

somos

revista de desarrollo
y educación popular

Educación para la inclusión

invierno 2003 número 5

no

La educación

Juan Carlos Tedesco para la

solidaridad

como política

educativa¹

El artículo es una conferencia dictada por Tedesco con ocasión de la entrega de premios a las escuelas solidarias en Buenos Aires. En estos párrafos cargados de interrogantes, el Profesor nos acerca a los cambios que ha vivido la sociedad para situar la solidaridad como una de sus principales preocupaciones. En este momento que las nuevas tecnologías han provocado procesos de polarización y exclusión social es posible recuperar algunas de las estrategias humanistas en educación para superar los determinismos económicos, biológicos, culturales...

Introducción

Quisiera comenzar estas reflexiones por la pregunta acerca de ¿Por qué hoy tenemos que estar tan preocupados por el tema de la solidaridad, al punto tal de transformarla en una política educativa? Esto, diez o veinte años atrás, no hubiera sido posible. Si bien siempre hubo exigencias de solidaridad y numerosas instituciones trabajando este campo, nadie hubiera concebido incluir la solidaridad como un componente fundamental de la política educativa. ¿Qué ha cambiado en la sociedad para que tengamos que poner la solidaridad en el centro de nuestras definiciones a nivel político?

Creo que la respuesta hay que buscarla en los cambios que se han producido en las formas que definen nuestras maneras de "estar juntos". Por eso no es casual que se hable tanto de "aprender a vivir juntos". El "aprender a vivir juntos" ha sido señalado como uno de los pilares de la educación del futuro. En el último informe preparado por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors, se sostiene que existen cuatro grandes pilares de la educación para el futuro. Dos de ellos ya son bastante conocidos por nosotros y muy clásicos en la

UNESCO: aprender a "hacer" y aprender a "ser". Pero el Informe agrega otros dos, que son los que reflejan la novedad de las exigencias actuales: *aprender a aprender* y *aprender a vivir juntos*.

Aprender a aprender, es una exigencia actual porque en el marco de una sociedad donde existe un proceso de renovación acelerada del conocimiento, vamos a estar obligados a aprender durante toda la vida. Y *aprender a vivir juntos* se ha convertido en una exigencia porque "vivir juntos" ya no es una consecuencia natural del orden social, sino algo que tiene que ser construido voluntaria y conscientemente.

En el capitalismo industrial tradicional existía lo que los sociólogos denominan *solidaridad orgánica*. Esta forma de solidaridad es la que existe en todo organismo, donde las partes actúan articuladamente, pero lo hacen de forma mecánica. En la sociedad capitalista tradicional estábamos obligados a vivir juntos porque todos éramos necesarios. Había explotadores y explotados, había dominantes y dominados. Pero el dominante y el dominado eran necesarios y, por lo tanto, tenían que estar juntos, en lugares diferentes de la jerarquía, pero todos incluidos.

Aprender a vivir juntos se ha convertido en una exigencia porque "vivir juntos" ya no es una consecuencia natural del orden social, sino algo que tiene que ser construido voluntaria y conscientemente.

En este nuevo capitalismo, en cambio, tiene lugar un fenómeno relativamente nuevo por su magnitud, que es el fenómeno de la exclusión social. Las transformaciones en el modelo de organización del trabajo producidas por el uso intensivo de las nuevas tecnologías de la información están provocando procesos muy importantes de polarización social y de exclusión. Las relaciones sociales ya no serían, como en el caso del capitalismo tradicional, relaciones de explotación. La exclusión o, como ha sugerido Robert Castel,² la "des-afiliación" a la sociedad de vastos sectores de población, sería la consecuencia central de este tipo de estructura social. Los excluidos serían casi "inútiles" desde el punto de vista social y económico y, en ese sentido, no constituirían un actor social. Instalados de forma permanente en lo precario y en lo inestable, generarían actitudes y patrones culturales basados en la dificultad de controlar el porvenir. Sus estrategias de supervivencia "día a día" darían lugar a lo que Castel llama la "cultura de lo aleatorio". A diferencia de los trabajadores clásicos, el problema que plantean estos sectores es su mera presencia, pero no sus proyectos. La des-afiliación podría conceptualizarse no tanto en términos de ausencia completa de lazos o de relaciones, sino de ausencia de participación en las estructuras que tienen algún sentido para la sociedad. Desde el punto de vista político, estos niveles tan altos de exclusión sólo podrían mantenerse con niveles igualmente altos de autoritarismo. Mantener el sistema democrático en una situación donde un

Sólo con un esfuerzo consciente y masivo de solidaridad, será posible superar los determinismos de las lógicas del mercado.

porcentaje significativo de ciudadanos son pasivos desde el punto de vista económico y donde las formas de integración y cohesión son tan débiles aparece como una tarea poco probable.

