

**"De la Sociedad de la Información
a la Educación de la Conciencia"¹
Dr. Agustín de la Herrán Gascón²**

RESUMEN. Aún no estamos en la sociedad del conocimiento. Estamos en la *sociedad del acceso a la información*, pero sobre todo podríamos decir que nos encontramos en la *sociedad del egocentrismo*. Es éste –el ego humano– el principal lastre hacia el conocimiento, y más allá, hacia la posible evolución de la conciencia. Cruzamos el atrio de la sociedad del acceso a la información y el *bien estar*. Lejos están la *sociedad de la conciencia* y del *más ser*, pero podemos orientarnos hacia ella trabajando por y para una *sociedad de la educación*. En este transitar la persona no puede difuminarse y perder de vista su naturaleza esencial. La educación debe ser ambiciosa, centrarse en el binomio ego-conciencia y proyectarse hacia el futuro como principal recurso de la posible evolución humana.

NO ESTAMOS EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

I Si tan sólo 1 de cada 5 seres humanos pertenece al barrio privilegiado y blindado de la humanidad, no estamos siquiera en la *sociedad de la información*: sólo unos pocos está en la *sociedad del acceso a la información*. Pero ni siquiera aseguraría que eso fuera alguna clase de triunfo terminal o motivo de autocomplacencia. Identificarse sólo con ella apunta a que nos hemos alejado de las coordenadas de Sócrates –que para los más *informados*, está *superado*–, que hemos dado una *patada en el trasero* de Kant, y que, después de ignorar el *guiño* de Eucken o de Teilhard de Chardin, seguimos haciendo lo mismo: identificarnos o erigir *ismos*, en nombre de la *mejor verdad* o *ilustración de la razón* –declarada o tácita– que nunca llegarán a ser *istmos*, aunque *se conecten* por Internet.

II El prurito de la *información* se centra en la creación y mejora de tecnologías para el incremento, acceso, conservación, almacenamiento, recuperación, transferencia, uso, intercambio y expresión de la misma información. Pero no en la reflexión, comprensión, estudio, producción, empleo, sentido, autoconocimiento o conciencia. Por tanto, dista del desarrollo de las grandes utopías-motivaciones-movimientos, como la *coherencia* de Confucio, la *no-dependencia* de Siddharta, la *humildad* de Sócrates, el *amor* de Yeshua, la *síntesis* de Fichte-Hegel, la *complejidad* de Teilhard de Chardin-Morin, la *lucha por un contenido espiritual de la vida* de Eucken, la *autoconciencia uno-trina* de Soldevilla-García Bermejo, etc. ¡Qué tendrán que ver una con otro! –dirán algunos–. Pues bien: este hiato es el error.

III Somos, en general, malos aprendices de los grandes maestros/as. En muchos casos *nos los sabemos pero no les conocemos* –por *no querer querer hacerlo*–, ni practicamos la destilación (*¿alquimia?*) de conocimiento a conciencia mediante la *coherencia*. No les pretendemos llevar a la práctica *ejemplarmente* y no nos interesa la autocrítica

¹ Herrán, A. de la (2004). De la sociedad de la información a la educación de la conciencia. En A. Canteras (Dir.), *Los jóvenes en un mundo en transformación. Nuevos horizontes de la sociabilidad humana*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. INJUVE.

² www.agustin.delaherran.com

individual, mucho menos colectiva y aún menos la rectificación, aunque sí ejercer el *abanderamiento*... con lo que los traicionamos e invalidamos triplemente. Quizá en todo esto radican los más urgentes aprendizajes para el siglo XXI y sucesivos, que sobre todo son *huecos* y *raíces* perennes.

Estos retos han sido, son y serán la base de la verdadera alfabetización de los tiempos nuevos, que no es otra que la *alfabetización de la conciencia*.

SOCIEDAD DEL EGOCENTRISMO (BIEN INFORMADO)

I Sobre todas las posibles *cualificaciones de sociedades* quisiera subrayar que, muy por delante de otros reflejos y refracciones –aunque apenas se mencione en los entornos académicos-, estamos en la *sociedad del egocentrismo*, por cierto, característica más destacada del adulto –*versus* Piaget- y de la vida humana sobre la tierra. En ella los sistemas (personas, grupos, instituciones, naciones, comunidades internacionales y sociedades en general) tienden a *anudarse* más y más para centrarse cada cual en su reducto y en el sentido de lo propio (autores, tesis, intereses, prejuicios, etc. que acaban cuajando en verdaderas *programaciones mentales compartidas*), desatendiendo expresamente otros anhelos, conocimientos y realizaciones universales (no-parciales) que pudieran incidir en la *posible mejora de la evolución humana*.

