

4. LA ECONOMIA PEDAGOGICA

La "económica" en el nivel del cara-a-cara pedagógica tiene un estatuto particular, único, muy distinto a la "económica" de la erótica y política. La *proximidad* erótica y política exigen para su permanencia la *lejanía* del trabajo económico. En cambio, la *proximidad* pedagógica es ya y al mismo tiempo la "económica", ya que la *lejanía* al comienzo es el pre-juego (en las experiencias primeras del oír, ver, sentir olores, mover las manos, etc., del niño recién nacido). Poco después la *lejanía* será el pre-trabajo: el juego, primera relación hombre-naturaleza pero sin sentido pragmático; solo preparación para la pragmatidad de la "económica" erótica o política. La *proximidad*, el cara-a-cara del hijo-madre en el mamar, de los hijos-padres en el comer alrededor de la mesa, en el banquete o la fiesta o en la celebración política es al mismo tiempo "cara-a-cara", inmediatez. La clase, la exposición del maestro es igualmente cara-a-cara y sin embargo es al mismo tiempo alimento. Por ello la "economía pedagógica", que comienza con el alimentarse de *alguien* en sus senos, termina en el aprender a consumir el último remedio ante la muerte impostergable del que vive la pos-pragmatidad de anciano jubilado. La casa, el vestido, el alimento, las estructuras políticas que el adulto alcanza con su trabajo, el niño-juventud lo tiene por el don

de sus pro-genitores (ya que la responsabilidad de dar el ser en la generación se continúa en la pedagógica como re-generación continua e histórica). El alimento del que mama no pudo nunca merecerlo. En este caso no hay postergación del placer por el trabajo, sino más bien postergación del trabajo por el placer del juego. Consideremos esta problemática más precisamente¹²³.

El argumento más rotundo que tiene la meta-física de la alteridad contra la ontología (o la relación económica hombre-naturaleza u hombre-luz como posición primera) es que el hombre nace en el hombre y su primera relación es con el hombre y no con la naturaleza. Nacemos en el útero de *alguien*; nos alimentamos de *alguien*, o más fuertemente aún: comemos alguien. La relación hijo-madre es la *veritas prima*, la experiencia originaria. En este punto no estamos de acuerdo con Rascovsky, cuando nos dice que "el desarrollo extrauterino de los mamíferos se inicia con la fase oral-canibalística en la cual el recién nacido se alimenta, mediante la succión, de partes corporales de la madre"¹²⁴. En realidad, la relación normal no es canibalística en los animales y menos en el hombre, sea porque el instinto específico impide destruir a los individuos de la misma especie, sea porque a la madre, como el Otro, se la experimenta como alguien y no como algo. El canibalismo es perversidad, situación esquizoparanoica; el alimentarse de la madre es una relación alterativa que al mismo tiempo que se establece el cara-a-cara en la intimidad del abrazo se recibe el alimento como don. Canibalismo sería situar a la madre como algo, cosa. Mamar en cambio es recibir de *alguien* "algo" suyo: la leche, el alimento. Verdad que el niño no puede distinguir en la época del pauperio (del nacimiento al destete) la diferencia entre el placer del abrazo protector, la seguridad y el calor del regazo, el placer labial de la succión y el contacto con el pecho materno, el líquido lleno de gusto y de tibia temperatura que sus papilas sienten. Sin embargo, se está muy lejos de la reducción del Otro como mero ente comestible.

