

“Éticas y educaciones”

1- Hace un par de semanas me llamó poderosamente la atención un titular de un diario capitalino, el cual informaba que los que “viven solos, conforman el 20,3% de los hogares del país y representan una oportunidad de negocios para las empresas que introducen productos de consumo individual”¹. El artículo continúa dando algunos datos: entre 15 y 49 años los hogares unipersonales compuestos por hombres son más que los compuestos por mujeres, pero las mujeres que tienen entre 50 y 70 años duplican los hogares unipersonales compuestos por hombres.

La información en cuestión me sorprendió por dos razones. La primera es que hace tiempo que venía rumiando la hipótesis de que nunca, en la historia de occidente, hemos vivido tan amontonados, en algunos casos hacinados, y a su vez nunca nos hemos sentido tan solos. No en vano el tema de la soledad es uno de las problemáticas centrales de los hombres y mujeres modernas. Síntomas de dicha problemática lo podemos ver en el rock regional que vuelven una y otra vez sobre el tema.

Reconozco que esta premisa puede sonar entre “romántica” y cursi, pero creo que dicha percepción puede ir unida al hecho de que la filosofía ha olvidado manifestarse sobre algunos temas que forman parte de su identidad más profunda: el amor, la muerte, el sentido de la vida, LA SOLEDAD, etc. Estamos viviendo un silencio terrible sobre estos temas, lo cual no se debe únicamente a un descuido, sino por que desconfío que los filósofos actuales no sabemos ni tenemos nada que decir sobre los temas en cuestión.

La segunda razón por la que me llamó la atención el artículo en cuestión, es que logra reflejar uno de los logros más contundentes del neoliberalismo capitalista.

Comencemos por una de las caras de la moneda. En estrecha unión con el neoliberalismo, el artículo de prensa nos muestra como la categoría individualismo ha marcado las subjetividades de occidente, a tal punto de manifestarse como una característica natural y cotidiana de nuestras sociedades. Pasemos a la otra cara de la moneda. El capitalismo reconociendo una situación de hecho, por lo tanto percibida como “natural”, busca los mecanismos para afirmar y profundizar esta característica cultural.

En estos párrafos introductorios queremos comenzar a describir un síntoma de una enfermedad a la que Rebellato alude en forma dramática:

El neoliberalismo vigente parece que definitivamente nos ha conducido a un mundo donde la competencia y el mercado se han transformado en productores de nuevos significados y en constructores de nuevas subjetividades. [...]

Los modelos neoliberales poseen una capacidad de penetrar y moldear el imaginario social, la vida cotidiana, los valores que orientan nuestros comportamientos en la sociedad. Más aún: la cultura de la globalización con hegemonía neoliberal está produciendo nuevas subjetividades. En tal sentido me parece sugerente la hipótesis de Jürgen Habermas con relación a lo que él denomina la colonización del mundo de la vida. De acuerdo con esta hipótesis, el sistema necesita anclarse en el mundo de la vida (vida cotidiana) para poder integrarla y neutralizarla. Asistimos a la construcción de nuevas subjetividades y a la emergencia de nuevas patologías; lo que afecta severamente el concepto de calidad de vida. Señalo brevemente algunas de ellas: el terror a la exclusión [...]; el fortalecimiento de

¹ EL PAÍS, por Lucía BALDOMIR, Segunda Sección, Montevideo, pág. 5, 18 de junio de 2006.

nuevas patologías ligadas a la violencia como forma de rechazo de una sociedad excluyente, pero también como conformación de una identidad autodestructiva; la violencia como expresión de la competitividad, pues se pierde el valor del otro como alteridad dialogante y se lo reemplaza por el valor del otro como alteridad amenazante.

[...]Los modelos neoliberales apuntan a la construcción de un sentido común legitimado, sobre el substrato de la normalidad, es decir, un sentido común que acepte esta sociedad como algo natural e inmodificable, quedando sólo lugar para la adaptación a la misma. El conformismo generalizado está estrechamente vinculado con un naturalismo impuesto. El pensamiento único se nos presenta con una lógica irresistible: la lógica del capital sobre la vida, la lógica del único sistema viable sobre la posibilidad de pensar la alternativa. La lógica del vencedor que anuncia haber llegado al fin de la historia. [...]Estos y otros imaginarios sociales, se conjugan, articulan y entrelazan dando lugar a una cultura de la desesperanza y configurando una identidad de la sumisión.²

2- Antes de proseguir conviene explicitar algunas de las premisas teóricas centrales del presente artículo.