II En mi opinión, formamos parte de una sociedad poco culta (cultivada) –aunque muy autocomplaciente-, que tiene a su disposición un océano de *información deteriorada*. La información sirve, de hecho, para *mirar, refrescarse, chapotear, nadar o navegar* –según las posibilidades- pero no para orientarse. Pese a que sus aguas encauzadas no son muy profundas, se corre el peligro de agotarse y de ahogarse. Además el medio está turbio: sus corrientes colectan toda clase de vertidos, que discurren a merced de los mercados, que la arrastran a un bienestar miope: *progresar a toda costa* sin evolucionar.

III Para todo esto -además de para contribuir a que la humanidad *anude* su noosfera-, Internet es necesario. Y ya lo decía F. Mayor Zaragoza (2000c), al recibir uno de los II Premios “Educación y Libertad”³:

Se nos dice ¡qué bien, ya tenemos todos estos sistemas de información! Está bien, está bien, es igual a como tener libros, pero lo que es importante es que después se lean y que se mediten y que no seamos exclusivamente estos espectadores del mundo de la información, espectadores que ya no tenemos tiempo para pensar, y por tanto no tenemos para existir, y por tanto no tenemos para sentir, y por tanto actuamos al dictado, no somos libres [...].

José Saramago ha dicho algo que me parece muy importante, ha dicho, corremos el peligro de tener tecnología 100 pensamiento 0. Este sería realmente el cambio más importante desde un punto de vista de valor de civilización y de identidad cultural, de defensa de la unicidad de cada ser humano que ya se ha producido en los últimos siglos. Yo espero que no. Yo espero que no tenga razón (p. 79).

IV Por tanto, no estamos aún en la *sociedad del conocimiento*. No tanto porque *información* y *conocimiento* sean incompatibles, sino porque éste ha sido enterrado por una estrato inmenso de aquélla información, cuyos residuos aumentan. Si estuviéramos en la *sociedad del conocimiento*, la persona, su razón y su espiritualidad importarían mucho más.

V Dicho de otro modo: en la *autodieta* humana, sobran datos sobre *sabores* y falta

³ Otorgados por Fundel (Fundación Europea Educac.ión y Libertad).

cultura sobre *nutrición*. Este esquema nos ha sumido en una época de espíritu frágil, de debilidad intelectual, de voluntad descafeinada, de ausencia de compromisos sociales serios, y en cambio polarizada en objetivos que no van más allá de los propios sistemas y deseos.

VI Por eso, con datos escalofriantes sobre el estado mundial (A. de la Herrán, y J. Muñoz, 2002), todo indica que el mundo se desmembra, porque se abre en tantos pequeños nortes (tantos como sistemas orientados a la rentabilidad -luego egocéntricos-hay) que se abandona a una *entropía* informativamente estimulada pero huérfana de conciencia de humanidad (Herder), acicateada desde dentro por una importante carga de inmadurez.

VII En síntesis: Mientras el acceso a la información aumenta, el conocimiento se hace cada vez más y más necesario. El conocimiento pasa por el *descondicionamiento* o *desprogramación* del pensamiento, por la lucha por la conquista de un pensamiento propio, complejo y orientado a su evolución posible, de modo que atravesaría tres fases: a) Identificación (fase egocéntrica o *actual*), b) Desidentificación (fase autocrítica o *dura*) y c) Reidentificación en la evolución humana (fase consciente o *madura*).

DIAGNÓSTICO Y TERAPÉUTICA DE LA HUMANIDAD

I ¿Existe alguna causa o foco común a la mayoría de problemas y debilidades sociales interiores? La respuesta a mi juicio es afirmativa, y podría calificarse como *inmadurez* o *egocentrismo generalizado*. Radicaría en lo que hemos denominado *ego humano* (A. de la Herrán, 1997), entendido como la parte o *costra* inmadura del yo⁴.

II ¿Y la esperanza podría apoyarse en alguna capacidad humana, acaso poco contemplada, capaz de contrarrestarlo? Análogamente contesto que sí, y que no ha de ser otra que la *conciencia humana* (A. de la Herrán, 1998), que vincularía conocimiento y espiritualidad, desde la *destilada intuición* que otorga el bien sentir y el buen pensar.

III Como corolario a lo anterior, un deseo, en la medida en que se aceptase el postulado de que la evolución humana transcurre del ego a la conciencia: si la educación *avalase* e impulsase *expresamente* el vector *ego-conciencia* como eje de la formación individual y colectiva, podría favorecer a varias generaciones vista, el surgimiento de seres humanos significativamente menos polarizados en lo propio y cada vez más *conscientes* (capaces, generosos, éticos e inteligentes).

