

PEDOFILIA Y UNIVERSIDAD

Una ocasión para discutir sobre academia y formación universitaria

Profesores Martín Saavedra Campos | Ricardo López Pérez

Departamento de Educación en Ciencias de la Salud (DECSA)

Facultad de medicina. Universidad de Chile

(diciembre de 2022)

Conforme a sus raíces, nada parece especialmente preocupante; y, por el contrario, podría entenderse que el “amor a los niños” es algo necesario y deseable. Pero muchas veces la historia se impone a la etimología y la sepulta. A la vista de numerosos antecedentes, del pasado y del presente, encubiertos, maquillados o enmascarados, el vocablo “pedofilia” termina por nombrar el más execrable de los abusos.

Un tipo de atropello que no deja espacio para reclamar indulgencia. En el primer cristianismo del evangelista Mateo, nuestra cultura ya reconoce un lugar de privilegio para los niños (*Mateo*, 18ss). Aun así, a pesar de ello, las mismas iglesias que debieron hacer su aporte a una convivencia digna, siguieron el camino opuesto. Entrado el siglo XX, la creciente emancipación de la mujer hizo que disminuyeran los abusos eclesíásticos practicados en su contra, al mismo tiempo que aumentaron explosivamente los abusos a menores. Cambia el objetivo, el abuso se mantiene. Sospechosamente, la Iglesia Católica disminuye la edad a partir de la cual debe ocurrir la confesión: inicialmente entre 12 y 14 años, pasa a ser obligatoria desde los 7 años, (Felipe Portales. *El Vaticano y la pedofilia*. Santiago: Catalonia. 2022).

La pedofilia, en cualquiera de sus manifestaciones, sea a partir de hechos concretos o en una expresión discursiva, será siempre un asunto de la mayor relevancia, porque tensiona cuestiones medulares, constitutivas, de nuestra existencia y convivencia social. ¿Qué se obtiene cuando se deforma o se ensombrece un principio que debiera tener un carácter sustantivo?

Entre tantas aristas desde las que puede abordarse una discusión sobre los trabajos de tesis cuyo contenido es el fenómeno de la pedofilia, en la Universidad de Chile, la dimensión educativa es especialmente sensible. No podría ser de otro modo: las investigaciones hechas públicas fueron desarrolladas en una institución educativa formal, bajo la autoridad de un profesor guía y sometidas a la evaluación de un tribunal académico regulado por estándares definidos. En razón de lo anterior, cualquier unidad académica dedicada a la Educación, como disciplina, como práctica profesional, debiese obligarse a ofrecer una postura razonada frente a lo ocurrido.

Permanecer silente, marginarse por completo, esto es, eludir un pronunciamiento concreto, constituye a lo menos una falta en el plano ético. Lo anterior, sin duda, como corolario de una desafortunada comprensión del acto educativo globalmente considerado.

En primer lugar, y solo para constatar un hecho ordinario en el mundo educativo contemporáneo, asistimos cotidianamente a un tipo de discurso que ha penetrado en grados variables las disciplinas que cultiva la Universidad de Chile. En términos amplios, nos referimos a planteamientos postmodernistas, deconstructivistas y constructivistas, a

cierta manifestación de los estudios culturales, a las así llamadas “ideologías de género”, a feminismos desmedidos, entre otras. Un conjunto extenso y sin límites precisos, en el cual la seriedad intelectual con frecuencia (no siempre) queda arrinconada. Nombrar todas estas manifestaciones en plural es un riesgo, puesto que hay diversos matices implicados, precisiones necesarias, compromisos ontológicos y epistemológicos involucrados.

Con todo, es preciso preguntarse si estos discursos se presentan, como debiera ocurrir en una Universidad, con suficiente respaldo, coherencia, balance, articulación, y respeto por la historia de las ideas. O, en cambio, responden a posiciones caprichosas, voluntaristas, simplemente ligadas a preferencias ideológicas.

Es habitual defender una concepción del aprendizaje como una construcción individual y social, para arribar a menudo y apresuradamente a la conclusión de que todos los individuos aprenden de diferentes maneras, como fruto de sus propias capacidades. Ello expresaría, en último término, una relación única que el sujeto establece con el mundo. Creemos que la educación, en especial la educación universitaria, debe considerar con suma seriedad este antecedente.

