antiguo el papiro, más sabio, más seguro).

6. Crecimiento demográfico

Homo tiene gran éxito evolutivo como especie. Aumenta de número.

Hace 1.500.000 años: Para contrarrestar agotamiento de recursos, *Homo erectus* se extiende desde África por Asia, Europa.

Hace 200.000: *Homo sapiens*. Gran cazador. Mucha gente amontonada cerca de los bordes de los glaciares. Animales grandes, de mucha carne. Grandes cazadores sociales.

Las tribus ya no están aisladas por grandes extensiones: contactos. Rocas, competencia por terreno y animales. Guerra, quizá.

7. Competición tribal

La tribu dialéctica (500 personas) necesita cohesión para competir o combatir con otras.

Para lograr cohesión, tiene que definirse frente a otras tribus: tiene que identificarse con animales míticos, tradiciones, lenguajes, técnicas, usos, modos de vida.

Hay que implantar eso en los jóvenes, para que estén “motivados” a pelear por su tribu. Hay que **indoctrinar** a los jóvenes, que son los buenos guerreros en potencia, carne de cañón.

8. Nace la “proto-escuela”. (¿Hace 30.000 años?)

Reúnen a los adolescentes. Los viejos los indoctrinan, los someten a pruebas, experiencias traumáticas, excitan sus emociones, los fanatizan. Esto asegura la cohesión de la tribu y su continuidad. Para ello hablan, gritan, caen en éxtasis (enseñanza oral). Magia del lenguaje. Se identifican con la tribu mediante “distintivos” (tótems), semejantes a la bandera nacional del colegio. Observado en primitivos actuales.

Los hombres siguen aprendiendo sobre la naturaleza (animales, vegetales, peligros, predadores, presas, etc.) y sobre su “cultura” (tecnología, sociedad) igual que antes. **Aprenden todo por su cuenta**, por su propio esfuerzo (más un feedback proporcionado por el ambiente natural o por la sociedad). Nadie les enseña eso. Ellos se “apropian” de sus conocimientos sobre Natura y de su cultura (se “culturizan”). Nunca viven al margen de su cultura: viven en ella.

Aprenden individualmente, pero **se fanatizan en grupo** infantil o adolescente. La “proto-escuela” no transmite la cultura de la tribu (cómo hacer una flecha, cómo tratar a una abuela). **No enseña ni pretende enseñar eso**. Sólo fanatiza, indoctrina, con gran énfasis en “hablarles” (lenguaje oral) y en hacerles respetar las tradiciones. Los viejos reúnen a los jóvenes “para decirles”.

La innovación y la curiosidad son peligrosas. El progreso técnico es escaso: *Homo erectus* produce las mismas herramientas a lo largo de 1 millón de años. El instinto social aplasta al de curiosidad. Sólo así es posible el control del grupo por un “jefe” (origen del estado).

9. Nace la agricultura (hace 10.000 años).

Probablemente, la guerra. Se intensifican los factores anteriores. Ciclo de Harris: progreso tecnológico–crecimiento demográfico–agotamiento de recursos–nuevo progreso tecnológico.

10. Nace la ciudad (hace 5.000 años).

Hay que llevar las cuentas de la ciudad (granos y ovejas entregados al jefe, impuestos, tributos). Para eso nace la escritura.

Hay que preparar artesanos que escriban en las tabletas de arcilla o en los papiros. Para eso nace la escuela. Los escribanos pasan a ser burócratas importantes. Hay que indocinarlos. La nueva escuela “enseña” a escribir, pero sobre todo indocina a sus “mandos”, a su nomenclatura, lo mismo que antes.

11. Escuelas que siguen: todas primariamente indocinantes. Toman a la futura minoría dirigente y la “forman”. El aprendizaje intelectual es de menor importancia. Lo importante es siempre otra cosa ideológica. Se le “enseña” lo que necesita para ser “clase dirigente”, nomenclatura, pero lo importante es su fanatismo, su adhesión, su fidelidad. Al principio hay Nomenclatura, pero no hay minoría intelectual, aristocracia del conocimiento, “torres de marfil”.