IV Y ese norte formativo tendría como sistema de referencia la posible evolución humana, pero percibida en parte inversamente; o sea, con la mirada *deshollinadora* puesta en sus *descosidos* y *roturas egoicas* y contemplando en primer plano lo que esencialmente la lastra, evita o sobra. Será el momento de considerar “didácticas negativas” (A. de la Herrán, e I. González, 2002, pp. 333,334), articuladas sobre *capacidades egógenas*, con cuya pérdida se *gane ser* y con ello *se desempeñe esencialmente*.

DEL BIENESTAR AL MÁS SER.

⁴ Atribuible tanto a personas como a colectivos identificados, con independencia de su amplitud.

I Para algunos la vida transcurre en el umbral de la sociedad del acceso a la información y el *bien estar*. Para todos demasiado lejos están la *sociedad de la conciencia* y del *más ser*. ¿Demasiado tarde? ¿Demasiado pronto? Quizá sea el mejor de los momentos: podemos orientarnos hacia ella trabajando por una *sociedad de la educación*. En este transitar la persona no puede difuminarse.

II Mantovanni escribía en “Educación y plenitud humana”: la educación es “un riguroso proceso de formación humana que parte del individuo (ser psicovital) y concluye en la persona (ser cultural)” (B.S. Calvo, 1997, p. 54). A pesar de que Platón y Aristóteles ya destacaban que la esencia y el fin de la república y la democracia era la educación, hoy ésta no siempre nace para el individuo, y mucho menos se pretende su plenitud. “En una democracia, educar es cultivar la diversidad, la riqueza y la participación humanas” (J. Bruner, 1988, p. 207). Dicho de otro modo: el individuo, como dice A. Sobral, no es un “medio” para fines sociales o estatales, sino también, un “fin”, que se configura conforme a sus posibilidades, a sus energías potenciales y a su particular destino (B.S. Calvo, 1997, pp. 67, adaptado).

III Desde la conciencia de ser *hijos de Kant*, centramos las mayores esperanzas iniciales en la atención y la educación de la “capacidad de soberanía personal” (F. Mayor Zaragoza, 2000b, p. 9), contemplada tanto durante el proceso como en el resultado de lo que denominamos *base de la diversidad*. Y, como afirma E. Vera Manzo (1997b): “La riqueza de la humanidad se encuentra en la diversidad y no en la homogeneidad o reducción cultural. Debemos respetar a las personas, culturas y comunidades existentes y enriquecernos con lo mejor de cada una de ellas” (p. 29), porque “La uniformidad es la muerte, la diversidad es la vida” (M. Bakunin), hasta tomar conciencia del sentido del caos⁵.

IV Desde esta perspectiva, nuestro estado actual es *embrionario*. No la estamos permitiendo ni la estamos favoreciendo ni educando (ayudando a descubrir). Pudiendo ser así: “¿Por qué no todos los hombres pueden desarrollarse y tornarse seres diferentes? La respuesta es muy simple. Porque no lo desean. [...] para convertirse en un ser diferente el hombre debe desearlo profundamente y durante mucho tiempo” (P.D. Ouspensky, 1978, pp. 14,15). Porque formar es autoformarse, como diría Gadamer, autoeducarse. Y he aquí que, desde este punto de vista, la educación de la humanidad depende por entero de cada uno de nosotros.

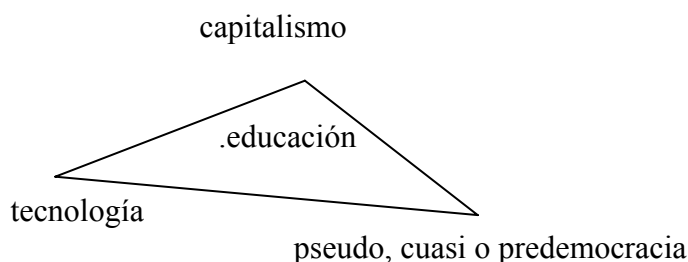
COORDENADAS DEL SINSENTIDO SOCIAL.

I A la luz de lo anterior, podemos cuestionarnos: ¿Qué estamos haciendo? ¿Qué estamos construyendo? G. Bateson ya demostró en “Los efectos del Propósito Consciente sobre la Adaptación Humana” que, desde un punto de vista ecológico amplio, la sociedad no sabe lo que está haciendo (W.I. Thompson, 1992, p. 165, adaptado). ¿Cabe alguna observación más grave? En los umbrales de la primera gran guerra, R. Steiner (1991) declaraba: “vivimos en medio de algo que podemos llamar una enfermedad social cancerosa, un carcinoma del organismo social” (p. 69). V.E. Frankl (1965), que experimentó el dolor de la segunda gran guerra desde cerca, también coincidió en calificar el estado social como “neurosis noogénica colectiva”, alguno de cuyos síntomas eran: fatalismo, ausencia de significación existencial en el día a día, fanatismo y pérdida de identidad personal en la masa social (pp. 16,17,