En primer lugar nos detendremos en el concepto de ética, lo cual es inevitable desde el momento que nos hemos introducido en el campo de los valores y la moral. Por ética entendemos la **praxis de humanisarnos en la historia**:

ética es la respuesta a la pregunta “cómo hago” o “cómo hacemos para realizarnos en la historia”. Cómo hago o cómo hacemos para humanizarnos en la historia. La ética es la respuesta³.

No desconocemos el hecho de que existe una concepción de ética que tiene que ver con la descripción y análisis de las prácticas morales de un determinado grupo o sociedad.

Sin olvidar esta faceta de la ética, reconocemos que todo ser humano tiene una dimensión ética, en cuanto constructor existencial de una respuesta a la pregunta ¿Cómo humanizarme y humanizar? Es en este sentido que decimos que todo ser humano es ético.

De hecho la concepción de ética-ciencia no se contradice con la de ética-dimensión existencia de los seres humanos, sino que son complementarias. Los análisis éticos no se hacen en abstracto sino que tienen como “materia prima” la existencia de los sujetos. Por ejemplo, en este artículo al reconocer una dimensión ética en los seres humanos, estamos proponiendo una plataforma teórica desde la cual analizar lo que tienen de éticas las relaciones entre los propios seres humanos.

3- A partir de la definición anterior, considero necesario que definamos lo que entendemos por praxis, concepto que nos acompañará no solo en la definición de ética sino también en el de pedagogía. El concepto de praxis a lo largo de la historia ha tenido varias connotaciones.

Para la cultura griega era un sinónimo de actividad práctica, en contraposición a la actividad teórica.

Desde una perspectiva marxista la praxis pasó a ser uno de sus elementos centrales, la cual es entendida como la unión de la teoría con la práctica, en un único e indivisible movimiento.

² José Luis REBELLATO, *Ética de la liberación*, Montevideo, Nordan, 2000, p 21-28.

³ Javier GALDONA, *Ética: ¿puzzle o colcha de retazos?*, en entrevista realizada por Enrique Soto y Raquel Rodríguez [Integrantes del Consejo Editor de Escenario2].

Desde una perspectiva existencialista será Jean-Paul Sartre quien retomando la conceptualización del marxismo, subrayará la noción de proceso de la praxis. En síntesis, por praxis no entendemos únicamente práctica, sino que nos unimos a la perspectiva marxista y existencialista, las cuales entienden que la praxis engloba un proceso dinámico en el cual teoría y práctica, reflexión y acción son las dimensiones de un único movimiento.

Desde esta perspectiva la pregunta ética mencionada en la cita anterior

... es tan antigua como el ser humano y acompaña a cada persona y a cada grupo humano. Nunca tiene una respuesta definitiva. Por eso es que la ética siempre está en reelaboración, tanto en el individuo, como en los grupos.⁴

4- Después de las puntualizaciones conceptuales realizadas intentemos dar respuesta a algunas de las múltiples interrogantes que pueden desprenderse del artículo mencionado al principio. Tomando en cuenta las características culturales de la época en que vivimos, plantearemos dos interrogantes en cierto sentido análogas: ¿las personas, a lo largo de la historia, siempre han apetecido los mismos valores? ¿Se puede afirmar que hay aspectos morales comunes e intrínsecos a la naturaleza de todas las culturas?

Nietzsche en “Sobre verdad y mentira en sentido extramoral” nos da un primer elemento para responder las interrogantes planteadas:

¿Qué es entonces la verdad? Una hueste en movimiento de metáforas, metonimias, antropomorfismos, en resumidas cuentas, una suma de relaciones humanas que han sido realizadas, extrapoladas y adornadas poéticamente y retóricamente y que, después de un prolongado uso, un pueblo considera firmes, canónicas y vinculantes; las verdades son ilusiones de las que se ha olvidado que lo son; metáforas que se han vuelto gastadas y sin fuerza sensible, monedas que han perdido su troquelado y no son ahora consideradas como monedas, sino como metal.⁵

Si consideramos que las verdades son construcciones realizadas por los seres humanos ¿no estamos consagrando una suerte de relativismo total, y por lo tanto ético?