12. Ejemplos de escuelas para la nomenklatura

Escuela de nobles atenienses (artes de guerra, resistencia, escritura...). Escuela romana. Escuelas medievales religiosas; aprenden “abecedario” y luego *Trivium* (gramática, retórica, dialéctica), para ser luego la clase dirigente, fiel a la Iglesia (véase jesuitas, Opus Dei). Escuelas nacionalistas europeas, con izada de bandera e himno nacional, crucifijo y foto del rey. Escuelas de misioneros: aquí les enseñó estas letricias (pretexto, carnada), pero lo importante es que se hagan cristianos. Escuelas políticas: Franco, Hitler, Stalin, Mao, Castro, Ho-Chi-Min.

Estudien esto para graduarse y formar la fiel nomenclatura, pero sobre todo aprendan la ortodoxia (nacional-sindicalista, aria, marxista, etc.) a la que tienen que ser fieles. Reproducción de la clase dirigente (Marcase).

Truco de mafia: la motivación a la vez positiva y negativa: si se manejan bien, tendrán grandes privilegios (sueldos altos, jubilaciones, honores, medallas, viajes al extranjero, prestaciones, almacenes especiales, paraíso, carro, dacha); pero si se manejan mal les corto el cuello, los mando a la hoguera, al paredón, al infierno, al hospital psiquiátrico.

13. Las torres de marfil: aristocracia intelectual

Una élite distinta de la aristocracia socio-económica. Y distinta de la Nomenclatura del poder burocrático. Minorías intelectuales selectas que hacen el trabajo intelectual de la época. ¿Uno por ciento del 1%? No tienen el poder, no son reproducción de la clase dirigente, viven en peligro de hoguera, de Gulag, de destierro, de anatema, de condenación popular, etc. No tienen grandes privilegios (pero mejores ingresos que el promedio). Bichos raros tolerados mientras no jodan.

14. Ejemplos:

Grupos “formales”. Amigotes de Sócrates, Academia Platónica, Liceo Aristotélico, Escuela de Alejandría, Escuela de Astronomía Árabe, monasterio cristiano medieval, Escuela de Traductores de Toledo, academias renacentistas y posteriores (Lincei, Royal Society, reales academias borbónicas).

Ahora, profesores de universidad, investigadores de laboratorio, Thomson y Rutherford en el laboratorio Cavendish, Watson y Crick en Cambridge, grupos de Harvard, Caltech, MIT, hospitales, institutos de investigaciones, Instituto Pasteur, National Institutes of Health, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, etc.

Grupos “no reunidos” que se comunican por carta, pero son “grupos” en sentido intelectual: grupos de “amor y amistad”, en el sentido etológico (ver “Socialización en el aula”): Kepler–Galileo, matemáticos siglos SVII–XIX, etc. Comunicación por revistas científicas, por visitas, por congresos, por llamadas telefónicas, por computador, por libros... Ver Thomas, analogía con un organismo (Lives of a cell).

15. **Cómo trabajan los aristócratas.** Muy distinto de la plebe, de la masa en la educación actual (o en las “escuelas para Nomenclatura”).

- Siempre con material escrito. Nada de enseñanza oral.
- Aprenden buscando. A través de su experiencia (= animal en Natura).
- Nadie les enseña. Autodidaxis (= Natura).
- Trabajo con placer. Emoción de descubrir, Eureka.

- Posibilidad de feedback inmediato (en libros, colegas, aparatos...).
- Trabajo importante. Valioso en sí, o para otros.
- No de memoria.
- No importa equivocarse. Ensayo y error.
- Importancia enorme de la **curiosidad**.
- Importancia de la creatividad (por encima de la inteligencia).
- Gente muy motivada.
- “Educación para sí mismos”, pedagogía “intrínseca”.
- El conocimiento como **fin en sí**, no como medio para hacer (enseñanza de orientación tecnológica). Aunque su obra tenga luego aplicaciones prácticas.
- Instinto de curiosidad domina a instinto social. El sabio distraído. El intelectual que no va a fiestas. No es insociable, pero no le interesa mucho la socialización convencional sin atractivo intelectual (humor, gente rara, gente nueva, gente interesante).
- El instinto social se satisface sobre la base del instinto de curiosidad. El investigador goza en el trabajo de equipo **en busca de algo**. Goza en reuniones para “comparar notas”, para discutir conclusiones, problemas, etc.
- Trabajo flexible, a su propio paso, sin calendarios ni horarios.