⁵ No casualmente, un corazón saludable presenta un diseño caótico. Sin embargo, cerca del infarto, su ritmo se muestra regular, periódico, hasta que el sujeto muere. Con todo, ese *caos* está profundamente “ordenado” y “matematizado”.

adaptado). A. López Quintás (1991) ha acotado que: "Desde la primera guerra mundial, la sociedad de Occidente se halla carente de ideales firmes que den sentido a su existencia y la impulsen hacia metas valiosas" (p. 141). F. Mayor Zaragoza ha calificado como "catastrófico" y "creciente" el panorama de desigualdad mundial. N. Caballero (1979) ha calificado la nuestra como: "Una sociedad de sonámbulos satisfechos". Mi percepción es que el egocentrismo generalizado que caracteriza a los sistemas que componen la humanidad define automáticamente las coordenadas de su sinsentido.

II No hay norte en la sociedad, no hay norte en la vida. El timón de la *formación* también se ha desorientado. Sin hundirse, la *escuela* (desde el preescolar hasta la universidad) chapotea en medio de la historia, sin nadar mar adentro o a la orilla. Los límites entre los que el *todo social* se estanca ayudan poco a trazar algún rumbo. En palabras de Dale Mann⁶ (1999) éstos son la "democracia", la tecnología y el capitalismo. Fin.



DE LA GLOBALIZACIÓN A LA CONCIENCIA

I Al área de esta nueva *Trimurti* (los nuevos Brahma, Vishnú y Shiva) del primer mundo se ha denominado *globalización*, para nosotros, *sistema para el englobamiento*. En un primer momento, entiendo que la *globalización* debe considerarse, además de "una fase del capitalismo" (P. Freire, 1996), una estrategia más amplia centrada en la mayor ganancia de los mejor situados. Siendo *hija legítima* de los anteriores *vértices obligatorios*, unidos por obsesiones de crecimiento, de expansión, de aumento de productividad y de conquista material, es preciso desmitificarla, porque trata de la "generalización del proyecto neoliberal, no de otra cosa" (L. Regueiro, 1997, p. 78). Quizá desde este enfoque lo negativo no sea la *globalización* en sí, sino la comprensión y desarrollo que de ella se hace desde el modelo neoliberal asociado al capitalismo feroz que la acompaña. Porque el pensamiento, mecanicista, simplificador, lineal y *funcionalista*, no está a la altura de la verdadera *globalidad*⁷ del ser humano, esencialmente compleja, *transdisciplinar*, dialéctica, espiral y evolucionista, mucho más allá de la *confusa* y *mediocre postmodernidad*, actual intersticio, introducido con calzador, de la *sociedad de la información*.

II Todo lo anterior, percibido desde las coordenadas de la *conciencia humana*, nos reta a la lucha por la *humanización*, más allá de la *hominización* (Teilhard de Chardin), por una *mutación epigenética* de la vida humana, por una "rehumanización" (J.L. Cañas) que no puede realizarse en nombre de nadie, por un "cambio radical" basado en alguna clase de "terapéutica del hombre" (J. Rof Carballo, y J. del Amo, 1986), porque en un *futuro gradual* la *globalización* pueda tornarse en *proyecto de integración humana*, necesariamente orientado a *redibujar la persona* y a potenciar la diversidad y el pensamiento propio pero maduro, esto es, autocrítico, cooperativo, consciente, transformador, universal..., apuntando

⁶ Department of Organization and Leadership Teachers College de la Universidad de Columbia.

⁷ Es preciso, como hace F. Mayor Zaragoza (2000), distinguir entre *globalidad* y *globalización*.

siempre más allá de Kant.

III Para ello, un primer paso puede consistir en reparar en los brotes de la *insensatez rectora* que rigen de hecho al *pensamiento postmoderno*. Me refiero a poner fin a ciertos absurdos existenciales, que desde el neoliberalismo⁸ “ha puesto de moda –o más bien, de la noche a la mañana, ha decretado- un sinfín de fines: ‘fin de la historia’, ‘fin de las utopías’, etc.” (G. Santa María Suárez, 1997, p. 2), que invitan a “adoptar el día a día como ‘eternidad’” (A. Bolívar Botía, 1999, p. 159) comunicando la certeza de la desesperanza y el convencimiento de la imposibilidad de mejorar y de cambiar el mundo.