En este contexto, se justifica el énfasis que hoy estamos obligados a otorgar al tema de la solidaridad. Parecería que sólo con un esfuerzo consciente y masivo de solidaridad, será posible superar los determinismos de las lógicas del mercado, que expulsan a una parte importante de la población de los circuitos de acceso a los bienes y servicios básicos para el desempeño ciudadano y el desempeño productivo.

Pero las formas de solidaridad, las formas de promover la justicia social, no son ni pueden ser las mismas que en el pasado. La justicia ya no puede ser ejercida con –usando la feliz expresión de John Rawls– “el velo de la ignorancia”. La justicia social sólo puede ser eficaz si sacamos la venda que cubre los ojos de los encargados de administrar justicia. En la justicia social tenemos que saber a quién le estamos aplicando las medidas, porque si aplicamos la misma medida a todos, podemos ser profundamente injustos. Hacer justicia hoy, es dar más a los que tienen menos, no lo mismo a todos.

Pero no se trata sólo dar “más”, sino de tener en cuenta al sujeto que existe detrás de esa categoría general de “excluido”. Desde este punto de vista, es preciso reconocer que son tan personas los que están arriba como los que están abajo, que existe tanta necesidad de personalización, de reconocimiento de la individualidad, en unos como en otros, y que no podemos trabajar con programas masivos, burocráticos, iguales para todos, en nuestras acciones con los excluidos y dejar las estrategias de educación personalizada, diferenciada, para los que están incluidos.

La gran pregunta es ¿cómo se hace esto?. Obviamente, estamos ante la necesidad de definir políticas integrales, ya que la exclusión es un fenómeno sistémico. Quiero, sin embargo, referirme a la dimensión subjetiva de estas estrategias, dimensión que no suele recibir la atención que merece.

La representación mental de la solidaridad

Quisiera contar una experiencia que demuestra la importancia que tiene la dimensión subjetiva en estas estrategias. La experiencia la hizo un grupo de alumnos de EE.UU. y Europa para demostrar lo difícil que es enseñar solidaridad.

Se tomó un grupo de alumnos y se les transmitió como única consigna que hicieran un dibujo. Finalizada la tarea, el maestro recogió los dibujos, eligió uno al azar y les dijo a los alumnos: “Éste es el mejor; y como es el mejor, lo vamos a premiar con mil dólares”. El alumno premiado fue llamado a recibir el premio y en ese momento el maestro le informa que uno de sus compañeros está muy enfermo y que sus padres no tienen recursos materiales suficientes para costear su terapia. Dada esa situación, se ha decidido hacer una colecta de fondos para ayudar a la familia del compañero enfermo y el maestro le pregunta al alumno premiado si estaría dispuesto a ceder el premio para ayudar a su compañero. En el 80 u 85% de los casos lo alumnos aceptaron donar el premio y ser solidarios.

Pero la experiencia se repite con otro grupo de alumnos a quienes el maestro pide que hagan un dibujo pero les anuncia que el mejor va a ser premiado. En este caso los alumnos realizan el dibujo sabiendo que compiten por un premio. Se repite la misma escena que en el caso anterior: se elige un dibujo al azar, se llama al premiado, se le explica la situación del compañero enfermo, se le pregunta si está dispuesto a ceder el premio y, en estos casos, los niveles de solidaridad bajan significativamente, al 20 o 25%.

¿Qué podemos aprender de esta experiencia?. La principal conclusión sería que tenemos una representación, una concepción de la solidaridad, que se contrapone con la competencia. Somos solidarios con aquello que conseguimos sin esfuerzo, sin haber

En la justicia social tenemos que saber a quién le estamos aplicando las medidas, porque si aplicamos la misma medida a todos, podemos ser profundamente injustos. Hacer justicia hoy, es dar más a los que tienen menos, no lo mismo a todos. Pero no se trata sólo dar “más”, sino de tener en cuenta al sujeto que existe detrás de esa categoría general de “excluido”.