Y no es solo porque tal manera de comprender el aprendizaje constituye un modelo de lo que se debe entender por aprender, sino también porque ha dado lugar a narrativas educativas que hoy orientan las políticas institucionales. Conceptos pretendidamente densos como autoaprendizaje, aprendizaje autodirigido, aprendizaje autónomo, aprendizaje centrado en el estudiante, configuran una relación de mayor o menor dependencia con un constructivismo pedagógico. Con facilidad puede verificarse que se manifiestan en los modelos educativos universitarios, visiones y misiones institucionales, perfiles de egreso, entre tantos otros dispositivos discursivos. Para ser ecuanímes, cada uno de ellos, al margen de su polisemia, contiene matices y especificidades teóricas de difícil abordaje.

Esta idea de poner al estudiante en un centro imaginado, ocupando un rol protagónico y hegemonizando en algún sentido la relación pedagógica, es la que debería preocuparnos. Más allá del indudable valor que tiene el compromiso y disposición del sujeto al momento de aprender, no es prudente olvidar el viejo aforismo kantiano: “El hombre es el único animal que necesita un maestro”, (*Sobre pedagogía*). Aforismo en el cual, por cierto, respira la tradición socrática.

Esta referencia no pretende invertir la metáfora geométrica del estudiante ubicado en el centro, por un escenario exactamente opuesto. Por el contrario, pone acento en que la figura y la tarea del docente continúan siendo insoslayables en la labor pedagógica. No son los reduccionismos los que más nos ayudan, sino la elaboración de visiones integradas y complejas.

Entre algunos manoseados conceptos educacionales, muchos carentes de especificidad nocional, hay uno especialmente significativo, que nos produce una singular filiación: la idea de “formación”. A ratos, desafortunadamente, se oscurece la idea de que la tarea educativa es una labor fundamentalmente formativa, y no meramente instruccional. La persona del maestro, docente o profesor, ocupa un lugar insustituible (como lo dijo Borges) en la formación de los estudiantes, al menos en el ámbito de la educación

formal. La función de orientación y guía, que define el rol del profesor actual, no debe simplemente comprenderse como una brújula o un timón. La tarea formativa tiene relación tanto con la proyección del pensamiento, es decir, atizar al aprendiz hacia una superación y avance, como con señalar sus ambiguos bordes. El profesor muestra al estudiante lo valioso de expandir las posibilidades del pensar, de apropiarse de un saber; pero, del mismo modo, sugiere los límites epistémicos y éticos, aquello que cruza las fronteras de la explicación o la comprensión.

La formación se relaciona centralmente con la construcción de una conciencia sobre sí mismo y sobre el mundo en que se vive. Una experiencia educativa incapaz de reconocer esta complejidad y esta hondura, termina por degradarse, convirtiéndose en simple apología, o bien en perorata o diatriba. Ello poco tiene que ver con el trabajo académico.

En tiempos postmodernos, en donde el fenómeno de la deconstrucción se instaló con fuerza, temáticas como el verdadero sentido y alcance de una tesis universitaria, tendrá que ser nuevamente discutido. La tarea docente, en este sentido, y como ocurrió antes en la historia de la Universidad, vuelve a interpelarse. El profesor actual inexorablemente tendrá que enfrentar un escepticismo estudiantil desafiante, rebelde y contestatario, que exige respuestas que no se tienen a cabalidad, y cuyo marcado horizonte ético (entendiendo la ética no como una tecnología) supera las preguntas por el tamaño de la muestra, la varianza, o la prueba estadística correcta.

Ningún tema o asunto está reñido con la academia, así como tampoco reconocemos límites para la filosofía y la ciencia. De modo que legítimamente una tesis puede ser exploración divergente, crítica abierta, cruce de fronteras, reflexión en su máxima tensión, pero con certeza se desvirtúa cuando promociona alguna miseria humana, o cuando adopta un formato misionero o activista. Se puede comprender sin justificar, se puede explicar sin someterse, se puede reflexionar sin renunciar a la dignidad. Cuando una tesis puede ser invalidada formalmente, ello se hace por contraindicaciones éticas, no por instalar una veda al pensamiento.

La meta educativa de aprender a pensar, en su amplia concepción, vuelve a darnos una estocada; y cicatrizar la herida que deja es un trabajo que la misma educación debe realizar.

Algo de lo escrito aquí estuvo ausente en las aludidas tesis.