IV Estamos con P. Freire (1996) en que es urgente combatir el modelo neoconservador y neoliberal, cuyas premisas fundamentales son: “Se acabó la historia”, “se acabaron las clases sociales”, “se terminaron las ideologías”. Pero ¿cómo? Un modo fundamental es no creerse en el final del camino, como el mismo P. Freire (1994, 1996) ha hecho, y refutar esas mismas premisas desde su raíz: “la historia no se acabó, la ideología sigue viva, las clases sociales están ahí, la explotación no terminó y las cosas pueden cambiar”. F. Mayor Zaragoza (2000c) expresaba una reacción semejante: “yo espero que no tenga razón Fukuyama [F. Fukuyama (1993)] cuando nos dice *ha concluido la historia*. ¡Hombre, no! Señor Fukuyama, ha concluido la historia de la fuerza y de la dominación, y de la ley del más alto y del más fuerte y ahora llegamos a la historia, ¡ojalá!, a la historia de esa libertad que proporciona la educación” (p. 79). Creo que éste es un problema educativo que, de no resolverse, podría significar el comienzo de la cosecha de la decadencia del *primer mundo*.

V En segundo lugar, se trata de intentar desarrollar un referente orientador desde la propia educación, quizás comprendido como eje ausente, para fundar la mutación de aquella figura triangular en *tetraedro*. Evidentemente, esta *reconstrucción* pasa por la crítica, pero se catapulta más allá, no se queda con ella. La superficie de aquel triángulo también ha saturado a la educación, que bombea poco *oxígeno para su renovación o complejidad para su conciencia*. Situación contextual y realidad interior han conducido al *hamburguesamiento* social, y desde él, al de la escuela⁹. “La McDonalización de la sociedad (Ritzer, 1996) nos introduce en un ritmo trepidante que se preocupa poco de lo que sucederá pasado mañana” (M.Á. Santos Guerra, 1999, p. 100), y que promueve la inmersión en lo superficial. Además, entendida como *fagocitación* “cultural” homogeneizante, brutal y generalizada, se lleva por delante ecosistemas, biotopos, especies, diversidades lingüísticas y a gran diversidad del ser humano (nativos no-dominantes, culturas milenarias...), que, sucumbe o se castra, o se extingue. La *macdonalización* puede entenderse como un efecto y una aplicación de la *globalización política y económica* en ámbitos diversos. La tendencia al sesgo puede llegar a ser de tal calibre que el sistema puede perder su *autoconciencia* (desde la percepción de su imagen como sistema de referencia y actuación). El modelo capitalista estadounidense-europeo es quien impone los objetivos, los contenidos, los recursos, las actividades, los ritmos, las *excelencias*, lo que vale, lo que puede o debe prevalecer y lo que ha de cambiar, y quien dicta lo que se ha de evaluar, para que los sistemas nacionales e institucionales se

⁸ Para G. Travé González (1998): la tendencia neoliberal, de claro matiz conservador, se fundamenta en los posicionamientos ideológicos del liberalismo de Adam Smith (1725-1790) y en su versión actualizada, del monetarismo de Friedman. En estos momentos es considerada la base del pensamiento único, una vez desaparecido el socialismo real representado por la extinta URSS y, cada día, está más interesada en destacar el papel que el sistema educativo debería proporcionar en la búsqueda de la prosperidad y competitividad económica (p. 205) [...] Este enfoque conservador ha impulsado una propuesta educativa basada, por una parte, en la orientación curricular hacia una determinada profesión; por otra, en el gerencialismo, por el cual se pretende que los responsables o gerentes de estos planes de estudio no sean docentes, sino el propio mercado; y, en definitiva, en el consumismo, que traspasa la planificación educativa del estado al individuo (p. 206).

⁹ Por *escuela* entiendo el conjunto de establecimientos de educación, desde la Educación Infantil hasta la universidad.

aproximen más y más a este perfil.

GLOBALIZACIÓN Y EDUCACIÓN DE LA CONCIENCIA

I Al desarrollo de la *globalización* en la educación es a lo que se ha denominado con sentido del humor *educación macdonalizada* (superficial, *exteriorizante, economicista, eficientista e inminentista*), que también podría interpretarse como una forma de educación *egotizada, inmadura, con conciencia inhibida*. El progreso humano necesita a la educación como instrumento.

II *Macdonalización* y pretensión eficientista van unidas, y esta combinación permea sus regiones menores y expresiones: enseñanza, formación de profesores, investigación, difusión y vida cotidiana. El planteamiento eficazista-eficientista queda esencialmente definido por los siguientes rasgos: Obsesión por los resultados, búsqueda de buena imagen, idealización de la competitividad, personalización de las instituciones, revalorización de la empresa y valor de la propaganda (M.Á. Santos Guerra, 1999, p. 87, adaptado). Este autor conceptúa el discurso de la eficiencia como peligroso, tanto más en tanto que lógico, pragmático, oficialista, obvio y fulminante (p. 86, adaptado). Es profundamente criticable, en la medida en que sustituye los valores humanos por el *productismo*, porque:

Lo que predomina en la sociedad, lo que se valora, es el hecho de ser eficaz, de alcanzar unos logros, de conseguir unos resultados. No se analiza tanto el esfuerzo, el proceso, la honestidad, el dinamismo... Si no se han conseguido los resultados, se ha fracasado (p. 89).

