

La ética martiana y el desarrollo social en el contexto americano

Ethics in José Martí's Works and the Social Development in Latin America

MSc. Alberto Agustín Alfaro Blanco

Centro de Estudios Martianos

Cuba



0000-0001-8348-3914

frate76@gmail.com

Fecha de enviado: 22/07/2019

Fecha de aprobado: 03/10/2019

RESUMEN: El artículo aborda los efectos de la globalización neoliberal, el crecimiento de las asimetrías entre países desarrollados y subdesarrollados y su incidencia en América Latina, particularmente en la educación. Se sustenta que el ideario ético emancipador de José Martí es una alternativa contramoderna, en oposición a la modernidad preconizada por el capitalismo desde el siglo XVIII y sobredimensionada con el consumismo en la actualidad. Se incluyen fragmentos de textos martianos que ilustran su pensamiento acerca de temas como los derechos a la libertad, la justicia, la equidad y la inclusión, en todas sus acepciones, al trabajo, a la educación, a la cultura y al respeto mutuo. Se resaltan coincidencias de este pensamiento precursor con postulados contemporáneos de la ONU, la UNESCO, la UNICEF y la CEPAL. Se aprecia cómo el estudio del ideario martiano puede contribuir al diseño y ejecución de políticas educativas inclusivas, justas y democráticas en el continente actual.

PALABRAS CLAVE: contramodernidad, desarrollo humano, educación cubana, ética martiana, globalización neoliberal.

ABSTRACT: This paper discusses effects of neoliberal globalization and increasing differences between developed and developing countries on Latin America, particularly education. It claims that José Martí's ethical and emancipatory ideas are an alternative to modernity advocated by capitalism since the 18th century and exacerbated by today's consumerism. It includes extracts from Martí's works which show his thinking on such topics as the rights to freedom, justice, equity and inclusion -in every sense of the word-, work, education, culture and mutual respect. Agreement of his thinking with contemporary postulates by the United Nations, UNESCO, UNICEF and CEPAL is stressed. To study Martí's ideas can contribute to the design and adoption of inclusive, fair and democratic policies on education in the continent.

KEYWORDS: counter-modernity, human development, Cuban education, ethics in José Martí's works, neoliberal globalization.

La educación ha de ir a donde va la vida.

José Martí Pérez

En los primeros años tras la II Guerra Mundial se identificaba desarrollo con crecimiento económico. Por consiguiente, el «desarrollo» en las áreas subdesarrolladas consistía en aumentar el producto interno bruto (PIB) y el ingreso per cápita. Pero sucede que el subdesarrollo no es una etapa preliminar del desarrollo, sino una pieza que integra el engranaje construido para engrosar las ganancias que aseguran el desarrollo del capitalismo (Bell Lara, 2013). Así se mantuvo hasta la década del ochenta del pasado siglo. Luego comenzó a plantearse que los aspectos sociales no podían ir separados de los aspectos económicos. No obstante, en muchos países continúa siendo preponderante la visión economicista del desarrollo, lo que presupone que la economía y las finanzas controlen la política, el medio ambiente, la cultura y la enseñanza.

La educación constituye un derecho amparado en la *Declaración Universal de Derechos Humanos*, aprobada por la Organización de Naciones Unidas (ONU) el 10 de diciembre de 1948. El 20 de noviembre de 1989 la Asamblea General aprobó la Convención sobre los Derechos de los Niños, cuyo artículo 29, apartado A, aborda la imperiosa necesidad de plantearse la educación como vía para el desarrollo humano partiendo desde la niñez (ONU, 1989).

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) elaboró por primera vez en 1990 el Informe sobre Desarrollo, que introdujo la modalidad de medir el índice de desarrollo humano (IDH). Este índice se basa en la combinación de tres indicadores: esperanza de

vida (nivel de salud), logros educacionales (alfabetización de adultos y años de escolaridad) e ingreso nacional bruto per cápita (estándar de vida). En el documento, el PNUD también definió las tres condiciones esenciales del desarrollo humano: «disfrutar de una vida prolongada y saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para lograr un nivel de vida decente» (PNUD 1990). Cuatro años más tarde, el propio programa precisa más su definición de desarrollo humano sostenible como «un desarrollo que favorece a los seres humanos, favorece a la naturaleza, favorece la creación de empleos y favorece a la mujer» (PNUD 1994).

