

Educar es mirar al futuro

[Revista del Centro de Estudios Educativos (México), vol. VI, núm. 2, 1976, pp. 127-134]

Guillermo Michel
Universidad Metropolitana,
Unidad Xochimilco (México)

INTRODUCCIÓN

El enfoque metodológico-educativo inspirado en Piaget se caracteriza por perseguir un objetivo que, de manera explícita, puede enunciarse en función de la transformación de la realidad. En efecto, para Piaget, conocer es transformar el objeto de conocimiento, la realidad conocida o por conocerse.

No resulta tan explícito el aspecto de la realidad que pretende transformarse: ¿El modelo de desarrollo que ha seguido el mundo de la posguerra? ¿La crisis global de energéticos? ¿El proceso de crecimiento demográfico? ¿La importación de tecnología? ¿La manipulación ideológica por las clases y grupos dominantes? ¿La transferencia de teorías que pretenden explicar integralmente los procesos de cambio social? ¿La lucha de clases? ¿La explotación ejercida por las clases económico-políticas dominantes sobre las mayorías dominadas? ¿La dependencia socio-cultural? ¿La escasez? ¿La inflación? ¿La crisis de alimentos? ¿La distribución del ingreso? ¿La deuda pública?

Todos los aspectos de la realidad aquí enunciados como problemas, como interrogantes, pueden ser objetos de transformación, puesto que se trata de realidades problemáticas a las cuales deberíamos hacer frente para modificarlas.

A fin de no caer en objetivos tan ambiciosos como utópicos sería útil, conveniente y necesario, especificar qué aspectos de la realidad social pueden convertirse realmente, factiblemente, en “objetivos de transformación”.

Desde otra perspectiva, si se parte del postulado epistemológico de que ninguno de los fenómenos sociales puede ser válidamente analizado con exclusión de los demás, resulta congruente deducir que ninguno puede ser transformado si no se cambia la estructura social global: no únicamente a nivel nacional sino mundial. Tarea de tal magnitud resulta muy por encima de nuestras fuerzas.

Sin embargo, existen ya problemas relevantes que, considerados como objeto de estudio o de transformación, pueden ir generando actitudes y favoreciendo la adquisición de conocimientos y habilidades, indispensables para enfrentarse a este mundo en continuo cambio.

I. EL AMBIENTE DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

1) Las crisis actuales

En el contexto socio-político actual de las dos fuerzas que luchan por obtener la hegemonía —socialismo y capitalismo—, apenas se cae en la cuenta de que la humanidad es una y que vive en una sola tierra. Arrastrados por nuestras simpatías persona-

les hacia uno u otro polo de estas fuerzas en pugna, con crecientes implicaciones ideológicas, políticas y militares, apenas atendemos a la gran telaraña que, en su proceso dinámico, amenaza con envolvernos y pone en peligro la supervivencia misma de la humanidad.

Aunque se habla de crisis de energéticos, demográfica, alimenticia, educativa, de valores, etc., sin embargo la suma de todas las crisis y cada una en particular, sólo constituyen una manifestación de la crisis **global** de la humanidad.

Esta crisis puede identificarse como una crisis del modelo de desarrollo mundial, cuyos esfuerzos están orientados a producir más para cada vez menos, a desperdiciar recursos, a concebir el propio ambiente (familiar, regional o nacional) como lo único digno de tomarse en cuenta. En pocas palabras, se trata de un proceso egocéntrico y etnocéntrico, que ni respeta las leyes de la naturaleza ni las de la solidaridad humana.

Este proceso social global, analizado desde una perspectiva histórica, es lo que nos ha conducido a las múltiples crisis que afrontamos en el momento presente, a nivel mundial. Ya no se trata ni de salvar al mundo socialista ni al aún más heterogéneo Tercer Mundo ni, mucho menos todavía a los países desarrollados. Se trata de plantear un análisis integral que permita anticipar relaciones humanizantes, estructurales, para superar la crisis global que afecta al planeta Tierra. En este contexto, la interdependencia —sectorial, regional, internacional— constituye la categoría central del marco interpretativo. En consecuencia, se trata de establecer pautas conceptuales que permitan superar la crisis y evitar el colapso mundial, previsible para un futuro más o menos próximo.