Además, es posible que los objetivos pudieron estar fijados de forma pobre o deshonesta, que para alcanzar los objetivos quizá haya que renunciar a la ética, que esos objetivos pueden ser accesibles sólo para unos privilegiados sociales, y que una vez alcanzados pueden ser referente de un mal uso (M.Á. Santos Guerra, 1999, p. 89, adaptado).

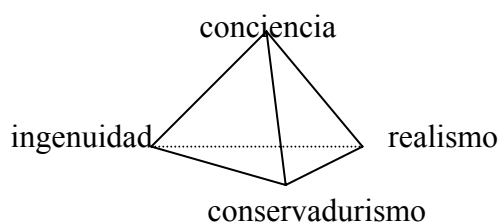
III Este esquema no se corresponde con la verdadera educación, universal y profunda. ¿Podría identificarse algún factor (variable) causal, que por un lado explique el deterioro educativo y que por tanto anide la esperanza? Científicamente, “Comer mal atonta”¹⁰ (J.M. Bourre), refiriéndose también a las *hamburguesas*. Y pareciera como si tanta y tanta carne picada *informativa* nos hubiera afectado a la capacidad de reflexión y a la conciencia. Quizá por esto se ha optado por un filósofo como Jurgen Habermas, como epicentro de la racionalidad didáctica, y no por verdaderos gigantes como Eucken, Teilhard de Chardin, Krishnamurti, Panikkar, Dürckheim, Blay, etc. Pero las condiciones y los *elementos de entrada o de ingesta* del ambiente *egocéntrico y psicodinerario* imperante no invitan a ello.

IV Para la educación, el triángulo anterior no sólo actúa como el más determinista de los *currícula cerrados*, sino que contribuye a alimentar la *ilusión de apertura*, basada en la superficialidad y en la *uniformización*. Éste ha sido el regalo promocional por la compra de la obligada *globalización capitalista, inventada* por quienes en su casa cosechan tantos éxitos bolsistas como fracasos educativos; fracasos tan grandes que el mismo D. Mann (1999), expresaba que el sistema educativo de EE.UU. ya no respondía a los intentos de mejora, porque casi se había inmunizado a las reformas educativas. Casi está inmunizado contra las dietas, los bienestares, la sensibilidad social altruista, la empatía internacional, y otras virtudes aplicadas más allá del ego. He ahí la paradoja bien denunciada por la *pedagogía*

¹⁰ En *El País*, del 17 de febrero de 1992.

crítica flotante de quienes tienen más motivos y conocimientos para criticar: Latinoamérica, el principal cuarto trastero de EE.UU., y, dentro de ella, los países en proceso de *fagocitación “dolarosa”*.

V Como posibles sujetos *respondientes* a esta actitud crítica, se suele hablar de tres clases de mentalidad: la *conservadora*, que no cambia, la *idealista-ingenua*, que lo hace compulsivamente, y la *realista*, que así mismo puede optar por alguna clase de movimiento consecuente. A mi juicio, estas tres mentalidades receptoras están definidas por las dos dimensiones sistémicas que definen el plano en que se inscribe el triángulo anterior. O dicho de otro modo, constituyen la representación bidimensional *fotográfica* de una realidad mucho más rica y esperanzadora. Y esa realidad es de nuevo la *conciencia*, entendida como la *capacidad en la que cabe radicar la interiorización educadora*, tanto personal como colectivamente comprendida.



VI Éste podría ser un buen momento para comenzar a hablar, sin reparos, de otra clase de mentalidad no excluyente con las tres anteriores: la *consciente* o *evolucionista* cuya molécula constituyente no sería la *información objetal* sino el *conocimiento*, entendido como tejido bien ahormado de la madurez personal y social. Si nosotros no lo hacemos, otros lo harán, porque, aunque en este discurso se lleva muchísimo retraso, la evolución *desde el ego a la conciencia* es un proceso imparable en el que la educación personal y colectiva, escolar y social tiene todo que decir porque aún balbucea.

PREMISAS PARA UNA EDUCACIÓN COMPLEJO-EVOLUCIONISTA.