Para que el proceso de desarrollo sea integral se requiere avanzar en su formulación teórica, así como en las estrategias de diseño e instrumentación de las políticas públicas necesarias, entre las cuales las políticas educativas deben tener un lugar principal. La educación es una condición indispensable, aunque no suficiente, para el desarrollo y el mejoramiento humanos (Borroto López, 2013). Ella solo genera desarrollo si forma parte de una estrategia coherente que indique las dimensiones que debe alcanzar en la formación profesional, técnica, cultural y humana del individuo.

Todo paradigma de desarrollo se corresponde con un ideal de sociedad. Es por esto que pensar en la relación educación-desarrollo presupone preguntarse: ¿a qué desarrollo aspiramos?; ¿qué sociedad proyectamos?; ¿qué educación necesitamos? El modelo de educación que fomenta una sociedad se corresponde con la estrategia de desarrollo que dicha sociedad promueve, basados en políticas y proyectos que responden a intereses diversos, los cuales muchas veces no son netamente nacionales. Este desarrollo solo

logrará auténtico sentido integral y de progreso en la medida en que esté acompañado de una cultura de emancipación humana, capaz de enfrentar y vencer a la cultura hegemónica, que en estos tiempos se pretende imponer por el capital transnacional. Este es uno de los aspectos en que podemos considerar el ideario de José Martí (Cuba, 1853-1895).¹

La globalización neoliberal ha pretendido perpetuar en su provecho la colonialidad del poder y del saber en América Latina (Quijano, 1999). Esta colonialidad tiene múltiples facetas y modos de representarse; la educación tradicional ha sido uno de sus instrumentos. Las transformaciones en el ámbito educacional deben ser el primer y decisivo paso para alcanzar el desarrollo social, para dejar atrás la colonialidad. Pero ese cambio es de orden estructural y requiere sacudir los pilares sobre los que descansan los sistemas educativos de las sociedades subdesarrolladas, y particularmente las latinoamericanas.

No es posible hablar de verdaderos resultados en materia de educación –y, por ende, de desarrollo–, a partir de modelos neoliberales, ante un capitalismo que lejos de resolver los problemas sociales en los países llamados subdesarrollados y periféricos, los acrecienta.

Los efectos del neoliberalismo están dejando una profunda huella social. En 2009 el planeta contaba con la alarmante cifra de 1 020 millones de hambrientos (Arroyo Parisi, 2009). Actualmente, en lugar de disminuir, esa cifra ha crecido en proporción a la causa que la provoca. Ejemplo elocuente de ellos son los movimientos migratorios que ocurren desde 2018 entre América Latina y EE.UU.

Aunque nuestros países poseen una gran riqueza cultural –e incluso de recursos materiales–, muchos de sus gobiernos se han

doblegado ante el gran capital transnacional, con la complicidad de las oligarquías nativas.

Muchas de las estructuras e instituciones educacionales priorizan los aprendizajes más relacionados con la tecnología y el conocimiento pragmático; pero la educación que reclama el desarrollo humano no es sinónimo de la capacitación acelerada de fuerza de trabajo para satisfacer requerimientos tecnológicos empresariales. Esa práctica convierte a los seres humanos en herramientas «renovables» del sistema productivo.

Además, «educan» a los individuos en normas de comportamiento para cada uno de los escenarios y situaciones sociales. Se les enseña a reconocer el poder y a obedecerlo, a reproducir el conocimiento y limitan el desarrollo de su creatividad a satisfacer los intereses de quienes detentan la propiedad, que son los decisores de la política en sus diferentes expresiones.

Los vertiginosos avances científico-técnicos asociados a la globalización han impuesto nuevos retos a las sociedades que aspiran al desarrollo en el sentido que lo definen los organismos internacionales antes mencionados. Ellos demandan la formación de un sujeto capaz de integrar en sí, de manera orgánica, las dimensiones objetiva y subjetiva del desarrollo: un nuevo tipo de hombre y de mujer, formados integralmente y dotados de las herramientas del conocimiento y la racionalidad necesarias para incorporarse, con creatividad, a los inaplazables procesos de transformación que demanda la contemporaneidad.