- Predominio del trabajo mental **inductivo** sobre el deductivo. Al final, expresan su obra en conclusiones, teoremas, leyes..., pero esas son para los otros, para consumo masivo en las escuelas.
- Predominio del “éxito intrínseco”: la recompensa está en el trabajo mismo, no en el premio Nobel (que viene de viejo).
- Trabajo como juego, neoténico, con charlas, juegos, chistes, etc.

16. Revolución científica, francesa e industrial

La revolución científica aumenta el caudal de conocimientos.

La revolución francesa introduce la idea de “educación universal”. Napoleón implanta la educación “obligatoria y gratuita”.

La revolución industrial aumenta las expectativas y ambiciones de la gente.

17. Nace el bachillerato. A fines del siglo XVIII se inventa el “bachillerato” actual.

Antioquia, siglo XVIII: ni una sola escuela de “abecedario”, y menos de gramática. Hasta aquí, el “pueblo” no necesita educación. En Bogotá y Popayán, escuelas de “gramática” (latín), como segundo nivel, y carreras de Teología y Leyes. Allí, educación para la minoría selecta que va a reproducir a la clase dirigente (Nomenklatur). No más. Llegan nuevos aires de Francia: Caldas y Nariño reclaman que se empiece a enseñar Mate, Física y Química.

Nace la escuela “para que aprendan las artes útiles” (la clase baja). Escuela utilitaria, de carpintería, imprenta, etc. Salesianos.

Nace el bachillerato, con Mate, Física, Química, etc. Para la clase media: Hermanos Maristas, Hermanos de la Doctrina Cristiana, Escolapios. Para la alta,

Jesuitas. Nace ya con tendencia utilitaria, aplicada, para que apliquen esos conocimientos a la vida industrial y comercial, y algunos se preparen para hacer carreras.

18. Crecimiento demográfico y económico

En Europa y USA, a lo largo del siglo XIX, aumenta la población y aumenta la riqueza. Más gente puede estudiar, y reclama hacerlo como medio de subir socialmente. Los gobiernos pueden dar educación gratuita a más gente.

Las aulas se llenan. Crece el número de alumnos/aula. Crece también (en progresión cúbica) el caudal de conocimientos adquiridos por la ciencia. Originados por los locos inutilitarios de las torres de marfil, los que aprenden divirtiéndose, los muy bellacos.

Conclusión: no hay tiempo de pensar. Tenemos que ser más prácticos, utilitarios, hay que aprender cosas útiles como sea, a la carrera. Aunque eso sea ingrato o poco entendible o memorístico. La letra con sangre entra. Gran presión familiar y social sobre el estudiante. Rápido, acabemos la materia, esto ya lo vimos. Estudien para. No hace falta gozar ni entender mucho. Sólo lo justo para examinarse y aprobar, y entrar en la Universidad y conseguir un empleo y “ser útiles a la sociedad”. El bachillerato “para entrar a la Universidad”. La Universidad, para el título y el empleo. El ingeniero, el médico, el arquitecto son cada vez más “tecnólogos”, aplicadores de formulitas.

19. Nacionalismos y proto-escuela

Se forman las naciones: Francia, Inglaterra, Prusia, España, EE.UU.

Persiste la vieja proto-escuela: indoctrinación y fanatización de alumnos cautivos. Ahora ya no tribal, sino nacionalista: izar bandera, símbolos patrios,

construcción de carne de cañón, para que los alumnos se dejen matar por la patria. “El maestro prusiano ganó la batalla de Poldava.”

Al mismo tiempo, indoctrinación religiosa o política.

La indoctrinación sigue siendo más importante que el conocimiento. Nada de autoaprendizaje ni autonomía intelectual ni de leer uno mismo vainas. Eso es peligroso. El Índice de Libros Prohibidos. Vean lo que nos pasó con Lucero y la Biblia. Los católicos **no debemos leer la Biblia**, sino escuchar su interpretación en la misa.

Por lo mismo, las clases mejor que sean dictadas. Continúa el predominio oral de siempre. Incluso en las “ciencias”. Usted cállese y copie en el cuaderno.