I Más lejos de toda antítesis, esbozada cuidadosamente, como respuesta a los esquemas alienantes que supura nuestro tiempo, más allá de los humanismos amorfos y de las metafísicas sin norte –por muy fundamentadas que estén-, infinitamente más lejos de las filosofías nihilistas o de las *poses pseudocríticas* de tantos falsos pedagogos de moda, cuyo razonamiento no trasciende las fronteras de la *actividad* (mental o externa, individual o social), como “tercera vía” entre el *capitalismo obsesivo* y el *socialismo atascado* debe haber algo más definitivo, convincente y permanentemente actual. Y lo hay, porque lo hubo. Podría sintetizarse en la complejidad evolucionista o el anhelo de R. Eucken (*activismo*) o de P. Teilhard de Chardin (*complejidad-conciencia*), quienes nos recuerdan que:

- El universo y la vida no son inútiles o accidentales.
- Estamos y somos con un propósito.
- La existencia tiene un sentido, más allá de lo entendido como “nuestro” (sistemas, intereses, etc.): impulsar el proceso de la *hominización* a la *humanización*, construir la Humanidad.
- El ser humano es la flecha de una evolución cada vez más autoconsciente.
- Estamos en los primeros cm de un apasionante viaje cooperativo –la evolución

- humana-, que ni empieza ni acaba en nosotros.
- Somos el eslabón perdido de nosotros mismos y de lo que podríamos llegar a ser. Porque todo ser humano está capacitado para elevarse interiormente desde el *ser* que es o el *bienestar* que tiene, hacia un *más ser* o un *bien ser* para *ser más y mejor*. Por tanto, esencialmente somos un *ser más*.
 - Sus fuentes de energía son de modo principal el sufrimiento humano y el sentimiento de cooperación en el mejoramiento de la vida humana.
 - En este devenir, el pensamiento, el conocimiento y la conciencia son centrales.
 - Conocimiento y conciencia están unidos, conectados y son accesibles.
 - Lo universal es siempre mejor que lo parcial.
 - El sentimiento de universalidad es esencial.
 - La evolución humana tiene lugar hacia delante y hacia arriba, irreversiblemente, pero en *espiral*.
 - La evolución es un proceso irreversible, pero no gratuito, en el que las negatividades existenciales tienden a convertirse en positividad esenciales, lo que define una directriz con que puede cualificarse el *arte de vivir*.
 - La educación es uno de los motores principales de la evolución de la humanidad, y su sentido *noogenético* puede reconocerse.
 - La autoconciencia es esencial para ser más y mejores. Esta autoconciencia puede tener varios ejes de lectura: espacial, temporal, relativa a la evolución y relativa al ser. Requiere de *activación del interior* (“activismo”, lo llamó Eucken) orientado a la lucha por un contenido espiritual de la vida, no sólo individual sino unánime o universal.
 - La medida de la evolución interior del ser humano es la ausencia de ego y la complejidad de conciencia.
 - El comportamiento básico que expresa esa complejidad superior es la elevación o el ascenso desde el interior, desde el *ser* que somos o el *bienestar* que tenemos a un *más ser* o un *bien ser* para *ser más y mejores*.
 - Todo lo que se eleva, converge. Lo que profundiza, así mismo converge. Lo que no converge es que no se ha elevado todavía, o lo suficiente. Lo que no profundiza jamás podrá converger en lo esencial. Y lo que no suelta “lastres” o corta “amarras” no podrá tampoco elevarse.
 - La unión, la verdadera unión, no confunde, diferencia.
 - Somos libres para dudar y para optar.
 - En la evolución humana nada se pierde. Todo trasciende: lo que se hace bien, lo que se construye peor y lo que se deja de hacer.
 - Hay dos clases de vidas: la vida que muere y la vida que trasciende y que nunca muere del todo (M. Gascón, 1997, comunicación personal).
 - El sentido de la vida de cada quien y de cada sistema social es una consecuencia de pensar *hacia* o *desde* la propia circunstancia. “La Luna o el dedo que apunta a la Luna” (T. Deshimaru, 1981): evitar o no su confusión puede ser la elección más importante de la vida humana.

CONCLUSIÓN

*Vamos, resplandece ya, hora de la creación nueva,
ven a sonreírnos, dulce Edad de Oro,
y que, en esta hermosísima alianza indestructible,
el Infinito te celebre.*

Hermanos, ¿cuándo llegará ese tiempo?