La necesidad de mejorar la competitividad internacional de los países de la región supone ampliar el concepto de participación social, e instrumentar políticas públicas que respondan a dos criterios fundamentales. El primero es la equidad, en relación con la igualdad de oportunidades, la compensación de las

diferencias, el desarrollo equilibrado y la cohesión del grupo social en su conjunto. La segunda es la calidad del desempeño, dirigido hacia el logro de la eficacia por el conjunto del país mediante el cumplimiento de las metas establecidas y la asignación de los recursos y medios necesarios para hacerlo.

El pensamiento ético de José Martí y su visión humanista de la educación aún aportan esencias a los ideales de desarrollo humano y social contemporáneos en América Latina. Ambos contribuirán a la identificación de los principios necesarios para construir estrategias que aseguren resultados educativos de mayor calidad. Sus profundas reflexiones sobre desarrollo humano y sostenibilidad parten de la educación como base del crecimiento y desarrollo material y espiritual de los pueblos, pero definidos con una especial amplitud.

Las ideas de Martí en torno a la relación ética-educación responden a un propósito de peculiar trascendencia: la elaboración de principios y fundamentos de un proyecto de desarrollo humano integral en Cuba y en la que denominó Nuestra América, lo cual presupone la remodelación y consolidación de estructuras y procesos económicos, políticos, sociales y culturales que preceden los radicales e impostergables cambios en los paradigmas educativos tradicionales vigentes.

Educación y desarrollo social en América Latina

En la actualidad ha ganado significativo consenso el enfoque de la educación como un proceso que satisface necesidades humanas, por cuanto permite responder a nuestras demandas de subsistencia, de participación en la vida social, económica, cultural y política, de autorrealización, de creación y de entendimiento mutuo con las demás personas. Pero la

respuesta a tales demandas no ha sido lo suficientemente satisfactoria en la mayoría de los países subdesarrollados.

En los dos últimos decenios del pasado siglo, y antes de este, la implementación de políticas neoliberales en América Latina tuvo un impacto desastroso en los indicadores sociales. El continente estaba entre los más pobres, desiguales y de más bajo índice de desarrollo humano. El analfabetismo y la poca calificación de la fuerza de trabajo se convertían en obstáculos principales al desarrollo de la región, además de que reforzaban la condición de dependencia con respecto a las principales potencias mundiales.

En la década de 1960 del siglo XX –y aún desde poco antes– se apreciaron avances en los índices educacionales en América Latina: disminuyeron las tasas de analfabetismo, hubo mayor incorporación de las mujeres a la educación, y otros. Entre 1970 y 1990 la irrupción de las dictaduras militares produjo un abrupto corte en ese desarrollo, pues establecieron recios controles sobre el contenido de la enseñanza pública fundamentalmente y en muchos casos reprimieron a intelectuales y profesores de posiciones democráticas y antidictatoriales (tal es el caso del pedagogo paraguayo Martín Almada). Luego de las dictaduras, el sistema de la democracia representativa le sirvió a las políticas neoliberales como su mejor vía de penetración. Ménem, Fujimori y otros civiles aplicaron las directivas educacionales establecidas por el Banco Mundial, que buscaban homogeneizar la formación de la fuerza de trabajo de las naciones periféricas para el fortalecimiento económico y político de las economías del primer mundo, ignorando las particularidades de las culturas y tradiciones nacionales y locales. Cifras históricas aportadas por la UNESCO en 2008 señalaban

que en América Latina había 39 600 000 adultos analfabetos.

El grado de desarrollo alcanzado en materia de educación en América Latina difiere según el desarrollo socioeconómico de cada nación; pero, sobre todo, varía por los niveles de prioridad que le otorga cada gobierno a este tema. A pesar de esto, durante la década de 2000, la mayor parte de los países de la región experimentaron progresos importantes en aspectos clave como el desarrollo global, el crecimiento económico, y en menor medida la reducción de la pobreza (UNESCO 2008).

El debate latinoamericano actual en torno a la educación se torna complejo y contradictorio, porque se enfrenta a cuestionamientos objetivos relacionados con el desarrollo, la dependencia y la integración de la región; también con el analfabetismo, las discriminaciones –raciales, de género, religiosas y sobre todo las derivadas de la multiculturalidad–, la formación de recursos humanos, la participación social, el acceso a la ciencia, la autodeterminación tecnológica, y, por supuesto, por su carácter eminentemente ideológico. En todo ello desempeñan un papel fundamental las políticas públicas.

