

Herrán, A. de la (2008). Nuestra Escasa Ambición Evolutiva. Reflexiones a la Luz de la Educación para la Ciudadanía y la Alianza de Civilizaciones. En A. de la Herrán (Coord.), Apuntes de Pedagogía: Monográfico: “Educación en Valores. Los Nuevos Valores en la Nueva Sociedad”. Boletín del Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Madrid (196), 14-16. ISSN: 1135-4267.

**Nuestra Escasa Ambición Evolutiva.
Meditaciones a la luz de la “Educación para la Ciudadanía”
y la “Alianza de Civilizaciones”**

Dr. Agustín de la Herrán
Universidad Autónoma de Madrid

Punto de partida: la “Educación para la Ciudadanía” y la “Alianza de Civilizaciones” como propuestas escasas

La educación describe un proceso evolutivo cuyo sentido puede reconocerse. Define una trayectoria ascendente y espiral similar a una escalera de caracol. Hemos superado unos peldaños, quedan muchos más. Ascendemos hacia un piso superior que denomino “Educación para la Universalidad”. Desde éste se contemplan otros tramos anteriores, marcados por la parcialidad, el egocentrismo y un variable fanatismo. Pero también otros como la “Educación para la Ciudadanía” y la “Alianza de Civilizaciones”. En común tienen que el ciudadano de la calle no las conoce en absoluto, mientras percibe lo que cree ver desde el prejuicio y la opinión inconsistente desde una u otra ala partidaria, cuya escora tampoco reconoce. Este lamentable espectáculo es una normalidad social, desde la que se contempla lo que de cada ley orgánica de educación propone. Y esto ocurre también con la “Educación para la Ciudadanía” y la “Alianza de Civilizaciones”.

En general, la izquierda las acepta y la derecha las rechaza. Pero la dualidad es siempre superable desde la síntesis. Nosotros proponemos una cuarta vía: la pedagógica o universal, que la contemplaría desde y hacia la ‘Educación para la Universalidad’, o sea, más allá de ellas. Desde ésta ambas propuestas se nos antojan raquílicas, porque su planteamiento es defensivo, y está centrado en los intereses de los sistemas de pertenencia. Para imaginar un paso más en la ‘escalera de la evolución educativa’, proponemos el salto de la “Educación para la Ciudadanía” a la “Educación para una Ciudadanía Universal” (UNESCO), y de la “Alianza de Civilizaciones” a la “Educación para la Universalidad”. Así, quizá pueda emerger el XXI como “El Siglo de la Educación” (A. de la Herrán, 2003), aunque sólo sea para aproximarse un poco a la motivación del viejo Comenio, que veía la Didáctica como saber útil capaz de contribuir a la unidad por el conocimiento del ser humano. En este sentido se apuntan las siguientes razones:

1 Formas de *pseudouniversalidad* y *preuniversalidad*

Algunos expertos no atinan, a mi juicio, a definir correctamente la ‘Educación para la Universalidad’, porque la confunden con otros conceptos y realidades a las que atribuyen su significado. Por ejemplo, la Universalidad no tiene por qué tener que ver con los temas transversales, con la formación de una ciudadanía democrática, con la convivencia multicultural, con que nuestro país tenga muchos “Erasmus”, o con que el Quijote se haya leído en decenas de lenguas durante varios días seguidos en una celebración internacional. Tampoco la educación intercultural tiene por qué estar

orientada a lo universal. Pero todos estos ámbitos podrían tener todo que ver con ella, como una grada puede ser sólo un cajón o un peldaño de una escalera.

2 Del condicionamiento al conocimiento, de la identificación a la liberación educativa

Nuestro estado mental habitual se caracteriza por el condicionamiento (J. Krishnamurti) y por la limitación. A. Blay (2006) lo concreta con gran sencillez: “Cada uno está hipnotizado ahora con unas ideas y ése es el límite” (p. 70). “Solamente se puede desarrollar y crecer cuando uno está fuera de todo condicionamiento, cuando uno se siente libre, y libre quiere decir liberado de condicionamientos” (p. 71). En primera instancia sólo podremos arreglar un motor mal montado desmontando las piezas, colocándolas bien e incorporando, en su caso, otras nuevas. Para ello antes hay que distanciarse. Las perspectivas parciales impiden comprender globalmente. Favorecen el conocimiento fragmentario, desde malos usos de la razón entre los que identificamos tres, muy empleados para adoctrinamiento y la manipulación (A. de la Herrán, 1997): 1) Interpretaciones de la parte por el todo. P. ej., “América” por “EE.UU. de Norteamérica”. 2) Apropiaciones del todo o de lo generalmente aceptado en nombre de la parte. P. ej., “Dios” por el dios de cualquier religión. 3) Asimilaciones del todo a una categoría (parte o sesgo) egocéntrica con la que se está identificado. P. ej., “Descubrimiento” o “Guerra” por “Genocidio” o “Invasión”.