*¡En nombre de aquellos que engendramos
para la vergüenza,
en nombre de nuestras reales esperanzas,
en nombre de los bienes que colman el alma,
en nombre de esta fuerza divina, nuestra herencia,
y en nombre de nuestro amor,
hermanos míos, reyes del mundo hecho, despertad!
(Hölderlin)*

Bibliografía de referencia

- Bolívar Botía, A. (1999). Modelos de diseño curricular de corte crítico y postmoderno: descripción y balance. En J.M. Escudero (Ed.), *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- Bruner, J. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Editorial Morata, S.A.
- Caballero, N., C.M.F. (1979). *El camino de la libertad* (vol. I: Una sociedad de sonámbulos satisfechos) (4ª ed.). Valencia: EDICEP.
- Calvo, B.S. (1997). *Antonio Sobral, ese hombre*. Villa María: Biblioteca “Bernardino Rivadavia” y sus anexos.
- Frankl, V. E. (1965). *The doctor and the soul* (2ª ed.). New York: Knopf (e.o.: 1946).
- Freire, P. (1996). *Encuentro con Paulo Freire. Su Visión del Mundo Hoy*. San Luis: Universidad de San Luis.
- Herrán Gascón, A. de la (1997). *El ego humano. Del yo existencial al ser esencial*. Madrid: Editorial San Pablo, S.A.
- Herrán Gascón, A. de la (1998). *La conciencia humana. Hacia una educación transpersonal*. Madrid: Editorial San Pablo, S.A.
- Herrán Gascón, A. de la (2003). *El siglo de la Educación: Formación evolucionista para el cambio social*. Huelva: Editorial Hergué.
- Herrán Gascón, A. de la, y González Sánchez, I. (2002). *El ego docente, punto ciego de la enseñanza, el desarrollo profesional y la formación del profesorado*. Madrid: Universitas.
- Herrán Gascón, A. de la, y Muñoz Diez, J. (2002). *Educación para la Universalidad: Más allá de la globalización*. Madrid: Dilex.
- Herrán, A. de la, Hashimoto, E., y Machado, E. (2005). *Investigar en Educación: Fundamentos, aplicación y nuevas perspectivas*. Madrid: Dilex.
- López Quintás, A. (1991). *Los jóvenes frente a una sociedad manipuladora* (2ª ed.). Madrid: Ediciones San Pío X.
- Mann, D. (1999). Panel 1: Educación Internacional. *2º Congreso Mundial de Educación Internacional, Integración y Desarrollo*. UNESCO. Foro Permanente de Educación Internacional para la Integración y el Desarrollo de las Naciones. Buenos Aires.
- Mayor Zaragoza, F. (2000). Educar para la Individualidad. Una Formación Permanente y de Calidad para el Siglo XXI. *Acade* (28), 18-22.
- Mayor Zaragoza, F. (2000b). Federico Mayor Zaragoza. *Encantoblanco. Revista de la Asociación General de Antiguos Alumnos de la Universidad Autónoma de Madrid* (abril-mayo-junio).
- Ouspensky, P.D. (1978). *Psicología de la posible evolución del hombre* (9ª ed.). Argentina: Librería Hachette.
- Regueiro, L. (1997). Un Modelo Alternativo para la Integración de la América Latina. En C. Camps, R. Larrea, P. Moncayo, L. Regueiro, F. Rhon, G. Santa María, y E. Vera,

Más allá del neoliberalismo. Reconstruir la utopía en América Latina. Quito: Ediciones Asel.

Rof Carballo, J. y Amo, J. del (1986). *Terapéutica del hombre. El proceso radical de cambio.* Bilbao: Desclée de Brouwer.

Santa María Suárez, G. (1997). El Ahora: Crisis y Esperanza. En C. Camps, R. Larrea, P. Moncayo, L. Regueiro, F. Rhon, G. Santa María, y E. Vera, *Más allá del neoliberalismo. Reconstruir la utopía en América Latina.* Quito: Ediciones Asel.

Santos Guerra, M.Á. (1999). Crítica de la eficacia y eficacia de la crítica: lo verdadero, lo verosímil y lo verificable en el análisis de las instituciones educativas. En F. Angulo Rasco, Á. Pérez Gómez, J. Gimeno sacristán, M.Á. Santos Guerra, X. Torres Santomé, y M. López Melero, *Escuela Pública y sociedad neoliberal.* Madrid: Niño y Dávila Editores.

Steiner, R. (1991). *El aspecto interno de la cuestión social.* Madrid: Editorial Rudolf Steiner (e.o.: 1989).

Thompson, W.I. (1992). Gaia y la política de la vida. En W.I. Thompson (Comp.), *Gaia. Implicaciones de la nueva biología.* Barcelona: Editorial Kairós, S.A.

Vera Manzo, E. (1997). Etnias, culturas y paradigmas. En C. Camps, R. Larrea, P. Moncayo, L. Regueiro, F. Rhon, G. Santa María, y E. Vera, *Más allá del neoliberalismo. Reconstruir la utopía en América Latina.* Quito: Ediciones Asel.