El acceso universal a la educación implica la inclusión de los sectores vulnerables con mayores dificultades, cuyas condiciones les impiden estar en igualdad de oportunidades para hacer valer su derecho a la educación. Estos sectores incluyen a los pobres (sobre todo a los casos de pobreza extrema); los grupos de discapacitados; los educandos que no tienen un ambiente familiar propicio para complementar el proceso educativo de manera satisfactoria; las comunidades rurales; los indígenas (que incluso hablan leguas que no son de origen europeo); los inmigrantes; los grupos marginales urbanos; la población penal y otros. Especial atención requieren, en este sentido, los casi 40 millones

de analfabetos que aún subsisten en América Latina y el Caribe.

La educación constreñida a las aspiraciones neoliberales de solamente impartir los conocimientos y las habilidades necesarios para formar fuerza de trabajo calificada, resulta incompatible con los cuatro pilares de la educación aportados en el informe de la UNESCO *La educación encierra un tesoro*: «aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser» (Delors, 1996). Por eso la educación contemporánea tiene la misión de formar en las jóvenes generaciones; como anticipara José Martí desde 1891, «el hábito de trabajar con sus manos y pensar por sí propio, el ejercicio íntegro de sí y el respeto, como de honor de familia, al ejercicio íntegro de los demás; la pasión, en fin, por el decoro del hombre...» (Martí Pérez, 2002a, p. 270).

En el continente se han elaborado alternativas pedagógicas de gran alcance científico y humano. Cabe destacar la labor del brasileño Paulo Freire (1921-1997), quien resalta el contenido político e ideológico de la educación, pues esta responde a un sistema específico de relaciones de poder y las estructuras políticas actúan en función de ellas, mediante la transmisión y reproducción de la cultura dominante para favorecer el control hegemónico. La educación en los países latinoamericanos tiene la misión inaplazable de fomentar sentimientos de pertenencia e identidad cultural, que extirpen la colonialidad del poder y del saber de la formación de sus ciudadanos. He aquí una premisa de desarrollo alternativo, respecto a los modelos heredados de las metrópolis culturales, políticas y económicas tradicionales y de sus estrategias contemporáneas de desideologización y desnacionalización. Esto alerta a mantener una

estricta vigilancia sobre la selección y enfoques de los contenidos, métodos y medios de enseñanza-aprendizaje adecuados a las necesidades de nuestras sociedades.

La ética martiana y la problemática educativa

Luego de la Revolución Industrial inglesa, el concepto «modernidad» comienza a asociarse al capitalismo de libre competencia y a las permanentes innovaciones tecnológicas que, sumadas a otros factores durante el siglo XIX, propiciarán la aparición del capitalismo monopolista o imperialismo.

Durante su permanencia casi ininterrumpida en Estados Unidos entre 1880 y 1895, José Martí observa aquella modernidad de ciencia y técnica, máquinas e industrias. Advierte también las luchas entre obreros y capitalistas y las inmensas asimetrías sociales y su alto grado de corrupción:

Se ve como todo un sistema está sentado en el banquillo, el sistema de los bolsistas que estafan, de los empresarios que compran la legislación que les conviene, de los representantes que se alquilan, de los capataces de electores que sobornan a estos, o los defienden contra la ley, o los engañan; el sistema en que la magistratura, la representación nacional, la iglesia, la prensa misma, corrompida por la codicia, había llegado en veinticinco años de consorcio a crear en la democracia más libre del mundo la más injusta y desvergonzada de las oligarquías. (Martí Pérez, 2002b, p. 437)

En sus textos llama la atención sobre lo necesario del desarrollo técnico y científico para nuestros pueblos de América, pero le preocupaba la ciencia deshumanizada que veía surgir en los vecinos del Norte. Diferenciaba a las dos Américas a partir de su diverso origen, desarrollo y composición. «De un lado está

nuestra América, y todos sus pueblos son de una naturaleza [...]; de la otra parte está la América que no es nuestra» (Martí Pérez, 2002c, p. 35).