Entre los primates es el recién nacido el que busca desesperado, y sin ayuda de la madre, los senos alimenticios¹²⁵. En el hombre en cambio la tarea pedagógica es inmediata, porque el niño no tiene ya tan activo el instinto de "asirse-de-la-madre" (la que, por otra parte, no tiene ya pelaje donde poder asirse) y la misma madre deberá tomarlo y colocar su boca en su pezón. En la inmediatez de la *boca-pezón* no como acción canibalística totalizada sino como cumplimiento de la mutua pulsión alterativa (en el niño buscando alimento-calor, protección- ...; en la madre dando alimento-calor-protección-amor...) es que se originan, como su fuente primera, todas las futuras relaciones del hombre-hombre y hombre-naturaleza. Diríamos que por dis-tinción, y otras por di-ferencia, nacen de la inmediatez del "estar-mamando" toda la historia, la cultura, la erótica y la política (aun la arqueológica). El éxtasis del "estar-mamando" es el arcaico núcleo de Totalidad-Alteridad. En el "estar-mamando" no hay espacio o distancia sino *proximidad*: la mano está asida del seno (ni juega ni trabaja todavía), la boca suave y liberada de muchas funciones menores (como entre los caninos o rumiantes) permanece en el beso que alimenta (ni grita, ni protesta, ni declara su erótico amor ni proclama en el ágora), el cuerpo reposa en el calor (calor que no ha producido todavía como fuego), los pies inermes descansan (sin haberse todavía herido en el correr de infinitos caminos). Todo el hombre es uno e indiferenciado en el "estar-mamando" todavía. La pedagógica será, exacta y precisamente, el saber internarse en la *lejanía*; el enseñar a abandonar la *proximidad* que plenifica como don recibido y no merecido para estructurar la *lejanía* que construye por el trabajo la proximidad ahora merecida.

La madre primate cuida la piel del hijo ("servicio dérmico" le llama Hermann)¹²⁶, y poco a poco la va elevando para que pueda trepar, columpiarse, saltar, caminar y correr, todo esto, con frecuencia, con infinita paciencia. De la misma manera la madre primate aleja a sus hijos para cumplir las exigencias de la vida y de esta manera los autonomiza¹²⁷. De todas mane-

ras la pedagógica primate es muy limitada: la vida instintiva pone pronto coto a sus posibilidades.

Por el contrario, la pedagógica antropológica tiene ilimitadas posibilidades. Es justamente por el proceso llamado de socialización que los instintos son conducidos a la vida erótica humana y política. La vida instintiva (que se sitúa en el diencéfalo) deja lugar a la vida erótico-política propiamente humana (que se sitúa en el cerebro): la evolución filogenética (la vida de la especie) posibilita la pedagógica en el nivel ontogenético (en la vida de cada hombre)¹²⁸. La adaptación alterativa del instinto es apertura al Otro como otro y superación de la totalidad primera. La educación cumple esta función de ir distinguiendo los diversos momentos del *núcleo arcaico* del "estar-mamando" con *boca-manos-pies*.

Por imitación al comienzo y casi domesticación (que el francés llamaría *dressage*) las "manos" comienzan a *jugar* dentro del espacio ópticamente perceptible. Las manos del primate deben asirse al pelaje de la madre. Las manos del niño humano están libres, teniendo cada dedo un campo cortical propio, para comenzar su historia todavía no-productiva. Sin embargo, en el juego (la primera *lejanía*) va apareciendo el *homo faber*, que bajando del árbol adoptó la posición erecta y por último hizo *fuego* con el mismo árbol (que por otra parte es la *madre simbólica*): el comienzo de la industria¹²⁹.

De la misma manera que las manos dejan el seno materno, la "boca" distingue su función alimenticia de la significativa o comunicativa. La boca humana, que hace milenios ha dejado de ser parte de un instinto agresivo (como el mordisco del Ourangoutan), va articulando *el lenguaje*, la lengua materna, la popular. Cuando a las siete semanas aproximadamente la madre tiene una "disminución de la lactancia"¹³⁰ se produce como una fractura de la relación madre-hijo, dejando "espacio" para la aparición del padre (que renueva las relaciones con la madre), que acelera el proceso pedagógico alterativo.

En tercer lugar, el niño llegará al momento en que podrá usar sus "pies", para gatear primero, para caminar después. El *espacio lúdico* crece y con él el mundo del niño. Comienza así la búsqueda y descubrimiento de cotidianas novedades que van poblando su horizonte de experiencias crecientes. La *lejanía* se desarrolla y la *proximidad* del "estar-mamando" ha dejado lugar a espacios cada vez más abiertos y estructurados que cuando lleguen a su máxima distanciamiento (los hermanos adultos) significará que estarán preparados para la máxima proximidad: el coito erótico del varón-mujer adultos y educados.