Creemos que no, al contrario, la afirmación de Nietzsche no hace otra cosa que hacernos responsables de lo que hacemos y construimos. Por ejemplo, el actual reinado del individualismo y de la soledad en la época de mayor índice demográfico de la historia, ha sido generado ni más ni menos que por nosotros mismos.

En nosotros está la principal alternativa para desnaturalizar lo naturalizado.

Es por este motivo que

al ser humano no le resulta obvio qué es lo que humaniza y qué es lo que deshumaniza, qué realiza y qué frustra. Esa es la ética en su punto fundamental y básico, que es cada una de las personas, cada uno de los seres humanos, construyendo historia a partir de esta búsqueda.⁶

Por tal razón debemos hablar de múltiples éticas, y no de una. En esta construcción y búsqueda dinámica está el carácter histórico de la ética. Es más, podemos encontrar

⁴ Javier GALDONA, ob. cit.

⁵ Friedrich NIETZSCHE, Sobre verdad y mentira en sentido extramoral, Madrid, Tecnos, 2000, p 25.

⁶ Javier GALDONA, ob. cit.

grupos, sociedades o naciones que consagren principios éticos y apetezcan valores que para otros son verdaderas aberraciones históricas. ¿Acaso consideramos que los encargados de desplegar el proyecto nazi no estaban convencidos de que estaban en lo correcto? Personalmente considero que actuaban convencidos de un conjunto de principios que entendían valores desde su postura ética, pero que para nosotros, que estamos parados desde otra perspectiva ética y apetezamos otros valores, son verdaderas aberraciones.

Las sociedades contemporáneas se encuentran ante el desafío de concensuar en los fundamentos de una ética para la humanización. La comunidad internacional en los Derechos Humanos ha tratado de construir esta base necesaria, a tal punto que podemos decir que ellos forman parte del patrimonio cultural a ser transmitido, generado y apropiado por las distintas generaciones.

5- La postura que venimos presentando plantea a la educación un verdadero desafío desde el momento que la definimos como el proceso de transmisión⁷, generación⁸ y apropiación⁹ de la herencia cultural realizada por los sujetos de una determinada sociedad.

¿Esta visión no es demasiado amplia? ¿Con una postura de esta naturaleza hay algún tipo de relación social que no sea educativa?

Comprendo los posibles riesgos de esta concepción, pero creo que una postura teórica de esta naturaleza es más acorde a la realidad compleja en la que vivimos y de la cual el ser humano es el protagonista.

Lo anterior no se riñe con el hecho de que existan instituciones sociales que se especialicen en la transmisión, generación y apropiación de algunos elementos del patrimonio cultural de capital importancia para una colectividad. En occidente, la escuela es el ejemplo paradigmático de las mencionadas instituciones especializadas. Ahora bien, lo que consideramos un error es afirmar que únicamente se educa en la escuela, por la sencilla razón de que toda relación humana se enmarca en un contexto cultural.

6- Antes de realizar un análisis pedagógico de este fenómeno creemos necesario definir lo que entendemos por pedagogía. Basado en concepto de educación que venimos planteando podemos definir a la Pedagogía como la praxis (proceso de reflexión, acción...) sobre los procesos educativos, y por lo tanto sobre las distintas relaciones de los seres humanos en la historia.

¿Acaso los grandes pedagogos a lo largo de la historia, no se han centrado en expresar y proponer diferentes formas de relación de los seres humanos entre sí y con su entorno?

Antes de seguir avanzando detengámonos por un momento en lo que queremos decir con vínculos y relaciones. Con estas categorías no queremos aludir únicamente a la naturaleza psicológica de las mismas, sino que apuntamos a rescatar la naturaleza esencialmente relacional del ser humano.

⁷ Emilio DURKHEIM; Educación y Sociología, Ediciones Península, Barcelona, pag. 63.

⁸ Pablo MARTINIS, Los procesos de construcción de la identidad docente en el caso de maestros de escuelas públicas de la ciudad de Montevideo que trabajan con sectores socialmente excluidos, Montevideo, Papeles de trabajo, Universidad de la República, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 1998, p 33.

⁹ Violeta NUÑEZ, en el marco de un ciclo de conferencias organizada por el Ministerio de Educación y Cultura en el año 2005.