2) El “falso” concepto de desarrollo

Uno de los enfoques más frecuentes en el análisis del desarrollo está orientado por las premisas economicistas de que a mayor aumento del producto bruto mayor desarrollo. Igualmente, si éste se define exclusivamente por el “desarrollo” tecnológico o por el mayor ingreso *per cápita*, el enfoque está viciado en sus orígenes.

Mientras no se consideren otras variables que incluyan el desarrollo ético-social, la estructuración socio-política, el proceso de urbanización, los efectos ecológicos de la industrialización, la calidad de vida rural y urbana, no es posible dar un concepto objetivo de desarrollo.

En otras palabras, sería conveniente entender por desarrollo un avance socio-cultural, económico, político y ético. El desarrollo, en consecuencia, no consiste únicamente en producir más (bienes o servicios), ni incluso en distribuir más equitativa y justamente lo producido. Porque más allá de la capacidad de producción, de elevados índices de productividad y de niveles de consumo, está la posibilidad (o imposibilidad) concreta que se ofrece a cada ser humano, a cada sociedad, de llegar a **ser** y no de llegar a **tener**.

Más imperiosa que la necesidad de estar rodeados de bienes materiales y de la burguesa satisfacción de poseer, es la búsqueda de **autodeterminación interdependiente**. Necesidad que debe ser satisfecha sin miedo a la libertad, sin rechazar la integración solidaria a los demás (individuos o países), sin servilismo... En otras palabras, el desarrollo —en esta perspectiva— exige la proliferación y el crecimiento de personalidades, organismos, países y regiones libres y capaces de autodeterminación. De aquí también surge la necesidad de hacer crecer la capacidad de negociación, frente a los grupos (clases o países) dominantes.

3) Ecología y desarrollo

El crecimiento económico no puede continuar como hasta ahora. El consumo de recursos naturales no renovables avanza a velocidades casi estratosféricas y no, ciertamente, en beneficio de las mayorías.

Si en el principio de la existencia humana sobre la tierra la naturaleza constituía una amenaza para el hombre, es ahora el hombre el que se ha erguido como el más peligroso destructor y enemigo del ecosistema natural. Hablan de ello los mares y los ríos envenenados, las especies animales y vegetales aniquiladas, el avance de las tierras desérticas, la proliferación de montañas desforestadas, incendiadas, erosionadas, la escasez de agua para irrigación, la contaminación del aire, producida por los más modernos sistemas de transporte aéreo y de producción industrial; los cambios irreversibles en los sistemas climatológicos; el ruido, cuyos efectos sobre el sistema nervioso son apenas conocidos.

Lo que es peor aún, ni siquiera sabemos

qué tanto podemos perturbar el equilibrio ecológico natural del mundo sin provocar consecuencias graves. Se desconoce cuánto CO₂ o cuánta contaminación térmica pueda liberarse, sin que esto provoque cambios irreversibles en el clima del planeta o cuánta radioactividad, plomo, mercurio, plaguicidas puedan absorber las plantas, los peces o los seres humanos antes de que los procesos vitales se vean gravemente interrumpidos. Asimismo, dado que la generación de contaminantes es función complicada de la población, la industrialización y los desarrollos tecnológicos específicos, resulta difícil estimar con exactitud la velocidad con que se eleva la curva exponencial de la carga total de contaminación (Meadows, 1972).

Lo que sí sabemos es que el modelo de desarrollo seguido por el mundo industrializado, especialmente, pero también por los países socialistas y por el Tercer Mundo, está contaminando, a una velocidad desconocida, el sistema ecológico de la Tierra. Lo que está en juego, ya desde ahora, no es la soberanía de tal o cual país, sino la supervivencia de la humanidad. En consecuencia, la interdependencia planetaria.