20. Los dos niveles de aprender. La élita y la masa del conocimiento.

Los aristócratas intelectuales de la torre de marfil siguen divirtiéndose y creando ciencia (toda la ciencia) para fregar a los pobres estudiantes de los colegios. Siguen la línea de la naturaleza. Como los animales, aprenden activamente, de su experiencia, por ensayo y error, por inducción, con mucho feedback inmediato, con gran curiosidad, jugando, gozando. Con poca “enseñanza oral”: aprenden ellos solos, sin clases, sin grupos, sin calendarios, sin horarios impuestos, eligiendo materia, eligiendo tema, eligiendo longitud de esfuerzo, con mucho libro y mucho bicho y mucho trasto. Son 1 por 10.000, o quizá de 100.000. No pretenden aprender (ese no es su objetivo), pero son los que más aprenden. Aprenden “sin querer”. Su aprendizaje es un sub-producto de su actividad de búsqueda.

La pobre “masa” intelectual (99,999% de la gente) se aburre, se friega, empolla, macea, memoriza, trampea en exámenes (lo único algo divertido), escucha pasivamente, graba, no crea nada, no contribuye a la ciencia, ni a la tecnología.

Aprende poco, olvida mucho, recibe castigos, regaños, ridículo, presiones, tostones, carreta, discursos, órdenes. Encerrada en su aula-jaula, “presos de la educación cumpliendo su condena de invierno”, dedicada a desatrasarse, a habilitar, a copiar del tablero, a repetir año. Su objetivo teórico es aprender, pero pese a sus esfuerzos aprenden poco y olvidan mucho. La diferencia va creciendo a lo largo del XIX y del XX. Hoy son dos planetas distintos.

21. Adelanto en contenido, atraso en “nivel académico”.

En el contenido, en el pénsum, hay un fenómeno de ADELANTAMIENTO. La primaria ya no es primaria, elemental (no se aprenden los elementos de nuestra cultura), sino un bachillerato en miniatura: se dictan “materias”. Y el bachillerato es un pre-universitario: se enseña lo necesario para entrar en la universidad. No se aprende nuestra “cultura”. Los que salgan del bachillerato van a quedarse fuera de ella.

En el nivel académico, en cambio, hay un fenómeno de ATRASO. El bachillerato es una primaria (allí es donde se aprende a leer algo, o a sumar) y la Universidad es un colegio de secundaria más (allí es donde se aprende la matemática de bachillerato “necesaria para la universidad”). En las universidades buenas, colegio en los primeros años y torre de marfil arriba, en el postgrado. Las dos corrientes se juntan allí.

Cuanto más masiva se vuelve la educación, más baja el nivel medio de alumnos y profesores. Más hay que bajar las exigencias, los “niveles académicos”. Los ministerios hacen leyes para “facilitar”: promoción automática, exámenes de habilitación, revisión de examen por otro calificador. Si las cosas están mal, en vez de mejorar la calidad, rebajemos la norma, para que todos “pasen”.

III. Carlitos, por fin, entra en la escuela

1. Los primeros años

Carlitos entra en la escuela lleno de curiosidad natural (*vid. supra*). Pregunta todo: por qué se muere la gente, dónde está el Sol por la noche, dónde está el niño antes de entrar en la barriga de la mamá, etc.

Además, viene victorioso: acaba de realizar (al parecer sin esfuerzo) la mayor hazaña intelectual de su vida. Ha aprendido su lenguaje. Decenas de miles de palabras (5.000 o más en un año). Sin que nadie le “enseñe”. Usando el mismo método de los animales y de los hombres no escueleros. Carlitos es ahora un intelectual, un miembro de la torre de marfil.

Primeros años: le tocan actividades algo activas, como escribir, o dibujar, o decir lo que ve (“ma me mi mo mu, mi mamá me mima”).

Hacia tercero de primaria su subconsciente comienza a darse cuenta de que está preso. Lo encerraron. Pero ya es tarde.

2. Acumulación de estímulos aversivos externos

Carlitos se equivoca. El maestro lo llama bruto, los compañeros se le ríen. Viene la mala nota, perdió la materia, rehabilitó, perdió el año, repitió el año, los padres lo sobornan, lo amenazan, lo comparan con el mazo Jorgito, lo cambian a otro colegio “más fácil”, le ponen psicóloga, o terapeuta de lenguaje, o profesor particular.