Gateando podrá encender el televisor; caminando transpondrá la puerta de la casa y se internará en caminos (el mundo del transporte), el campo, el barrio, la ciudad. A sus manos llegarán objetos, impresiones a sus ojos, ruidos a sus oídos de la sociedad opulenta, pueblo subdesarrollado u oprimido. Creciendo superará el edipo identificándose con el padre. Así llegará al fin a manos de la "escuela", la institución pedagógica política. Desde la casa (la erótica pedagógica) hasta la escuela y los medios de comunicación (la política pedagógica), las costumbres (el *ethos*) y las instituciones (el Estado) han ido formando y al mismo tiempo apresando al niño. En América latina, al igual que en toda la "periferia", la cuestión de la "económica" pedagógica debe situarse en un nivel político, porque las presiones del sistema imperial y los retrasos son tantos que es tarea esencialmente política la educación del pueblo. De lo que se trata es de una crítica a las *instituciones pedagógicas* vigentes en las naciones dependientes, estructuradas por Estados neocoloniales pobres. Pareciera que el fin del "sistema pedagógico" es el éxito en la vida. Pero "lograr éxito en la escuela, en el trabajo y en el sexo es una combinación de la que sólo goza en América latina una minoría que va del 1 al 5 %. En ella se encuentran los triunfadores que se las saben arreglar para mantener el índice de sus entradas por encima del promedio nacional; allí también están los únicos que tienen acceso al poder político, que lo usarán como instrumento poderoso para favorecer a su estirpe"¹³¹.

Valga una segunda aclaración fundamental. La *pedagógica* no debe sin embargo reducirse a la relación escuela-alumno o a las instituciones comúnmente llamadas pedagógicas. Para nosotros en todo este capítulo la pedagógica abarca todos los *servicios* (en su sentido socio-político y económico) institucionales, que son esencialmente de tres tipos: educación, salud y bienestar¹³²; en este último debe incluirse el confort de la casa, la seguridad de la vejez, el transporte, etcétera.

El pasaje de la pedagógica doméstico-erótica del niño a la pedagógica política, significa igualmente dejar el *juego* por el *aprendizaje* planificado, el estudio, la educación en las instituciones, sin ser trabajo económico todavía. La pedagogía erótica dice relación al padre-madre; la pedagogía política abre en cambio el ámbito del Estado, las clases sociales, la cultura Ilustrada y popular, la ciencia, la tecnología, los medios de comunicación colectiva, etc. Es el pasaje de lo psíquico a lo social¹³³; es apertura al espacio político.

Es en este punto donde la *económica* pedagógica adquiere su sentido pleno. Se trata ahora de estudiar la relación hombre-naturaleza, como *lejanía* del cara-a-cara, en lo que llamaremos los "sistemas" pedagógicos: "sistema educativo", "sistema de salud", "sistema de confort", etc. Estos "sistemas" tienen su historia, responden a ciertas exigencias e intereses, cumplen ciertos fines, tienen mediaciones concretas operativas, significan para las sociedades determinados *costos*. Se nos dice que "en América latina, sobre los que ingresan a las escuelas primarias (y en ciertos países son sólo el 20 % de la población) menos del 27 % llega a la secundaria y el 1 % llegará a tener un diploma universitario. Sin embargo, ningún gobierno consagra menos del 18 % del presupuesto nacional para la educación y algunos superan aun el 30 %. El hecho es que los medios financieros no les permitirá jamás promover la escolaridad tal como la define la sociedad industrial. Lo que cuesta anualmente un alumno o estudiante en Estados Unidos entre los doce a veinticuatro años es igual al PBN de muchos latinoamericanos en un período de dos a tres años. La

escuela es demasiado cara para naciones que comienzan a organizarse¹³⁴.