II. EDUCAR ES MIRAR AL FUTURO

1) La experiencia humana como objeto de conocimiento

Un análisis somero de la historia nos conduce a creer que en las relaciones humanas ha privado la explotación del hombre por el hombre, el interés desmedido por consumir en perjuicio del equilibrio ecológico, la ceguera irracional, la desenfrenada ambición de poder (personal o nacional). Sin embargo, esta visión de la humanidad —o cualquier otra— puede ser objeto de estudio, en cuanto está constituida por experiencias humanas.

En este contexto, el estudio de las organizaciones económicas o políticas, vistas en perspectiva, el análisis de la comunicación humana o la evaluación de las estructuras económicas y jurídicas, pueden llevarnos a experimentar vivencialmente los procesos humanos que han conducido a la coyuntura de la crisis global que estamos analizando.

En esta forma, también, la crisis de alimentos o de energéticos, la crisis de valores, el crecimiento anárquico de la población mundial, permiten ser enfocados desde un punto de vista experiencial. Siempre y cuando la problemática de la humanidad se conciba como una y múltiple experiencia, susceptible de ser analizada, interpretada, codificada y desmitificada: desde un enfoque antropológico, sociopo-

litológico, económico, ecológico, demográfico, psicológico y aun biológico. En una palabra, interdisciplinario.

En efecto, la interdisciplinariedad está llamada a constituirse en el mejor instrumento para el planteamiento, análisis y posible solución de los problemas diversos que afronta la humanidad. Éstos no se resuelven por decreto (aunque sea presidencial) ni por medidas economicistas o sociologistas. Por ejemplo, no es posible elevar la productividad agrícola sin analizar socioeconómicamente los diversos factores que intervienen en la producción, así como la composición química de las tierras de cultivo, el régimen pluvial, la motivación y actitudes de los campesinos, sus patrones culturales y los mecanismos de comercialización y distribución.

2) El futuro como proyecto educativo

Prácticamente todos los educadores están de acuerdo en que el futuro, de alguna manera, está presente en sus actividades. Sin embargo, pocos son conscientes del ritmo acelerado de la obsolescencia, en lo que se refiere a la ciencia y a la tecnología y, en general, a nuestros conocimientos. En esta forma resulta extremadamente difícil predecir la evolución que tendrán los diversos modelos científicos. Tal vez lo único que podemos prever es un proceso social de complejificación creciente. En estas condiciones, podemos establecer hipotéticamente que a mayor complejificación habrá menor eficacia organizacional. Anticipar el futuro, aquí y ahora, significa que es necesario descubrir lo que se encuentra germinalmente en el presente. Y nuestro primer descubrimiento nos lleva a la convicción de que es imposible detener el cambio.

¿A dónde conducirá a la humanidad ese cambio? ¿Hacia el fascismo? ¿Hacia el imperialismo? ¿Hacia el comunismo? En este último caso, ¿la ideología marxista penetrará de tal modo las conciencias que se llegue a la “sociedad sin clases” o, por lo menos, a la “dictadura del proletariado”? Si es así, ¿cuándo? ¿Camina siempre la historia hacia adelante, en todos y cada uno de los casos? ¿Es realmente el socialismo la única salida? Si se cree esto, ¿es el socialismo producto necesario de los cambios que presenciamos o una elección libre, tanto desde el punto de vista ético como político? ¿No se tiende, en todos los sistemas, a un incremento de la represión y de la manipulación político-militar?

En perspectiva histórica, así como han existido muchos pasados (China, Persia, Grecia, Israel, Tenochtitlan...), también es previsible —¿innecesario tal vez?— que existirán muchos futuros. En otras palabras, aún están por inventarse, por descubrirse modelos de organización social que, en nombre de la construcción del futuro, no destruyan a las personas concretas del presente.

Ésta, pues, es la tarea educativa primordial: la búsqueda de una nueva sociedad. ¿Cuáles serían las características de este nuevo “orden social”, en lo que respecta a trabajo, régimen político, educación, arte y poesía, comunicación masiva, alimentación, vivienda, lenguaje, transporte, urbanismo...? ¿Qué importancia se dará a las personas en lo individual? ¿Podremos modificar el curso de la historia, ya desde ahora, de tal manera que aseguremos recursos suficientes para la supervivencia de los 6 000 o 7 000 millones de seres humanos que poblarán nuestro globo terráqueo hacia el año 2 000?

