

Hermanos con los hermanos Educación, desigualdad y pobreza: Un desafío ético para construir la sociedad-mundo

Martín López Calva ¹

*“¿Por qué no somos todos hermanos con los hermanos?
Dostoievski.*

El tema de la desigualdad y la pobreza en la educación es un asunto de crucial importancia porque atañe a la naturaleza misma del hecho educativo como proceso generador de desarrollo humano, equidad y justicia.

La problemática inherente a la relación del sistema educativo con la generación de equidad y el combate a la pobreza en sociedades con alta marginación como la de México resulta urgente si se quiere transformar la realidad injusta en que hoy se vive.

Los abordajes que se hacen de este tema, por su propio carácter y por la visión dominante en nuestros tiempos, son generalmente de tipo económico y socio-político, pero es muy poco frecuente que se piense en la problemática de la pobreza y la desigualdad en la como un problema ético.

El presente trabajo plantea un abordaje de este tipo, fundamentándose en la ética de religación que forma parte de la propuesta de ética planetaria del pensador francés Edgar Morin y propone que el trabajo para buscar que la educación contribuya a combatir la pobreza y la desigualdad tiene que tomar en cuenta la dimensión moral y trabajarse como un desafío ético para el sistema educativo y como un trabajo de educación en valores para los docentes. Una educación para el reconocimiento del otro, que excluya la exclusión, debe ser asumida si se quiere combatir de fondo y a largo plazo el problema de la desigualdad y la pobreza a través de la educación.

Palabras clave: Educación, desigualdad, pobreza, ética, desarrollo, cooperación, estructuras.

1.- Ética y religación

Alteridad y similitud son dos fuerzas estructurales antagónicas que definen la relación entre los sujetos humanos (Morin, 2006). Por un lado el sujeto percibe al otro como un alter ego, otro igual a él y esto despierta sentimientos y construcciones electivas sustentadas en la fraternidad, el reconocimiento, la amistad, el amor y la solidaridad. El resultado es la comunidad entendida como ese “nosotros libremente construido” (Lonergan, 1988) a partir de “yos” y “tus” que se comprometen unos con

¹Doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Ha hecho dos estancias postdoctorales como Lonergan Fellow en el Lonergan Institute de Boston College (1997-1998 y 2006-2007) y publicado dieciocho libros, cuarenta artículos y siete capítulos de libros. Actualmente es académico de tiempo completo en el doctorado en Pedagogía de la UPAEP. Fue coordinador del doctorado interinstitucional en Educación en la UIA Puebla (2007-2012) donde trabajó como académico de tiempo completo de 1988 a 2012 y sigue participando como tutor en el doctorado interinstitucional en Educación. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (nivel 1), del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), de la Red Nacional de Investigadores en Educación y Valores que actualmente preside (2011-2014), de la Asociación Latinoamericana de Filosofía de la Educación y de la International Network of Philosophers of Education. Trabaja en las líneas de filosofía humanista y Educación, Ética profesional y Sujetos y procesos educativos. Correo: martinlc61@gmail.com

otros en una aventura común. Por otra parte el sujeto percibe al otro como distinto, extraño y esto despierta sentimientos y construcciones electivas fundadas en la desconfianza, la autodefensa frente a la amenaza externa, la exclusión e incluso la agresión o el desprecio.

Esta tensión permanente en las relaciones humanas individuales y grupales o culturales es fruto del “doble dispositivo lógico, egocéntrico uno, altruista el otro; el rechazo del prójimo fuera de la identidad común produce el cierre egocéntrico y es producido por este, la inclusión del prójimo en un nosotros a la vez produce la apertura altruista y es producida por esta” señala Morin (2006:113-114). Se trata de la dinámica compleja a la que Lonergan (1999) llama “dialéctica de la comunidad”.

“Cada cual (individuo o grupo) vive para sí y para el otro de forma dialógica, es decir, a la vez complementaria y antagonista...” de manera que “...ser sujeto es conjugar el egoísmo y el altruismo” afirma el mismo Morin (2006:23).

Para este autor, la ética surge de esta dinámica experimentada concretamente por cada sujeto como una exigencia moral de religación, de tal manera que “el bien es religación en la separación” y el mal (el diabolus, el diablo) es la “disyunción o separación sin religación”. (Morin, 2006:114)

La ética planetaria es entonces una ética de religación para contribuir al “quinto nacimiento” de la especie: el nacimiento de la humanidad a partir de la especie homo sapiens que nos haría dejar atrás la “edad de hierro planetaria...la prehistoria del espíritu humano...civilizaría la tierra y vería el nacimiento de la sociedad-mundo...” (Morin, 2006-2:124).