... otro de los grandes desafíos que enfrentamos desde el punto de vista cultural es que aquellos que están concentrando enormes riquezas comiencen a darse cuenta de que algo de lo que se están apropiando no les pertenece, sino que nos pertenece a todos.

competido para lograrlo. Esta concepción de la solidaridad constituye un factor de significativa importancia en las estrategias destinadas a promover políticas de inclusión social.

Estas políticas enfrentan el desafío cultural de trabajar sobre las representaciones, sobre los valores y sobre las concepciones vinculadas a aquello que consideramos propio y aquello que consideramos común a todos. Pero trabajar sobre cambio de representaciones es complejo, difícil y demanda acciones de largo plazo.

Por otra parte, la experiencia anterior también nos permite apreciar las dificultades que existen para generar solidaridad entre los que más tienen. Estos sectores creen que lo que tienen, lo tienen porque se lo merecen, porque se lo han ganado y, por lo tanto, no están dispuestos a cederlo. En este sentido, otro de los grandes desafíos que enfrentamos desde el punto de vista cultural es que aquellos que están concentrando enormes riquezas comiencen a darse cuenta de que algo de lo que se están apropiando no les pertenece, sino que nos pertenece a todos.

El enfoque humanista de la educación

A partir de estos postulados sobre las nuevas condiciones sociales creadas por la evolución del capitalismo, es posible recuperar algunas de las principales tradiciones humanistas en educación. Las decisiones en política educativa y en estrategias pedagógicas tienen que estar basadas en bases teóricas

firμες. En este sentido, estimo que el humanismo –entendido como una concepción basada en la posibilidad de superar los determinismos– nos da una base para justificar buena parte de nuestras proposiciones en este campo. El ser humano se diferencia de todas las especies animales en que es capaz de superar los determinismos biológicos, los determinismos económicos, los determinismos culturales o sociales. Si no fuéramos capaces de superar las determinaciones de nuestra condición económica, de nuestra condición biológica y cultural, estaríamos reducidos a repetir nuestro origen. Y la historia de la humanidad muestra que esto es posible.

Volver a recuperar estos principios humanistas reviste hoy una gran importancia, no sólo porque asistimos a fenómenos de significativa concentración de la riqueza y polarización social, sino porque se están expandiendo nuevamente las teorías que tienden a decir que todas las conductas sociales están determinadas biológicamente. El descubrimiento del genoma humano y las posibilidades crecientes de manipulación genética tienen una gran potencialidad positiva,

Es importante recuperar el humanismo, no sólo porque asistimos a fenómenos de significativa concentración de la riqueza y polarización social, sino porque se están expandiendo nuevamente las teorías que tienden a decir que todas las conductas sociales están determinadas biológicamente.

en el sentido de permitirnos resolver muchas enfermedades. Pero también plantean riesgos enormes con respecto a su uso ideológico y político. La idea según la cual existirían dos clases de personas, los bien dotados genéticamente y los mal dotados genéticamente, surge naturalmente de este tipo de enfoques. Uno de los últimos libros de Francis Fukuyama está basado en la idea de explicar lo que él llama “conductas desviadas” (pobreza, drogadicción, embarazos prematuros, delincuencia, etc.) en relación con factores genéticos.

Al respecto, es oportuno retomar el análisis reciente que Habermas³ presentó sobre las consecuencias de la manipulación genética sobre la construcción del orden social. Habermas sostiene que la intervención genética modifica las condiciones a partir de las cuales nos constituimos en sujetos, en nosotros mismos. En el marco de la socialización basada en un capital genético no manipulado, tenemos un principio de libertad que nos permite asumir la responsabilidad sobre nuestra biografía, la reflexión autocrítica y la posibilidad de compensar retrospectivamente la relación asimétrica

¿Podemos aceptar vivir en un mundo que deje afuera un porcentaje muy importante de la población?. Éste es el dilema. Sólo si no aceptamos esta situación, tiene sentido explorar las alternativas técnicamente más eficaces para lograr el objetivo ético-político de una sociedad justa.