3) El presente, semilla del futuro

Nuestras vidas, es cierto, resumen la experiencia de todos los siglos y de todos los años. Somos, aquí y ahora, síntesis vital —casi nunca vivenciada— de todos los procesos históricos que ha sufrido la humanidad. De alguna manera están presentes en nuestro yo concreto las luchas por sobrevivir que mantuvieron los primeros hombres —recolectores, cazadores y pescadores—. Sus esfuerzos iniciales por comunicar-

se y por inventar un lenguaje. Del mismo modo, están presentes acontecimientos nunca registrados en los anales de la Historia. En otras palabras, somos moléculas del mismo río. Responsables del pasado, lo mismo que del porvenir.

Sin embargo, el pasado —ya muerto, aunque vivo por lo que representa de permanencia vital— no es posible cambiarlo. Por más que siga existiendo, resulta imposible resucitarlo, repetirlo. Presente en nuestro aquí y ahora, es parte del devenir y de la encrucijada que el momento actual significa. Por el contrario, el futuro está haciéndose en nosotros y a través de nosotros. De aquí que seamos responsables de las decisiones que tomemos (o dejemos de tomar) ante eso que en cierta medida **ya** está presente, pero que aún **no llega**: el porvenir.

En esta coyuntura, las “soluciones” que puedan descubrirse para hacer frente a la crisis global de la humanidad, deberán sujetarse a ciertas “políticas” para la toma de decisiones. Mesarovic y Pestel (1975: 185-189) sugieren las siguientes (a nivel social):

- a) Aceptar la necesidad de un crecimiento orgánico del sistema mundial.
- b) Adoptar una actitud de cooperación, en la medida que resulte más benéfica que los enfrentamientos.
- c) Considerar simultáneamente “todos los aspectos de la humanidad: desde valores y actitudes individuales hasta condiciones ecológicas y ambientales”.
- d) Reconocer el riesgo de los nacionalismos y regionalismos, y pugnar por integrar a la humanidad en una cultura que la centre en un solo ecosistema, en una sola tierra. En efecto, no habrá solución a los problemas mundiales sin una acción mundial coordinada.
- e) Desarrollar aceleradamente ciertas partes del mundo, en un marco internacional que busque y realice “el equilibrio entre los elementos que constituyen el sistema global”.
- f) Enfocar la investigación y la acción política hacia el uso de los recursos y la supervivencia de la especie humana. De aquí “la necesidad de un cambio en la relación hombre-naturaleza y el surgimiento de una nueva percepción de la humanidad como sistema global viviente”.

Es casi inútil afirmar que de la posición que tomen las instituciones y los sistemas educativos de cualquier nivel ante estas políticas resultarán consecuencias diversas para el futuro de la humanidad. En efecto, será muy distinto el porvenir si se opta, ahora, por el enfrentamiento beligerante (ideológico, político o militar) y no por la cooperación. Del mismo modo, si únicamente una parte del mundo pugna por innovar los contenidos educativos se perderá la capacidad de promover la solidaridad internacional. Ante el destino de la humanidad, todos somos responsables. Desde este punto de vista, los problemas mundiales —desempleo, marginación, explosión demográfica, crisis alimenticia y de energéticos, dependencia tecnológica e imperialismo— no podrán resolverse por declaraciones pseudo-revolucionarias o “tercer-mundistas”, sino por acciones concretas que hagan realidad políticas económicas y financieras, dentro de un proceso de planificación a nivel mundial, que contemple no sólo las crisis inmediatas, sino también, y primordialmente, los problemas de largo plazo. Desgraciadamente, aquí surge una acuciante pregunta: en una sociedad carente de solidaridad, ¿qué perspectivas de éxito tiene el **solidarismo**, en contraposición a los individualismos y regionalismos antisociales, así como al colectivismo despersonalizante?