2.- Socioética y antropeética: Religación con los otros y con la especie

“La autoética encuentra a la ética de la comunidad que la precede y la trasciende”.

Edgar Morin (2005:163).

“Antes del nosotros que resulta del mutuo amor de un yo y de un tú, se da un nosotros originario que precede a la distinción de los sujetos y persiste cuando ella se olvida. Ese nosotros previo es vital y funcional”.

Bernard Lonergan (1988: 61).

La ética entendida como exigencia moral de religación tiene un componente originario fundamental en la intersubjetividad humana, ese “nosotros originario” vital y funcional que precede a todos los “nosotros” contruidos de manera consciente y libre por los sujetos. Porque todo sujeto humano no es, no puede definirse ni autoafirmarse sin la interacción con el otro, sin la identidad que el otro le asigna. Los seres humanos se van haciendo humanos gracias a y/o a pesar de, estas identidades que sus otros significativos pretenden asignarles a lo largo de su existencia como afirma Taylor (1991).

De manera que el sujeto humano tiene una vocación social o comunitaria irrenunciable y estructural por lo que la ética comunitaria, la socioética, precede a la autoética y la trasciende.

Todo ser humano nace inserto en una comunidad y sociedad que lo configura

así como él contribuye a configurar a su comunidad y sociedad. La exigencia de religación social es parte fundamental de la condición humana. No podemos hablar de individuo aislado sino de individuo-sociedad.

Simultáneamente se manifiesta la exigencia o deber antropocéntrico, la necesidad de religación del individuo y de la sociedad con la especie a la que pertenece. No hay ética sin esta tercera exigencia que implica la búsqueda de religación, de integración con la especie homo sapiens que configura al individuo y a las sociedades humanas y es a su vez configurada por ellos. De manera que tampoco es posible hablar de individuo-sociedad desligado de la especie. Es necesario entender al sujeto humano como individuo-sociedad-especie en una trinidad o “trinidad” irrenunciable. (Morin, 2003: 57).

Esta trinidad humana se vive en la dinámica egoísmo-altruismo, religación-separación que configura la dialógica estructural de la relación intersubjetiva humana. La vivencia de una ética de religación que implica esta dimensión socioética –integrada por la necesidad de comprensión, magnanimidad y perdón- consiste en evitar en lo posible la prevalencia del “diabolus”, lo que desintegra o rompe la religación, tratando de vivir individual y colectivamente un equilibrio en tensión entre religación-separación, en la que sea posible vivir la religación en la separación, que posibilite el bien para el individuo-sociedad-especie.

3.- Exceso de separación: exclusión, pobreza y desigualdad

“La individualización tiene como contrapartida la degradación de las antiguas solidaridades y la atomización de las personas”.
(Morin, 2006-2:105).

“El exceso de separación es perverso entre humanos cuando no es compensado por la comunidad y la solidaridad, la amistad y el amor”.
(Morin, 2006:114).

No es sencillo sin embargo vivir el frágil equilibrio que permite la religación en la separación. A menudo predomina la visión del otro como diferente e incluso como inferior. Es común que los sujetos humanos vivamos la relación intersubjetiva de manera que se exacerbe el principio egocéntrico y se bloquee el principio altruista con la consecuente configuración del cierre egoísta que conduce a excluir y discriminar a los demás y va minando progresivamente la solidaridad y la comunidad.

De esta forma se fue construyendo la desigualdad y la pobreza en el desarrollo histórico de nuestras sociedades, hasta que en el proceso globalizador que vivimos se impuso la visión equivocada de progreso “que alimenta la hélice de la primera mundialización hasta globalizar la presencia ciega y desbordante del cuatrimotor: ciencia, técnica, industria e interés económico”. (Morin, 2006-2:104).

El desarrollo histórico de la humanidad, en esta edad de hierro planetaria ha devenido entonces en sociedades donde impera la separación y se generan cada vez más como consecuencia la pobreza y la desigualdad de grandes mayorías en beneficio de la acumulación de riqueza en minorías privilegiadas.

Como subsistema del sistema social, la educación tiende a reproducir este exceso de separación y se convierte frecuentemente en un factor de preservación de la exclusión que regenera continuamente y sin fin la dinámica de empobrecimiento y desigualdad social.

Sin embargo, esta dinámica de separación excesiva no es sostenible ni puede estar exenta -si analizamos el fenómeno social desde una perspectiva de complejidad- de fuerzas de religación que se manifiestan como antagonistas de esta dinámica de exclusión que genera la pobreza y la desigualdad y es generada por ellas.