Los fallos “objetivos” de Carlitos se acumulan inexorablemente. En todas las materias, en todos los colegios, en todos los años. La montaña de fallos pesa sobre su subconsciente. Consecuencia inevitable: Carlitos rebaja un poco a

poco su “auto-imagen” (Maxwell Malz). Carlitos ya “sabe” (a nivel subconsciente) que es un poco bruto. El subconsciente de Carlitos rebaja su “umbral de rendimiento máximo”, y entonces entiende menos, aprende menos, se inhibe más en clase antes un tema difícil. Esto le trae notas más bajas: el círculo vicioso del fracaso gira en forma acelerada.

3. Acumulación de estímulos aversivos externos

Ahora supongamos que Carlitos es inteligente, o que en su casa lo ayudan bastante, o que es algo estudioso. En este caso, Carlitos no pierde el año, no repite, no falla visiblemente. No tiene muchos estímulos aversivos externos en el colegio. La clase es aburridora, memorística, pero Carlitos se defiende de eso de distintas maneras.

Sin embargo, Carlitos (como todos sus compañeros de clase) encuentra en el colegio muchos estímulos aversivos *internos*, que provocan también una respuesta de desagrado o “huída mental”.

Carlitos le oye al profesor una afirmación que no entiende. O lee en el libro de texto un párrafo sin sentido para él. Con gran frecuencia encuentra enunciados hechos a un nivel superior a su capacidad de asimilación. Casi todos sus “bocados” de enseñanza son malucos, poco interesantes, poco inteligibles. ¿Qué quiere decir eso de “conjuntos disjuntos”, o de “coordinación bi-unívoca” cuando uno tiene 7 años?

“No lo entiendo. Pero a mí qué me importa. Eso no es para entender, es para el examen.” En realidad, Carlitos no domina nunca lo que ve delante. Igual “pasa”, pero Carlitos se siente poco inteligente (subconscientemente). No siente que él pueda entender las cosas, entender el mundo. El mundo no es inteligible. Nunca sospecha que lo pueda ser.

Así Carlitos vive un fracaso oculto, interno, intrínseco a su absurda “actividad” escolar. Estos fallos internos los padecen todos, incluso los estudiosos. Aunque haya pocos fallos externos, Carlitos recibe una gran cantidad de estímulos aversivos internos.

4. Cómo se forma una fobia, según Pavlov

Explicación pavloviana de una fobia corriente. Ejemplo: la fobia a las ratas. El miedo a las ratas no es innato, incondicionado. Se forma así:

Primero el niño no les tiene miedo. Las ratas son para él un estímulo neutro (EN). Incluso puede tener un cierto deseo innato de acariciarlas (oso de peluche, tendencia primate a la caricia en el pelo, a la tarea de espulgar).

La mamá grita. El grito es para el niño un estímulo aversivo innato, incondicionado (EI, o EIA). El niño se asusta “de natural” ante el grito: el miedo es una respuesta incondicionada (rI). Reflejo Incondicionado en el niño: grito (EI) → miedo, susto, huida.

Emparejamiento: Carlitos ve una rata (EN) y al mismo tiempo oye grito (EI). Este emparejamiento de estímulos ocurre muchas veces.

Condicionamiento: Al cabo de un tiempo, la visión de la rata (antes EN) se convierte en un estímulo condicionado (EC). Aunque no haya grito, ese EC produce la rC de miedo. Carlitos aprendió a tenerle miedo a las ratas. Reflejo condicionado: rata (EC) → miedo (rC).

5. La “ideo-fobia” de Carlitos: reacción de huida

Antes de ir a la escuela, Carlitos oye decir a alguien “El orden de los factores no altera el producto”. Esto a Carlitos no le va ni le viene: lo deja indiferente. Esa

“afirmación de contenido intelectual”, esa “idea”, es para Carlitos un “estímulo neutro”, un EN. Como el ver una rata sin tener gritos de su mamá.

Si la idea satisface el instinto de curiosidad de Carlitos ya no es simplemente un EN, sino un estímulo incondicionado placentero, no aversivo, que produce una reacción natural de agrado. RI = idea → agrado.