La concepción martiana de modernidad no se sustenta en la posesión de tecnologías, ni en el consumo, ni en la imitación de patrones foráneos, sino que es portadora de un novedoso concepto de eticidad, en cuya realización teórica y práctica la cultura tiene un papel protagónico y cuyo epicentro no es la enajenación, sino la emancipación del individuo. En esa dirección, Martí fue precursor de ideas cuya vigencia ha sido legitimada por importantes defensores del desarrollo humano contemporáneo, entre ellos, Su Santidad Francisco:

El inmenso crecimiento tecnológico no estuvo acompañado de un desarrollo del ser humano en su responsabilidad, valores, conciencia [...] podemos sostener que le falta una ética sólida, una cultura y una espiritualidad que realmente lo limiten y lo contengan en una lúcida abnegación. (Santo Padre Francisco, 2015, pp. 81-82)

Varios autores sostienen que José Martí es pionero en la construcción de una «modernidad otra», revolucionaria y alternativa respecto a la preconizada por los países capitalistas desarrollados. El reconocido investigador cubano Dr. Pedro Pablo Rodríguez López (2012) la califica como «contramodernidad» o como «modernidad nuestramericana» (pp. 139-170). Esta contramodernidad sienta sus bases en sólidos y novedosos principios éticos: es emancipadora, democrática, culta, inclusiva y justa, latinoamericana y antimperialista. Para Martí, la estructuración y desarrollo de la dimensión ética de las personas implicaba una concepción de valores y de desarrollo humano, imbricados con las tradiciones nacionales y «nuestramericanas». De este modo, «el culto a la dignidad plena del hombre» y el sentido de

identidad nacional conforman una ética basada en relaciones humanas, para sustentar la práctica social transformadora. La eticidad martiana tiene un profundo contenido democrático. No hay culturas superiores ni inferiores por razones de clima, raza o religión. Martí pondera y defiende con sólidos argumentos la multiculturalidad:

El hombre es el mismo en todas partes, y aparece y crece de la misma manera, y hace y piensa las mismas cosas, sin más diferencia que la de la tierra en que vive, porque el hombre que nace en tierra de árboles y de flores piensa más en la hermosura y el adorno, y tiene más cosas que decir, que el que nace en una tierra fría, donde ve el cielo oscuro y su cueva en la roca. (Martí Pérez, 2002d, p. 357)

Combatió las malsanas intenciones discriminatorias y «deculturadoras». En uno de sus últimos documentos –el Manifiesto de Montecristi–, nos indica que la «extranjeriza y desautorizada cultura enajena el respeto de los hombres viriles por la ineficacia de sus resultados y el contraste lastimoso entre la poquedad real y la arrogancia de sus estériles poseedores» (Martí Pérez, 2002e, p. 100).

La educación latinoamericana ha de inspirarse en la filosofía martiana del deber social, y a ello deben coadyuvar políticas diseñadas con esta concepción. El sentido ético del cumplimiento del deber para con los demás queda plasmado en ideas muy concretas:

Solo en el cumplimiento triste y áspero del deber está la verdadera gloria. Y aun ha de ser el deber cumplido en beneficio ajeno, porque si va con él alguna esperanza de bien propio, por legítimo que parezca, o sea, ya se empaña y pierde fuerza moral. La fuerza está en el sacrificio. (Martí Pérez, 2002f, p. 266)

Este cumplimiento del deber social lo particulariza en la educación: «Al venir a la tierra, todo hombre tiene derecho a que se le eduque, y después, en pago, el deber de contribuir a la educación de los demás» (Martí Pérez, 2002g, p. 375). La máxima expresión del deber social, en la ética martiana, es el patriotismo: «El patriotismo es, de cuantas se conocen hasta hoy, la levadura mejor, de todas las virtudes humanas» (Martí Pérez, 2002h, p. 377).