¿Pero a que tipo de relación nos estamos refiriendo? Martin Buber en su obra “¿Qué es el hombre?” nos dice que “El hecho fundamental de la existencia humana no es ni el individuo en cuanto tal ni la colectividad en cuanto tal. Ambas cosas, consideradas en sí mismas, no pasan de ser formidables abstracciones. El individuo es un hecho de la existencia en la medida en que se edifica con vivas unidades de relación”¹⁰. Si bien concebimos al hombre como esencialmente relacional no aludimos a un estilo de relación antropocéntrica, sino que nos ubicamos desde el paradigma de la ecología profunda, “el cual no separa a los humanos... del entorno... Ve el mundo [...] como una red de fenómenos fundamentalmente interconectados e interdependientes.”¹¹. **Esta perspectiva permite ubicar al ser humano en relación consigo mismo, con los demás, con su entorno y con sus creencias.**

Esta concepción de la pedagogía nos puede servir como clave de lectura de nuestra propia práctica educativa, y de las distintas corrientes pedagógicas que se han desarrollado en la historia. En este último sentido podemos concebir toda la obra de Freire, como una propuesta de relación entre sujetos (educador y educando, docente y discente); o la de Rousseau en el Emilio como un estilo de relación entre el maestro y el aprendiz; o la de Sócrates como un modelo de relación entre el maestro y el discípulo; etc.

7- Retomando la actualidad y trascendencia de los DD.HH. llama la atención como se han naturalizado una serie de prácticas que no solo atentan contra dichos principios, sino que dejan al margen de los mismos a miles de personas, realidad a la cual nuestro país no es ajeno.

Es más, podemos decir que nuestra cultura está empapada de una violencia naturalizada que se expresa cotidianamente en nuestras relaciones, y la educación como parte de este sistema contribuye a su naturalización.

En coherencia con lo que venimos planteando, consideramos que nuestras sociedades han olvidado que no somos únicamente 100% individualidad, sino que además somos 100% sociabilidad. En otras palabras, podemos decir que nuestras sociedades (y por lo tanto cada uno de nosotros) nos hemos olvidado que el “entre”¹² es una de las notas esenciales de los seres humanos. Como máximo estamos dispuestos a reconocer esta dimensión a nivel racional o de principios, pero a la hora de hacer nuestras opciones somos desequilibradamente individualistas.

Paradójicamente esta realidad es una de las cosas que más deseamos y a su vez una de las cargas más pesadas que tenemos que soportar.

8- Después de este diagnóstico nos gustaría detenernos en algunas propuestas que haga viable una pedagogía basada en una ética humanizadora, para que de esta manera la educación pueda brindar su cuota parte irrenunciable en los mencionados procesos de humanización. A continuación sugerimos algunas repuestas posibles a la pregunta ¿Cómo hacer para que una ética fundamentada en los DDHH deje de ser un dicho y pase a ser un hecho?

¹⁰ Martin BUBER, *¿Qué es el hombre?*, México, Fondo de Cultura Económica, 1973, p 146.

¹¹ Fritjof CAPRA, *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*, Barcelona, Editorial Anagrama, 1995, p 29.

¹² Martin BUBER, ob. cit., p. 147.

a- Sobre los vínculos educativos significativos.

Invito a todos los que escuchen y lean estas palabras que en algún momento traten de recordar un encuentro con alguien que haya influido significativamente en su vida. Haciendo uso de recursos cualitativos, creemos oportuno ejemplificar lo que venimos proponiendo con el pasaje de una entrevista.

“En mi historia personal uno de los encuentros que considero más significativos tuvo lugar en cuarto año de escuela y fue con “el maestro Silvio” (así le decíamos). Esta relación educativa, no solo me permitió desarrollar una cantidad de potencialidades que hasta el momento desconocía, sino que su forma de relación con los alumnos se basaba en el diálogo: éramos escuchados y nos sentíamos en confianza para plantear nuestras inquietudes.”

Esta forma de vincularnos era una enseñanza y aprendizaje cotidiano de cómo relacionarnos. En resumida cuenta creo que su autoridad no se basaba en el autoritarismo, lo cual lo diferenciaba de los otros maestros y maestras, algunas de las cuales, eran coherentes con el régimen vigente.

En este sentido creemos que como educadores debemos tratar de que nuestras relaciones cotidianas dejen traslucir una ética que fundamentalmente haga hechos prioritariamente los derechos a la vida y a la libertad.

b- Una relación que promocióne autonomía.