La sospecha es la siguiente: los "sistemas" de educación, de salud, de defensa legal (desde los tribunales al abogado), de transporte, por nombrar algunos, constituyen Totalidades que se autoabastecen y que han llegado a *explotar* a aquel que dicen que sirven. Se trata del hecho de que el "sistema" educativo aliena al alumno, el de salud enferma al sano, el de defensa de los derechos crea nuevos deberes y alcanza el dictamen de inocencia tras ingentes gastos (donde la justicia para nada interesa por último), el de transporte hace perder más tiempo para llegar a donde uno se dirige que en las aldeas de la Cristiandad colonial. Estos "sistemas" que se autoalimentan, se autorregulan e impiden que un lego extraño juzgue sus resultados (¿cómo un no-maestro puede ser tribunal de un concurso en el magisterio?, ¿cómo un no-médico puede criticar el ejercicio de la medicina?, ¿cómo un no-abogado se atrevería a dar un juicio sobre un caso penal?), se arrojan dentro de una liturgia sagrada y altamente sofisticada el derecho exclusivo de educar a los que ingresan a la sociedad política y de mantenerlos dentro de su función en vida asegurada. Todas estas instituciones o "sistemas" deben ser desmontados por la económica pedagógica.

En primer lugar, se debe tomar clara conciencia del mecanismo propio de un sistema que establece el monopolio (de la enseñanza, la salud, el transporte, etc.). El "sistema" se pretende el único medio pedagógico para cumplir su finalidad. Por ello elimina todos los subsistemas pre-existentes y concomitantes y, además, se ocupa de aniquilar todos los que necesariamente surgen para paliar sus propias limitaciones. Tomemos un ejemplo de la biología: el antibiótico, mediación quimioterápica tan abusivamente presente en el "sistema de la salud" actual, aniquila a veces el germen patógeno, pero elimina igualmente otros subsistemas de gérmenes sumamente necesarios para el equilibrio vital del llamado enfermo. Con ello el "sistema antibiótico" se arroja el exclusivo derecho

de curar la enfermedad, destruyendo todo un número de otros sistemas "naturales", que pre-existen a la dosis administrada de antibiótico. Con ello el organismo queda predispuesto a muchas nuevas enfermedades ¿En dónde se encuentra el error de una administración irracional de la quimioterapia ? En que no se tiene en cuenta que el mismo organismo humano es ya, y antes que la medicina, un verdadero "sistema de salud" pre-medical, fundamental, y que habría que tener muy seriamente en cuenta. De la misma manera, por ejemplo, el "sistema educativo escolar" supone que el niño es un ignorante total, *tabula rasa* (como el quimioterapeuta supone igualmente que el enfermo es un enfermo total: sin defensas propias que habría que potenciar), huérfano, sin ninguna cultura (porque la *cultura popular* es valorizada como inexistente). La "escuela" se arroga así el deber sublime de dar toda la cultura al niño (como el médico cree darle toda la salud al enfermo). Lo cierto es que con esto elimina los subsistemas educativos, ya que antes era la familia, el viejo del pueblo o barrio, el cura o la tía, los que educaban a los niños. Pero no sólo se eliminan los subsistemas más baratos, reales, perfectamente adaptados a la vida cotidiana del educando, sino que se los critica como sus enemigos (así como el médico en vez de educar a los "curanderos" simplemente los persigue como blasfemos shamanes). Conclusión: el "sistema" se vuelve carísimo, único, exclusivo, y el pueblo se desentiende de la educación de los suyos, lo que además de enorme irresponsabilidad fomentada producirá una tal distorsión en la educación del "sistema" que, de hecho, éste no educará al niño sino que lo alienará dentro de una cultura que no es la propia, sino la que por intereses políticos, sociales, ideológicos y otros, la burocracia del "sistema educativo" ha dispuesto en ese momento.