III. LA NECESARIA REVOLUCIÓN CULTURAL

1) Aprender a mirar

Estamos en el comienzo del futuro. En la raíz de la encrucijada. En el momento de la decisión. Un número infinito de decisiones que atañen el futuro de la humanidad no nos competen, individualmente. Si nos organizáramos, tal vez podríamos influir en el proceso de toma de decisiones. Pero para ello deberíamos comenzar por aprender a mirar. Porque mirar significa tener conciencia. Y desgraciadamente apenas aprendemos a ver, casi nunca a mirar.

Aprender a tener conciencia debe necesariamente iniciarse por extender nuestros "instrumentos" de percepción de lo inmediato y tangible a lo mediato e intangible; del presente al futuro; del nivel individual (local, regional, nacional) al mundial. En consecuencia, aprender a mirar significa ensanchar nuestro campo de interés, vivenciar de alguna manera que somos gotas del único río de la humanidad y descubrir que formamos parte de un todo interdependiente.

Aprender a mirar, aprender a tener conciencia significa, también, contemplar la realidad mediante un proceso de reflexión y de acción críticas sobre la misma realidad. Descubrir esta realidad concreta como un reto y descubrirnos ante ella como desafiados. Paralelamente a este descubrimiento se trata de aprender a responder a cada desafío de manera original, porque "no hay modelo tipo de respuesta, sino tantas respuestas diferentes cuantos desafíos y desafiados" (Freire, 1972: 51).

Ante los procesos acelerados de ensanchamiento de las desigualdades, de marginación y proletarización crecientes —entre otros—, aprender a mirar significa, además, aprender a prever. Es decir, anticipar el mundo que ya está germinando, ahora. ¿Qué curso tomarán estos procesos —y otros—? ¿Cuál será la situación de la proletarización, por ejemplo, en el año 2001? ¿Qué acciones específicas harán posible orientar el cambio hacia metas deseables? ¿Qué efectos inmediatos y mediatos podrán tener esas acciones? Empezar a responder estas cuestiones puede significar que estamos aprendiendo a mirar: a prever con la mayor lucidez posible.

2) Aprender a renunciar

No tenemos respuestas para todo ni recursos para todos. El futuro previsible tendrá como característica dominante la escasez. ¿Cómo se distribuirán esos recursos escasos entre los 6 000 o 7 000 millones de seres humanos que poblarán el planeta dentro de 25 años? ¿Dejaremos algo a los futuros terrícolas? ¿Sentiremos satisfacción de haber ahorrado los recursos de que disponemos actualmente o nos maldecirán las futuras generaciones de Asia, África y América Latina por haber dilapidado estúpidamente el agua, los alimentos y los energéticos (entre otras cosas)?

Como consecuencia de una mayor concientización, fruto de haber aprendido a mirar, el aprendizaje de la renuncia, del ahorro y de la austeridad cobra, aquí y ahora, una especial relevancia. Conservar, no destruir. Ésta es la consigna, si miramos hacia el futuro.

Sin embargo, ya demasiado tiempo las masas proletarias han soportado las consecuencias de un proceso anárquico de industrialización, de una economía irracional —basada en el consumo y en el despilfarro de recursos—, de una política demagógica y corrupta incapaz de afrontar valientemente medidas que frenen procesos aparentemente irreversibles como el de la contaminación, el desempleo o la urbanización ma-

crocefática. Los proletarios —clases y países— no pueden ni deben seguir soportando la perpetua renuncia a que los ha sometido el proceso de explotación.

Por lo tanto, aprender a renunciar significa hacer efectiva, ya desde ahora, la solidaridad humana como forma más humana de ser. Mientras los países y las clases desarrollados despilfarran —ahora— recursos de todo tipo (alimentos, energéticos, materias primas...), los países y las clases pobres que constituyen el llamado “mundo subdesarrollado” pagan —también ahora— el lujo desorbitado de los ricos.

En consecuencia, el aprendizaje de la renuncia deberá imponerse a las clases sociales y a los países cuyos niveles de vida son un insulto público a “los condenados de la Tierra”. En efecto, ¿quién debe pagar las consecuencias de la “psicología de la destructividad humana” y de la irresponsabilidad en el saqueo de la naturaleza? ¿Será posible crear la cultura del equilibrio, de la frugalidad, de la escasez compartida solidariamente?