Carlitos ya lleva a la escuela un RI básico: cualquier estímulo aversivo incondicionado (EI, o EAI) le produce una reacción de miedo, de huida (rI). Un golpe o un grito del maestro es un EI, y provoca en Carlitos un rI de miedo y un deseo de huir.

Carlitos también ha formado antes de ir a la escuela unos Reflejos Condicionados Aversivos, por emparejamiento de esos EAI con otros estímulos antes neutros (EN). Por ejemplo: el ridículo ante los compañeros, o el regaño, o el error, el fallo, el fracaso son ya poderosos EAC.

El maestro le pregunta a Carlitos: “¿Cuánto son 3 por 8?” (EN). Carlitos contesta: “42”. Inmediatamente, Carlitos recibe un EAI (estímulo aversivo incondicionado) como un palmetazo, o un jalón de orejas, o de patillas, o un grito. O bien un EAC (nota baja, insulto, ridículo antes la clase, regaño, o simple exposición al fracaso).

EMPAREJAMIENTO. Este fenómeno es muy frecuente. Por la misma naturaleza mecánica y memorística de la enseñanza, en la mente de Carlitos se emparejan frecuentemente la idea (EN) y el regaño, el fracaso, etc. (EAI o EAC). Resultado: al cabo de unas semanas o meses de emparejamiento, se forma un reflejo condicionado (RC).

Ahora ya no hace falta que le presente estímulos aversivos. Aunque no los haya, la mera “idea” (antes EN, ahora EC) provoca en Carlitos una respuesta condicionada (rC) de “miedo”.

HUÍDA MENTAL. En la naturaleza, el miedo (respuesta a un estímulo aversivo) se convierte a su vez en un EI que provoca el rI de “huir”.

En la escuela, Carlitos tiene un “miedo” subconsciente (rC) ante la idea (EC). Sin embargo no puede huir del maestro y de la escuela (la sociedad no lo deja). Su rC no se puede convertir en un estímulo que provoque una reacción de huída real, física. Como no puede huir físicamente, huye mentalmente, psíquicamente. Su subconsciente hace la sustitución necesaria. Su “huída psíquica” puede adoptar muchas formas: distracción, inhibición, olvido, captación errónea del mensaje, captación inadecuada (memorizar en vez de entender), etc. La mente de Carlitos se aleja de la clase, del maestro, del conocimiento, de los libros. Se produjo este reflejo condicionado: idea – huir. Esta es la primera etapa de la ideo-fobia.

6. La “ideo-fobia” de Carlitos: reacción de odio

a) El castigo “impersonal”. Si un niño recibe un EAI (estímulo aversivo incondicionado) “impersonal” (por ejemplo, una quemadura al prender un fósforo) tiene la reacción normal de miedo (rI) ya descrita. El objeto estimulador (fósforo) era antes un EN. Al asociarlo con el EI se convierte en EAC. Nada más ver un fósforo (EC) tiene miedo (rC) y evita tocarlo, se aleja de él (respuesta). Al alejarse (r), evita el Reforzador Negativo, y esto es para él un reforzamiento negativo, que aumenta la probabilidad de que siga evitando tocar el fósforo. Así aprende algo útil para su vida. Algo semejante ocurre normalmente con los animales. En este sentido, el EA es un “castigo” (reforzador negativo) impuesto por la naturaleza, por el medio ambiente. Un castigo impersonal.

b) El castigo “personal”. Pero si un humano reconoce a otro como su agresor, como un productor de estímulos aversivos para él, se produce en él una “contra-agresión” (odio, huida, ataque), que tiene valor de supervivencia. Si el padre le pega a un niño por robar, el niño huye del padre, o lo odia, o lo contra-ataca. No aprende del castigo. Por eso el castigo no es eficaz en los humanos, salvo en circunstancias muy raras. Por eso la cárcel o los azotes no reforman al criminal. Sólo incrementan su odio hacia la sociedad castigadora.