La escena de los tres ciegos palpando un elefante retrata metafóricamente y exactamente el acontecer humano. “La visión fragmentaria de la realidad no es sólo un obstáculo para la comprensión de la mente, sino también un aspecto característico de la enfermedad mental” (F. Capra, 1996, p. 433). Todo parece indicar que, a esta época de globalización y de ausencia de norte, el apego a lo cercano y la hipertrofia de lo local se intensifican. Es lo que hemos llamado en A. de la Herrán y J. Muñoz (2002) el ‘efecto de Arquímedes’ aplicado a la dialéctica localismo-globalidad. Por ejemplo, mientras que España se integra en Europa, el etnocentrismo localista de los jóvenes se acrecienta, según se desprende del estudio “Informe de Juventud 2000”, del Instituto de la Juventud. Por otro lado, F. Rubia Vila (2003) ha señalado que el narcisismo del ser humano puede ir en aumento, porque cada vez nos estamos encerrando más y más en nosotros (personal y colectivamente), y esto puede tener repercusiones orgánicas a un nivel cerebral. Parece que el cerebro se desarrolla más hacia adentro que hacia fuera. Observaciones como éstas deberían tener algo que ver con una inexistente Neurodidáctica. Es una lástima que el ‘grado de condicionamiento etnocéntrico’, percibido como ‘lastre para la formación’ no sea medido por ningún Informe Educativo tipo Pisa. ¡Pero con seguridad se incorporará en los currícula y se acabará valorando en el futuro!

3 De los ‘ismos’ a lo universal

Hemos propuesto la siguiente secuencia de marcos para la convivencia educativa: monocultural, multicultural, intercultural, transcultural y universal (A. de la Herrán, 2002). Concuerdan con las fases evolutivas de la conciencia social de D. Soldevilla (1958), cuando definía una fase nacionalista, una fase internacionalista y una fase universal (p. 270). Fijándonos en esta segunda sucesión, es claro que la mayor parte de seres humanos vive en la primera. Pero no sólo respecto al ‘ismo’ de lo nacional, sino a cualquier ‘ismo’. Sin embargo, lo universal no se opone a lo singular o lo peculiar. Si lo

hiciera, sería una parcialidad más. Al contrario: lo necesita y lo realza. ¿Se opone el producto a la adición, el cine a la pintura, el ordenador a la máquina de escribir?

4 De la indiferencia a la conciencia de evolución

Ese anhelo en la subida de la escalera evolutiva humana y de la educación es imprescindible y se opone a la indiferencia, algo así como quedarse parado en el escalón, bajar de él o subir por subir. Sin objetivo –dice F. Mayor Zaragoza (2003): “nos vamos haciendo indiferentes, y la indiferencia es lo peor que le puede ocurrir a la juventud y a los profesores de todos los niveles educativos”. Es muy importante abrir las ventanas e incorporar el horizonte al escenario. Que no se confundan las ventanas con los espejos. Que no creamos que la imagen de fuera y del futuro tiene tanto que ver con nuestra imagen: sí y no, teniendo en cuenta que estas cosas son propias de los periquitos. “Ver. Se podría decir que toda la Vida consiste en esto -si no como finalidad, por lo menos sí esencialmente-” (P. Teilhard de Chardin, 1984, p. 41). Y a medida que se sube la escalera, no hay que temer al vértigo, porque la subida nada tiene que ver con el vértigo. Lo inesperado es nuestra esperanza. Sólo lo inverosímil tiene probabilidad de ser cierto y esta probabilidad es justamente lo que puede cambiar y mejorar la realidad.

5 Quizá la educación que desarrollamos esté radicalmente equivocada y por ello no estemos ‘educando’

Si la Educación no es para la Universalidad no será plenamente Educación. Si la Educación no es para el descondicionamiento, no superará la cota de la parcialidad, será que estamos adoctrinando, y nos contradiremos a la hora de mostrar la salida del laberinto formativo. Si la Educación no es para el Autoconocimiento actuaremos siendo ignorantes de nosotros mismos, y cometeremos errores de nescencia, de los que ya nos previno Sócrates. Si la Educación no es para la Superación de los Egocentrismos, será que no habremos aprendido nada de los grandes maestros del bien común: Lao zi, Kung zi, Buda, Yeshua, Eckhart, Maharshi, Krishnamurti, Blay... ¿Qué estamos haciendo?

6 Motivación de la Educación para la Universalidad

Es insuficiente educar para mañana o para pasado mañana, y ni siquiera sobre todo para este o aquel contexto nacional o internacional. **Hay que educar para la evolución del ser humano**, nutriéndonos y trabajando por la paulatina unidad entre las personas y los pueblos, desde su condición de seres provisionales. Porque su identificación con sistemas de pertenencia puede tener más que ver con el azar que con su verdadera identidad esencial. Para esto el camino idóneo puede no ser el de las alianzas defensivas, sino el de aprender a sentirse cooperadores de un proyecto común, la construcción de la humanidad, nutriéndose de la complejidad de la conciencia y actuando siempre ‘desde’ (no ‘hacia’) nuestro sistema, para ‘todos’ los que han de venir. Y para ello lo que habría que desarrollar es un verdadero ‘proyecto educativo’ para esta escuela sin proyecto que es nuestro planeta todavía “azul y verde”, como diría el admirado Juan Antonio Cebrián.