Los "sistemas" se inventan, se autodefinen, crecen y se autodefenden hasta convertirse en un cáncer que ya nadie puede extirpar. "Únicamente dentro de ciertos límites puede la educación adecuar a la gente dentro de un ambiente hecho por el hombre; más allá de estos límites se sitúa la escuela *universal*, el

padellón de hospital, prisiones"¹³⁵. Las escuelas primarias, secundarias, universidades, pagadas por todo el pueblo de hecho (ya que la igualdad física de ingresar oculta la desigualdad de posibilidades educativas)¹³⁶, son usadas por las oligarquías, por las burguesías nacionales y por los miembros de la "cultura ilustrada" en nuestras naciones dependientes. El "sistema" entonces beneficia a algunos: a los ya cultos y que necesitan la cultura para seguir controlando el poder. Siendo el "sistema" una Totalidad instrumental posee un cierto mecanismo que toma al hombre entre sus garras, por ello "la investigación futura debería estar dirigida en dirección opuesta (a la actual investigación); llamémosla *investigación invertida*. Esta investigación tiene dos objetivos importantes: dar líneas orientadoras para detectar las etapas incipientes de la lógica criminal [yo la llamaría la *lógica de la totalidad*] de un instrumento; y diseñar instrumentos y sistemas que optimicen el equilibrio de la vida y con ello maximicen la libertad para todos"¹³⁷. El "sistema educativo escolar" es uno de esos sistemas cancerígenos.

La "institución productiva" llamada *escuela* entrega al público la "mercancía" denominada *educación*: el que "se la lleva puesta" es el *alumno*. Ante las redes de la "industria del saber" pareciera sin embargo que su "consumidor", el educando, no está del todo satisfecho, como lo prueban las revueltas estudiantiles en cincuenta países en 1969, según informe de la UNESCO. De todas maneras el sistema educativo sigue cumpliendo su finalidad: formar ciudadanos que puedan cumplir honestamente las funciones que la sociedad les asigne en su momento. Fuera de esto nada es digno de ser aprendido. El "sistema de la escolaridad" es entonces algo así como el "rito de iniciación" de la sociedad secularizada. El "certificado" o el "diploma" significa una llave para ocupar un puesto en el control del poder del sistema. Lo hemos visto en el § 2, la educación moderna no fue sino el sistema para educar al hombre burgués, imperial o ilustrado en las colonias. La "escolaridad" tal como hoy se ha instrumentado en toda la "periferia" (excepto China) no es sino el modo como se aliena al hijo del pueblo para condicionarlo

en el *ethos* de la sociedad que va siendo constituida por las empresas multinacionales, el imperialismo del dinero y la violenta competencia a muerte. En América latina la "desescolarización" es una exigencia de revisión total del "sistema educativo".

Cuando consideramos el Decreto Ley 19326 del gobierno peruano, de 1972, se nos dice que se trata de "despertar en los peruanos la *conciencia crítica* de la propia situación y, consiguientemente, adecuados para suscitar en ellos la justa perspectiva de conocimiento y acción que los haga agentes participantes del proceso histórico de cancelación de las estructuras de dependencia y dominación y hombres libres comprometidos con el futuro del país... Una educación comunitaria, fundada en una comunidad educadora por el diálogo y por la participación responsable"¹³⁸. Pero ese magno proyecto necesita otros instrumentos educativos que la mera "escuela" -como lo ha visto la revolución china al hacer participar a toda la población en tareas educativas. Por ello "es necesario superar la concepción *exclusivamente escolar* del proceso educativo, tan limitada, rígida e inadecuada, y dar cabida a un planteamiento mucho más integral, reconociendo las posibilidades de *otros canales* educativos no menos eficaces y no pocas veces de mayor influjo que la escuela, como son la familia, los distintos grupos sociales y los medios masivos de comunicación, por citar los más importantes"¹³⁹. Es necesario terminar con la "era escolar" que inició la burguesía moderna europea y que definió Rousseau con su *Émile*¹⁴⁰. Se trata de un verdadero "síndrome pedagógico" que hay que saber superar, en especial en nuestra América latina, región periférica y dependiente, donde la "escuela" es el sistema por el que se aliena al miembro de la cultura popular y no se le hace acceder a la cultura ilustrada (dejando en su subjetividad el gusto amargo del fracaso, pero, al mismo tiempo, la conciencia culpable de no ser "culto": se acepta entonces pasivamente el estado de opresión popular neocolonial).