Morin (2006-2) señala como ejemplos de este “revés de la trama” tres contratendencias fundamentales: La primera se manifiesta en la resistencia individual a la atomización y el anonimato. Los sujetos humanos tienden a hacer amistades y a vivir en grupos de apoyo, construyen hoy día tendencias de “vida neo-rural, de alimentación rústica, de convivencia con animales domésticos” como oposición al proceso deshumanizante de urbanización.

La segunda nace con el desarrollo de la aún incipiente conciencia ecológica que además de preservar el ambiente natural ha ido haciendo que se multipliquen “las iniciativas de individuos, asociaciones o cooperativas para crear empleos de solidaridad y de proximidad, de puesta en marcha de servicios, de oficios artesanales...Así trabajan por la calidad de vida y la regeneración de nuestra civilización”. (Morin, 2006-2:107)

La tercera contratendencia se manifiesta en lo que Morin (2006-2) llama “la planetarización del malestar” que puede ir abriendo el camino para una posible emergencia de formas distintas de configuración que sean más coherentes con el destino de la humanidad y por lo tanto se organicen desde una renovada tendencia a la religación con el planeta, con los demás y con la comunidad, regenerando la solidaridad.

En esta tarea compleja y desafiante hacia el reforzamiento de las contratendencias y la creación de otras formas de organización social, la educación juega un papel trascendente si se mira a sí misma como un sistema de resistencia cultural y no de reproducción de la separación que desliga y se reforma desde la mentalidad de religación.

4.- Educación para el reconocimiento: Exclusión de la exclusión

“La misión de la educación para la era planetaria es fortalecer las condiciones de posibilidad de la emergencia de una sociedad-mundo compuesta por ciudadanos protagonistas, consciente y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria”.

(Morin, 2006-2:122).

“El axioma de Robert Antelme: “No suprimir a nadie de la humanidad”, es un principio ético primero...”

(Morin, 2006:115).

La educación puede convertirse en un factor de resistencia frente a este sistema mundializado que ha privilegiado el interés económico basado en la ciencia y la técnica sobre el proyecto de humanización de la humanidad y ha organizado la

producción y distribución de bienes y servicios de manera que se mantenga y aún se amplíe la brecha entre los que tienen todo y los que carecen de lo indispensable –desigualdad estructural– generando el empobrecimiento de muchos millones de personas –pobreza estructural– con la consecuente degradación del proceso de continuidad de la hominización en humanización.

Para lograrlo deberá asumir como base de toda su organización sistémica, de sus planteamientos curriculares, de su formación docente y de sus prácticas de enseñanza-aprendizaje y gestión, el principio ético primero que plantea Morin desde Antelme: “No suprimir a nadie de la humanidad”, no negar a nadie su condición de ser que vive para vivir y no solamente para sobrevivir.

Lo anterior implica generar un sistema educativo transformado que pueda dinamizar en todos sus actores y procesos una auténtica inclusión que reconozca al otro como igual asumiendo las diferencias pero privilegiando la religación.

Para ello deberá promoverse activamente una actitud comprometida con la exclusión de la exclusión, lo cual “...requiere aversión hacia la ofensa, odio al odio, desprecio al desprecio...” (Morin, 2006:115).

Lo anterior apuntará a lograr una educación que sea capaz de luchar contra la pobreza y por la disminución de la desigualdad para cumplir con su misión en la era planetaria: promover la “emergencia de una sociedad-mundo compuesta por ciudadanos protagonistas, consciente y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria”, como lo apunta Morin en la cita que abre este apartado.

El enfrentamiento de la pobreza y la desigualdad desde el sistema educativo resulta entonces claramente un desafío ético del que deben derivarse políticas públicas adecuadas y eficientes.

5.- Educación, desigualdad y pobreza como desafío ético: Tres niveles de conservación-revolución

En su libro: “Educar en la era planetaria” (2006-2), Morin plantea tres ejes estratégicos para cumplir esta misión de la educación en nuestro cambio de época: El eje estratégico directriz conservador-revolucionante, el eje estratégico directriz para progresar resistiendo y el eje estratégico directriz que permita problematizar y repensar el desarrollo y criticar la idea subdesarrollada de subdesarrollo.

Estos tres ejes son sin duda fundamentales para que la educación pueda lidiar y combatir la pobreza y la desigualdad. Por su relevancia en la transformación del sistema educativo, abordaremos aquí el primero de estos ejes.