Cuando Carlitos ya lleva unos años en el sistema escolar, las ideas ya están muy bien asociadas a los “castigos personales” del maestro, o de los padres, o de la sociedad escolar (escuela). Ahora las ideas ya son castigadores, policías con bolillo. Carlitos no sólo huye de las ideas, sino que reacciona contra ellas (contra-agresión). Es decir, rechaza y “odia” todo lo que le “huela” a ciencia, a cultura, a escuela, etc. Esta es la segunda etapa de la ideo-fobia. Este odio es casi siempre subconsciente. Lo lleva a inhibir su actividad mental cuando estudia, a despreciar o ridiculizar la imagen de los intelectuales, a rechazar la actividad lógica, etc.

7. Tratamiento de la ideofobia

Carlitos tiene miedo a las ratas. ¿Cómo curarla? El terapeuta pavloviano establece primero una situación placentera básica. Por ejemplo, chocolate (EI) – agrado (rI). Luego asocia “rata” con “chocolate”. Ahora la rata ya no es un EN (como antes de la fobia), sino un EAC. Por lo tanto, el terapeuta lo introduce en forma progresiva. Muestra la rata de lejos y ofrece chocolate. Poco a poco va acercando la rata. Al final, la rata se asocia a chocolate en un nuevo reflejo condicionado “rata – agrado”. Este nuevo RC compite con la fobia anterior (rata – miedo) y la desplaza. Ahora la rata es agradable para el niño. Este proceso se llama “desensitización”: consiste en producir una nueva respuesta (agrado) a un viejo estímulo (rata).

Nosotros hacemos algo parecido con nuestros taus. Un tratamiento para erradicar la ideofobia por asociación del anterior estímulo aversivo (ideas) con una nueva respuesta (agrado). Lo hacemos con un tau “bueno”.

La situación placentera básica es ÉXITO – PLACER, que es un RI de base instintiva. El estudiante ya lo tiene. Cuando logra acertar algo (como cazar esa maldinga mosca, o meter un gol), siente placer. El placer es un reforzador positivo de la conducta de acertar. El niño, o el animal, han “entrenado” este reflejo durante el juego, y en la actividad exploratoria en general. Acertar es reforzante en sí, es un reforzador *intrínseco*. No es como una chocolatina, que es un reforzador *extrínseco*.

El tau le presenta la idea en forma no inmediatamente aversiva, “de lejos” (como una rata en el tratamiento anterior). Es decir, en lenguaje no académico, sino de la vida corriente. No poniéndole a “aprenderse cosas” pasivamente, sino poniéndolo en situación de JUEGO. Se le pide que apueste, que adivine, que actúe, que imagine, que induzca. (Lo que el estudiante “odia” no es eso, sino la situación “académica” de grabarse cosas malucas para un examen.) El estudiante acierta (EI) y eso le produce placer (rI).

El estudiante asocia así “idea” o “actividad intelectual” (que primero fueron EN y luego, en la escuela se convirtieron en EAC) con un EI (acierto). Con el tiempo, al cabo de varios taus buenos, la actividad intelectual se convierte ya en un EC que produce placer (rC). La actividad intelectual se vuelve placentera de por sí, un reforzador *intrínseco*.

8. La educación de las masas

Las masas están formadas por millones de Carlitos.

Las masas entran todas en el sistema escolar tradicional, y allí repiten la experiencia de Carlitos. Todos los estudiantes del mundo, prácticamente, sufren el condicionamiento aversivo contra “las ideas” y adquieren una ideofobia que los aleja del progreso intelectual a lo largo de su vida.

Todos los gobiernos se embarcan en programas educativos “masivos” que enfatizan la cantidad (más alfabetizados, más bachilleres, más “doctores”) y rebajan la calidad al hacer la enseñanza cada vez menos intelectual y más de esclavo, más de “cavar zanjas”, más de mera aplicación, más “tecnologizante”.

Sólo queda una esperanza para educar a las masas: hacer con ellas lo que hemos hecho con Carlitos. Lo que hacemos con nuestros taus. Un trabajo de contra-condicionamiento, en el que el mismo estímulo (ideas) quede firmemente asociado a una nueva respuesta (agrado).

Subir a las masas al nivel de la aristocracia (en vez de bajar la aristocracia al nivel de las masas, como estamos haciendo). Poner a las masas a aprender como aprenden los aristócratas intelectuales: buscando, jugando.