ca que existe entre padres e hijos. Los deseos de los padres son siempre susceptibles de contestación en el proceso comunicacional de la socialización. Esta posibilidad autocrítica desaparece o se modifica cuando sabemos que existió una intervención intencional de otros en nuestro capital genético. Llevado al extremo, es posible suponer que el nuevo ser devenido adulto no dispondrá de la posibilidad de instaurar la necesaria simetría de responsabilidades recurriendo a la autorreflexión ética. Con la intervención genética cambian las relaciones de poder entre las personas. El "programador" interviene como protagonista en el interior de la vida de la persona programada, pero sin la posibilidad de ser un "antagonista", como es el caso de la constitución del sujeto a través del proceso de socialización. Es cierto que la sociedad se caracteriza por la desigualdad, la opresión despótica, la privación de derechos, la explotación económica. Pero sólo nos podemos revelar contra estas situaciones si sabemos que pueden ser diferentes. El paternalismo generado por la manipulación genética es totalmente diferente al paternalismo conocido hasta ahora.

Las consecuencias abiertas por las posibilidades de manipulación del capital genético de los hijos nos colocan ante un fenómeno paradójico. En el momento en el cual la familia se democratiza, en que las relaciones entre padres e hijos han alcanzado un grado muy alto de simetría y en el cual los adultos han perdido capacidad para imponer determinadas visiones del mundo a las nuevas generaciones, se abre la posibilidad de ejer-

cer formas de poder extremas, irreversibles, no sujetas a ningún tipo de diálogo, de comunicación y de intercambio.

Las consecuencias de estos posibles desarrollos sobre la educación en un sentido general son inéditas. No se trata sólo de la posibilidad de establecer una oferta educativa adaptada a supuestos perfiles genéticos que impidan procesos de movilidad social, de cambios en destinos prefijados de antemano, lo cual es de por sí sumamente grave socialmente. Mucho más grave aún es la perspectiva de una ruptura en las condiciones sobre las cuales se apoya nuestra idea de autonomía personal, de responsabilidad sobre mi propia historia y, en definitiva, sobre la base moral en la cual se asienta la sociedad.

Sin embargo, sería utópico pensar que un modelo de exclusión y de desigualdad como el que prefiguran estos análisis pueda ser sostenido en el tiempo sin altos niveles de conflictividad y de crítica por parte no sólo de los excluidos sino de sectores de población incluida, pero dotada de un fuerte sentido de responsabilidad social. En una reflexión relativamente reciente, Lester Thurow

llevó este razonamiento de la sustentabilidad al límite de sus posibilidades. Refiriéndose a EEUU como el modelo dominante de desarrollo de la economía y la sociedad del conocimiento, Thurow mostró cómo la dinámica económica permitirá que una parte de la fuerza de trabajo, con las habilidades necesarias para integrarse a la nueva economía, participará de los beneficios del crecimiento económico, dejando atrás y afuera al resto de la fuerza de trabajo.

El problema no es que este modelo no logre funcionar sino que, al contrario, puede hacerlo. "Los problemas con el modelo de desarrollo económico de enclave no son económicos. Podría funcionar para los norteamericanos capacitados tal como funciona para los ingenieros de software en Bangaluru, en India. Los problemas ni siquiera son realmente políticos. India es un ejemplo de que en los países pueden coexistir grandes desigualdades internas durante largos periodos de tiempo sin que estallen políticamente. *Los problemas son básicamente morales. ¿Vive uno en una buena sociedad si esa sociedad permite de manera consciente que una gran parte de sus ciudadanos se vaya del primer mundo y se convierta efectivamente en trabajadores que ganan salarios del tercer mundo?*"¹. Esta pregunta, que Thurow reduce al ámbito nacional de los EEUU, debe ser entendida a nivel planetario. ¿Podemos aceptar vivir en un mundo que deje afuera un porcentaje muy importante de la población?. Éste es el dilema. Sólo si no aceptamos esta situación, tiene sentido explorar las alternativas técnicamente más eficaces para lograr el objetivo ético-político de una sociedad justa.

Juan Carlos Tedesco: Director del Instituto de Políticas Educativas de la UNESCO.

1 Este artículo es una versión revisada de una conferencia dictada por el Prof. Juan Carlos Tedesco en ocasión de la entrega de premios a escuelas solidarias, que tuvo lugar en Buenos Aires.

2 Robert Castel. *Les métamorphoses de la question sociale; Une chronique du salariat*. Paris, Fayard, 1995.

3 Jürgen Habermas. *L'avenir de la nature humaine. Vers un eugénisme libéral?*. Paris, Gallimard, 2002.

4 L. C. Thurow. *Construir riqueza*. Buenos Aires, J. Vergara ed., 2000.