El eje conservador-revolucionante puede ayudarnos a entender que la reforma educativa pendiente no consiste, no puede consistir simplemente en revolucionar todo el sistema y desechar todo lo que se ha venido haciendo hasta hoy. Se trata en este eje de “...aprender a percibir y generar dos esfuerzos, dos acciones generalmente vistas como antagónicas excluyentes pero que, para el pensamiento complejo son antagonistas complementarias...” (Morin, 2006-2:125). Estas dos acciones van por un lado hacia la promoción de acciones conservadoras que fortalezcan la capacidad de supervivencia de la humanidad y por otro, hacia la construcción de acciones revolucionantes que

ayuden a la continuación y progreso de la hominización mediante la humanización.

De manera que la reforma educativa tiene que encontrar cuáles serían las acciones conservadoras para promover la supervivencia de la humanidad y también la supervivencia del sistema educativo en un contexto en el que el conocimiento se vuelve cada vez más frágil, inmediato y práctico al mismo tiempo que se convierte en una simple mercancía.

Al mismo tiempo, la reforma educativa debe construir políticas revolucionantes que ayuden a convertir el actual sistema educativo en un metasistema capaz de contribuir a la humanización continuando la hominización, lo cual pasa de manera fundamental por el combate a la pobreza y la desigualdad, combate que constituye un desafío ético puesto que apela a la reversión del proceso por el cual se construyó y afianzó la exclusión –predominio de la separación sobre la religación- como forma de organización y convivencia.

Esta reforma vista como conservadora-revolucionante tiene que construirse pensando en la transformación de al menos tres niveles fundamentales del sistema educativo.

5.1.-Educar para la religación: el nivel del aula.

“La ética para el prójimo debe comprender la necesidad fundamental de cada ser humano de ser reconocido...como sujeto humano, por otro sujeto humano”.

(Morin, 2006:115-116)

El primer nivel de construcción de la reforma educativa es el del escenario fundamental de la formación de las nuevas generaciones de sujetos humanos: el aula. Todo lo realmente importante sucede en el aula porque si los cambios no llegan a transformar lo que sucede cotidianamente en los procesos de aprendizaje de los niños y jóvenes, no tienen ningún impacto real y pierden sentido.

De manera que es necesaria una reforma que diseñe estrategias conservadoras-revolucionantes que impacten en la transformación de las prácticas docentes, pensadas desde luego en las claves tecnológicas y globales del contexto, pero desde el desafío ético de construir la exclusión de la exclusión para regenerar la religación humana, fundamental para una convivencia humanizante.

La construcción de procesos de enseñanza-aprendizaje que “enseñen la comprensión” y “la condición humana” para la construcción de una “ética del género humano” (Morin, 2001) resulta indispensable si se quiere regenerar la solidaridad y el sentido de comunidad destruidos o bloqueados por el proceso de mundialización en que hoy se vive.

Para la reversión definitiva de la pobreza y la desigualdad desde el presente hacia el futuro es necesaria esta transformación del nivel alúico, que requiere sin duda de una transformación docente profunda en la dimensión intelectual y ética de cada profesor (López-Calva, 2006). Para ello resulta pertinente la pregunta circular de Marx citada por Morin (2006-2:122): “¿Quién educará a los educadores?” Un proceso de transformación docente de esta envergadura histórica requerirá sin duda de formadores de docentes con un fuerte sentido de su misión y una clara visión de complejidad y conciencia planetaria.

5.2.-Organizaciones incluyentes y religantes: el nivel de las estructuras y las políticas educativas.

“Un nuevo sistema de educación, fundado en la mentalidad de religación, radicalmente diferente por tanto al que existe actualmente, debería sustituir a este”.

(Morin, 2006:189-190).

Pero si bien la transformación conservadora-revolucionante en el nivel de las prácticas educativas es indispensable porque ahí se concretan todas las intenciones humanizantes de la reforma buscada, sin duda resulta insuficiente vista en un marco de complejidad.

Porque los docentes mejor formados y con las convicciones más profundas se ven muchas veces imposibilitados de construir esta educación incluyente debido a la deficiente organización y a los vicios de las estructuras organizativas del sistema educativo. En efecto: los reglamentos, normas, formas de gestión escolar, criterios de toma de decisiones, trámites burocráticos, etc. Se convierten en impedimentos estructurales para la consecución de una educación humanizante.

Además de lo anterior, la transformación de las prácticas educativas apuesta por una transformación de la conciencia colectiva a futuro para reorganizar a la sociedad sobre nuevas bases pero paradójicamente si no existe una sociedad organizada sobre nuevas bases será infructuoso el trabajo en las aulas.