El "sistema educativo" que empieza con la *escolarización* que es elitista aunque sea obligatoria y gratuita, culmina su

lógica dominadora con las universidades, la ciencia y la tecnología y, por último y extensivamente, con los medios de comunicación.

"Hasta ahora, en América latina, las universidades actuaron principalmente como agentes de mantención del orden instituido o, a lo máximo, de modernización refleja de sus sociedades"¹⁴¹. Ellas son el remate de la profesionalización funcionalista del educando en una sociedad que va hacia el consumo, la dependencia neocolonial extrema y el aprendizaje de la cultura imperial a través de sus grupos nacionales oligárquicos. El sistema político que asegura gracias al aparato militar la protección neocolonial, y por la explotación económica produce el subdesarrollo, logra con la universidad la alienación cultural de las naciones periféricas. Por ello es un peligro para el Imperio las facultades de ciencias humanas, especialmente de sociología y psicología, que permiten tener conciencia crítica¹⁴². En general podría decirse que los costos altísimos para América latina en el sostenimiento de sus universidades no da frutos correspondientes, porque no se han reformulado en vista del propio proceso nacional y social de liberación. La "fuga de cerebros" es una mínima indicación de espantosas contradicciones.

Por otra parte, el complejo ciencia-tecnología se encuentra en situación análoga. Una larga historia colonial y neocolonial deja a América latina en una extrema dependencia de la ciencia y tecnología del "centro"¹⁴³. Pero, lo más lamentable, son los errores epistemológicos que impiden asumir plena responsabilidad en la política científica a los mismos investigadores y tecnólogos. Oscar Varsavsky ha mostrado la falacia que consiste en creer en la "objetividad *universal*" de las ciencias, aun física o matemática, validez siempre condicionada por opciones económico-políticas que pasan desapercibidas a los científicos latinoamericanos con gran frecuencia: "La pérdida de la ilusión desarrollista-cientificista permite ahora que los más politizados se planteen el problema general de la misión de la ciencia en esta sociedad y lleguen a la conclusión de que ella consiste en participar directamente en el proceso de reempla-

zarla por otra mejor... Es evidente que al declararse en contra del sistema vigente se aceptan todos los inconvenientes de los grupos rebeldes, en todos los países y todas las épocas"¹⁴⁴. La responsabilidad de los intelectuales, por ello, es todavía mucho más acuciante que en los países del "centro", responsabilidad que para Estados Unidos y Europa han indicado Chomsky y Marcuse¹⁴⁵, ya que la más sutil pero aprisionante dependencia es la de la tecnología, porque de esta manera se domina la base técnica misma del desarrollo de los pueblos de la periferia¹⁴⁶.

Pero el "sistema educativo" no termina aquí, sino que se prolonga en lo que podríamos llamar la "universidad del pueblo": los medios masivos de comunicación. Entre ellos, en primer lugar, la radio (que llega a analfabetos y hasta los más recónditos lugares topográficos y económicos), después la televisión (en crecimiento de oyentes en América latina), para seguir por los diarios, revistas, libros, propagandas, etc. Todo este "sistema" de comunicación colectiva en nuestra América latina dependiente *pertenece* de manera directa (por el accionario único o principal de ciertas empresas gigantescas) o indirectas (por controlar las agencias de noticias, propaganda, etc.) a los Estados Unidos en su 80 %. Lo más grave no es el manejo de los instrumentos mismos, sino la manipulación del "síndrome ideológico" de fondo. En su esencia el "sistema de comunicación" tiende a promover *un mercado*. La totalidad de la población latinoamericana es vista (como el *Émile*) como una *tabula rasa*, sin cultura, ni antecedentes (huérfana)¹⁴⁷. Esa población vacía de necesidades propias, justas, anteriores, culturalmente latinoamericanas, se la "trata" como modelos propagandísticos electrónicamente formulados, y se le "crea" la necesidad de consumir las mercancías que los países del "centro" producen. El "síndrome ideológico" tiene un mecanismo propio: en primer lugar los "objetos" que se proponen al conocimiento del observador (una gaseosa *n*, un cigarrillo *x*, un perfume *z*) son neutrales, sin valoración ética ni política; el que los usa es más hombre, más mujer, más moderno, más bello. Pero, al mismo tiempo, se va introyectando el proyecto del sistema, porque el que es más moderno llega a ganar más en