3) Aprender a ser hombre

Dadas las crisis que afronta la humanidad en su conjunto, parece que aún estamos en el inicio de la **hominización**. No hemos aprendido a ser humanos. Y parece, también, que no tendremos tiempo de aprenderlo.

En efecto, aprender a ser hombre significa que —vivencialmente— nos consideremos parte integrante de la naturaleza. No obstante, el proceso que hemos seguido —por la industrialización, entre otras cosas— nos hace cada vez más difícil identificarnos como elementos del ecosistema Tierra. La leche industrializada —en polvo— impide que pensemos en las vacas de donde fue extraída. Los alimentos enlatados difícilmente nos sugieren los campos de cultivo y menos aún a los campesinos que los producen. Y lo mismo nos sucede con los miles de objetos que utilizamos permanentemente: ropa, tinta, papel, focos, autos, postes, vitaminas, libros, cigarrillos... ¿No los sentimos lejanos, distantes y distintos de nosotros? ¿Pensamos en las diversas materias primas que han hecho posible su existencia? La “madre cultura” (o civilización) ha triunfado sobre la “madre naturaleza”. Ésta, rechazante, peligrosa y avara, ha sido sustituida por la madre gratificante y generosa.

Aprender a ser hombre, en consecuencia, significa —en una primera instancia— integrarnos a la naturaleza, reconocerla, adquirir hacia ella una actitud armónica y de respeto a las leyes ecológicas. Por lo tanto, también significa rechazar la cultura de la violencia, manifiesta tanto en el consumismo como en el despilfarro y destrucción de los recursos naturales.

Aprender a ser hombre significa —más profundamente— sentir los lazos solidarios que nos atan igualmente a nuestros antepasados cavernícolas que a nuestros descendientes “selenícolas”.

La **experiencia de ser hombre** en el pasado, en el presente y en el futuro, puede llegar a constituir el objeto de conocimiento más importante de todo programa educativo. En este contexto, la experiencia humana —concebida como un doble proceso de hominización y socialización— puede enmarcarse en un largo camino de liberación progresiva. Ser hombre, para cada uno de nosotros, es llegar a ser, siendo. Significa recorrer un largo camino de autoliberación progresiva. Aprenderlo, descubrirlo, “experimentarlo”, vivenciarlo.

En efecto, como afirma Freire, “el hombre no puede participar activamente en la historia, en la sociedad, en la transformación de la realidad, si no se le ayuda a tomar conciencia de la realidad y de su propia capacidad para transformarla” (1972: 55).

IV. EPÍLOGO

La esperanza, aquí y ahora, se manifiesta como necesaria. La esperanza profética que anuncie activamente la posibilidad de una humanidad diferente, poseída cada vez más por la necesidad de ser portadora y realizadora de valores. Entre otros, el amor, la solidaridad y el compromiso.

El testimonio de hombres que viven lo que dicen, que hacen lo que hablan, también es indispensable. Los seres humanos —niños y adultos— aprenden lo que viven. En un ambiente de inseguridad y represión aprenden a ser tímidos. En un ambiente de mentira y demagogia aprenden a ser falsos e hipócritas. En un ambiente de hostilidad y testarudez ideológica, aprenden a ser dogmáticos.

El futuro es ahora. Y, de alguna manera, ahora lo estamos construyendo. En este mismo momento.

REFERENCIAS

Freire, Paulo

1972 *El mensaje de Paulo Freire: teoría y práctica de la liberación*. (Textos seleccionados por el INODEP). Madrid: Edit. Marsiega.

Meadows *et al.*

1972 *Los límites del crecimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.

Mercado, Serafín

1975 *Perspectivas piagetianas en la educación superior*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Mimeo.

Mesarovic, M. y E. Pestel

1975 *La humanidad en la encrucijada*. México: Fondo de Cultura Económica.

Piaget, Jean y B. Inhelder

1969 *The Psychology of the Child*. New York: Basic Books.

Urquidi, Víctor L.

1975 "Problemas globales y tercermundismo en Guanajuato", en *Plural*, vol. IV, núm. 12, México.