La pobreza y la desigualdad que genera la educación tiene que combatirse en las prácticas educativas pero estas mismas prácticas están cruzadas por los efectos de la pobreza y la desigualdad. Millones de niños y jóvenes viven y se educan en condiciones de pobreza. El sistema educativo está diseñado para promover y acentuar la desigualdad y no para combatirla.

De manera que si no se construye un “nuevo sistema educativo fundado en la mentalidad de religación y radicalmente distinto al actual” no podrá realizarse esta reforma que destierre la pobreza y disminuya la desigualdad en nuestra sociedad.

Para ello se requiere, como lo han señalado expertos del nivel de Schmelkes (2012) y Latapí (2003), un diseño de políticas públicas que estimulen la presencia de los mejores profesores en las escuelas más alejadas, pobres y necesitadas del país. Una política educativa, dicen estos autores, que trate de manera diferente a los diferentes y que brinde mayores apoyos y recursos a quienes históricamente han sido olvidados y excluidos de la educación de calidad.

Lo anterior implica necesariamente un rediseño profundo del sistema educativo y de las instancias institucionales protagonistas de su gestión, así como de las relaciones que se establezcan entre ellas. No podrá haber una reforma en la línea aquí apuntada si se mantienen las mismas formas de operación, relación y organización en y entre la SEP y el SNTE; en y entre profesores, directores y padres de familia; en y entre la educación pública y la privada, rural y urbana; en y entre la sociedad civil y el sistema educativo.

5.3.-Cultura de inclusión: hermanos con los hermanos.

“La mente humana es capaz de...de integrar en sí los medios autocríticos y críticos que le permitan luchar contra el error y la ilusión, de no experimentar pasivamente el

imprinting de la propia cultura, sino por el contrario alimentarse de una cultura regenerada...”
(Morin, 2006:190).

Todo ser humano, todo grupo humano, todo sistema formado por seres humanos está siempre marcado por lo que Morin llama el imprinting o sello de su cultura. De este modo, el sistema educativo está marcado de manera indeleble por el sello de la cultura excluyente basada en el exceso de separación que genera la pobreza y la desigualdad y deshumaniza.

Pero todo ser humano, todo grupo humano, todo sistema formado por seres humanos no está determinado de manera absoluta por este imprinting, porque como afirma el mismo autor, la mente humana tiene la capacidad autocrítica y crítica para darse cuenta del error y para no vivir pasivamente este imprinting sino “alimentarse de una cultura regenerada...” De manera que la reforma conservadora-revolucionante del sistema educativo, que se requiere para combatir la pobreza y la desigualdad desde la educación, tiene un tercer nivel de transformación indispensable.

Se trata precisamente del nivel cultural. Resulta indispensable pero insuficiente en sí mismo cambiar las prácticas educativas, resulta igualmente indispensable pero también insuficiente en sí mismo el cambio en las estructuras organizativas de la educación y resulta indispensable para complementar estos dos niveles de transformación, el cambio en la cultura de lo educativo, es decir, el cambio en los significados y valores que determinan el modo concreto en que se vive la educación entre sus actores e instituciones (Lonergan, 1988).

El cambio en las prácticas necesita un cambio en las estructuras para tener las condiciones para realizarse, el cambio en las estructuras requiere un cambio en las prácticas para tener impacto, pero ambos cambios requieren de una cultura regenerada para poder aprehenderse y arraigarse en los actores individuales, grupales e institucionales que los van a llevar la realidad.

De esta transformación compleja dependerá el éxito de la reforma educativa indispensable para que podamos aspirar a una educación incluyente y solidaria. En esta educación renovada, la relación educación-pobreza-desigualdad dejará de verse solamente como un problema económico o político-social y se concebirá como un fenómeno multidimensional con un claro trasfondo ético.

A partir de este cambio de mirada que asuma la pobreza y la desigualdad como un desafío ético, podrá emprenderse la construcción de una nueva cultura de religación, identificación y aceptación del otro en las diferencias, reconocimiento y solidaridad, construcción de comunidad y conciencia de la humanidad como destino común, una cultura que nos haga aspirar a ser todos, “hermanos con los hermanos” y a comprometernos a poner las condiciones para lograrlo.

Referencias

Lonergan, B. (1988). Método en Teología. Ed. Sígueme. Salamanca.

Lonergan, B. (1999). Insight. Estudio sobre la comprensión humana. Ed. Sígueme-Universidad Iberoamericana. Salamanca.