Esquema 3

ESTRUCTURAS DE GASTOS EN ACTIVIDADES CIENTÍFICAS,
TECNOLÓGICAS EN ALGUNOS PAÍSES Y REGIONES
DEL MUNDO (1962)

	Inversión total en invest. y tecnología (millones)	Sector público %	Sector privado %	Universidades %	Inversión per cápita (dólares)	% PNB
EE. UU.	18.117 dólares	19	71	10	93,0	3,1
Inglaterra	1.917 „	32	63	5	33,0	2,2
Alemania	1.110 „	19	61	20	20,0	1,3
Francia	958 „	38	48	14	23,0	1,5
Argentina	39 „	64	2	34		
Brasil	30 „	67	-	33		
Colombia	12 „	49	6	45		
América latina	200 „				0,7	0,2

FUENTE: Cuadros 1,4 de Amílcar Herrera, *Ciencias y política en América Latina, Siglo XXI*, Buenos Aires, pp. 26-29.

su empleo o a conquistar la mujer más bella (el "estar-en-la-riqueza" se impone por la propaganda). La *competition* como única relación y el triunfo del más fuerte (como en las películas de cow-boys, o historietas como las de Súperman o Batman), inoculan igualmente un *êthos* de violencia y no de justicia. De esta manera la población *desea* adquirir lo que se le propone a través de los medios y actitudes que se le imponen *pedagógicamente*. Esta "escuela del pueblo" no está en manos de los maestros, ministerios ni Estados neocoloniales, sino que es propiedad de grandes empresas multinacionales al servicio de la cultura imperial y en colaboración con la cultura ilustrada de las élites neocoloniales. Ambas culturas están de acuerdo en desquiciar la cultura popular liberadora, nacional, nueva¹⁴⁸.

Además de éste hay otros "sistemas" *pedagógicos* como, por ejemplo, el "sistema de la salud", que no enseña al pueblo a sanarse y sobre todo prevenirse de las enfermedades, sino que ataca los síntomas de la enfermedad de manera violenta y unilateral: por la cirugía o la quimioterapia. Enseña al pueblo, como Rousseau en su *Émile*, a que sólo el médico sabe de enfermedad y que es necesario confiar ciegamente en su diagnóstico, obedecerle en todo y no intentar comprender su arcano, porque la puede llevar a la peligrosa actitud del curanderismo, medicina popular u otros tipos de hechicerías que están reñidas con la racionalidad científica y el arte de curar. De esta manera "el capitalismo del conocimiento, inherente al imperialismo profesional, subyuga a la gente en forma más imperceptible y efectiva que los armamentos o las finanzas internacionales"¹⁴⁹, y, la que es más notable de la pedagogía litúrgica del médico, llega a hacerse adorar por aquel que domina y frecuentemente explota. En este tema se podría concluir que, "primero, la atención de la salud tiene menos impacto sobre la salud que lo que generalmente se supone; segundo, comparada con un conjunto de variables socio-ambientales diferentes, la atención médica moderna tiene menos impacto en la salud que muchos de esos factores (alimentación, cuidado, etc.); y tercero, y finalmente, dada la dirección en la cual nuestra sociedad evoluciona y los imperativos evolutivos dentro del sistema de salud mismos,

en el futuro la atención médica tendrá aún menos efecto que el que tiene ahora¹⁵⁰. Se trata de la *muerte de la medicina*, tal como comenzó no hace más de dos siglos, así como la *muerte de la escuela* tal como se controla actualmente.

Es necesario una nueva escuela, una nueva medicina, nuevos servicios para un hombre oprimido. Para ello es necesario primero demitificar la *pedagógica* imperante, mostrar sus desproporcionados costos e indicar un camino liberador .