La significatividad de nuestras relaciones está fuertemente unida a la praxis de una ética de la autonomía:

Desde una perspectiva ética, [...] el concepto de autonomía se transforma en un valor heurístico e inspirador, de fundamental importancia.

Referirnos a una ética de la autonomía, supone necesariamente contraponerla a la reproducción de los valores éticos vigentes, es decir, a una **ética** de la **heteronomía**. En el centro de ambas éticas está la cuestión de cómo pensamos, vivimos y ejercemos el poder y la autoridad. Poder para gestar poderes, o poder-dominación. Una ética heterónoma da lugar a una ética **autoritaria**, es decir, a una ética donde el valor fundamental es aquel definido por la autoridad. Esta, a su vez, es pensada y aceptada en términos de dominación y dependencia. Se trata de una ética que, aún en nombre de la libertad, ahoga las posibilidades de crecimiento de la libertad.

[...]Una ética de la **autonomía** y de la libertad recurre al concepto de autoridad basado en la **confianza**. Quien ejerce la autoridad no necesita intimidar, ni explotar, ni amenazar. [...]El concepto de poder cambia substancialmente, transformándose en un poder que despierta los poderes de los actores sociales; por ello mismo, el poder circula, tiene carácter provisorio, reclama constantemente participación activa. La educación adquiere relevancia, no como proceso de sumisión a la autoridad, sino como desocultamiento del poder que la autoridad del educador pretende ejercer sobre los educandos.¹³

c- Sobre la educación como proceso colectivo.

Si concebimos a la educación como un proceso relacional, y a la pedagogía como una praxis sobre dichos procesos en la historia, una perspectiva educativa pedagógica de la realidad no solo debe reconocer la naturaleza relacional de los seres humanos, sino

¹³ José Luís REBELLATO, ob. cit., p. 63-65

que deberá centrar su intervención en esta dimensión. Quizá, en esto consista lo que hemos dado en llamar una visión pedagógica de la realidad.

Lo anterior no solo tiene consecuencias epistemológicas, sino que repercute en forma directa en nuestro campo laboral.

La tarea de planificación educativa si se centre en lo relacional, tenderá a humanizar las relaciones de los seres humanos entre sí, con sus creencias, con la naturaleza y de cada sujeto consigo mismo. En lo complejo de estos fenómenos está la raíz epistemológica de la pedagogía. Es por este motivo que no podemos decir que la educación pueda ser objeto de un abordaje estrictamente científico, por que la pedagogía no trata con objetos sino con sujetos, y como si esto fuera poco, estos sujetos están en constantes y cotidianas relaciones.

En un trabajo en equipo interdisciplinario no tenemos por que aspirar a jugar a ser Sociólogos, Trabajadores Sociales, Psicólogos, etc., por que no solo haremos un trabajo mediocre, sino que estaremos privando al colectivo de nuestro aporte específico.

Desde esta perspectiva los procesos participativos no son secundarios. Un proceso educativo que se base en una ética de la autonomía, concebirá a la participación como un medio privilegiado para el desarrollo personal y colectivo de los sujetos. Buscar y mejorar los mecanismos de diálogo que hagan posible una participación real son un desafío constante.

d- La necesidad de la utopía

Nos gustaría culminar esta exposición haciendo alusión a un componente esencial de toda pedagogía: la utopía.

Toda propuesta educativa propone una forma de relación que contribuya a la construcción de algo inacabado, o que apunte a sustituir algo que exista. En ambas modalidades la meta está presente.

Como educadores debemos superar “el fin de las utopías”, nota característica de la “condición posmoderna”. De hecho, resignarnos a la mencionada categoría es someternos a una utopía cuyo enunciado podría versar de la siguiente manera: “las utopías no existen”.

En este sentido consideramos que el tener esperanza, sueños, horizontes, utopías es una notas esencial del los seres humanos.

No proponemos una tarea titánica, como pueden ser tener esperanza a pesar de que esta sea imposible. Al contrario, nuestra propuesta es optar por otra utopía distinta a la reinante. Proponemos cambiar de horizonte: pasar del “no existen utopías”, a otras utopías posibles. Construir las colectivamente es una tarea necesaria, con la certeza de que sin ellas, no hay educación posible.

Muchas gracias.