La profunda confianza de Martí en la educación científica como la vía más acertada para el despliegue de los conocimientos, de la autonomía individual y del progreso de los pueblos, no estaba distanciada de la formación humana de quienes la recibían, y ello explica sus constantes exigencias con relación a una reforma radical de la educación de su tiempo, así como su convencimiento acerca de la viabilidad de alcanzar la libertad a partir de una sociedad culta:

Es criminal el divorcio entre la educación que se recibe en una época, y la época. Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido. Es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive. Es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida. En tiempos teológicos, universidad teológica. En tiempos científicos, universidad científica. (Martí Pérez, 2002i, p. 281)

Martí defendió un novedoso concepto del papel de la cultura en el desarrollo humano. La cultura, para él, es la base de la emancipación, tanto individual como social. La cultura será, para los hombres y las mujeres, escudo y espada en la lucha por «el rescate y sostén de su dignidad»:

Ser bueno es el único modo de ser dichoso. Ser culto es el único modo de ser libre. Pero, en lo común de la naturaleza humana, se necesita ser próspero para ser bueno. Y el único camino abierto a la prosperidad constante y fácil es el de conocer, cultivar y aprovechar los elementos inagotables e infatigables de la naturaleza. (Martí Pérez, 2002j, p. 289)

Martí postula un algoritmo axiológico: primero, la bondad como condición de la dicha; luego la cultura como condición de la libertad, pero la condición primigenia de la bondad es la prosperidad. Las oraciones, escritas en singular, se refieren a la individualidad. La cultura y la ciencia son para él los basamentos de la emancipación del individuo, los basamentos del desarrollo humano.

Escribe *La Edad de Oro* para formar en sus pequeños lectores nociones sobre «un cúmulo de verdades esenciales que caben en el ala de un colibrí, y son, sin embargo, la clave de la paz pública, la elevación espiritual y la grandeza patria, verdades portadoras de elevados sentimientos» (Martí Pérez, 2002j, p. 289). El filósofo cubano Enrique José Varona consideró el primer número de la revista «instructivo, útil y ameno, provechoso a la par para la inteligencia y el corazón» (Varona, 1989, p. 46).

Durante su intensa labor como líder revolucionario para lograr la independencia de Cuba, en 1891 pronuncia su discurso conocido como «Con todos y para el bien de todos», de un significado ético contramoderno esencial:

Porque si en las cosas de mi patria me fuera dado a preferir un bien a todos los demás, un bien fundamental que de todos los del país fuera base y principio, y sin el que los demás bienes serían falaces e inseguros, ese sería el bien que yo preferiría: yo quiero que la ley primera de nuestra República sea el culto de los cubanos a la

dignidad plena del hombre. (Martí Pérez, 2002a, p. 270)

Martí aspira a construir la armazón de la futura república cubana sobre bases eminentemente éticas. La dignidad se convierte en el centro referencial de su axiología. Esta idea adquiere una dimensión continental. Cuatro años más tarde, escribe en el ya mencionado Manifiesto de Montecristi:

Honra y conmueve pensar que cuando cae en tierra de Cuba un guerrero de la independencia, abandonado tal vez por los pueblos incautos o indiferentes a quienes se inmola, cae por el bien mayor del hombre, la confirmación de la república moral en América, y la creación de un archipiélago libre donde las naciones respetuosas derramen las riquezas que a su paso han de caer sobre el crucero del mundo. (Martí Pérez, 2002e, p. 101)²

Dignidad, moral, latinoamericanismo y antimperialismo son categorías clave de la eticidad contramoderna que sustentó incansablemente hasta su muerte. Los valores morales son la fuerza motriz para el pensamiento y la acción martianos. El Apóstol cubano redimensiona el contenido de conceptos éticos y estéticos conocidos desde la antigüedad clásica, en función de su urgencia por refundar una axiología emancipadora «nuestramericana». Sus definiciones giran en torno a dos categorías principales: libertad y dignidad (o decoro), que confluyen en el patriotismo y el amor por la humanidad:

El honor no se defiende en inútiles duelos de pistolas o espadas, sino con el trabajo y peleando por la libertad. Todo hombre de justicia y honor pelea por la libertad donde quiera que la vea ofendida, porque eso es pelear por su entereza de hombre; y el que ve la libertad ofendida, y no

pelea por ella, o ayuda a los que la ofenden, no es hombre entero. (Martí Pérez, 2002o, p. 391)

Tales definiciones rebasan otras canonizadas, ya fueran las virtudes teologales (fe, esperanza y caridad) o los ideales *avant garde* de la Revolución Francesa de 1789 (libertad, igualdad y fraternidad): «El hombre virtuoso debe ser fuerte de ánimo, y no tenerle miedo a la soledad, ni esperar a que los demás le ayuden, porque estará siempre solo: ¡pero con la alegría de obrar bien, que se parece al cielo de la mañana en la claridad!» (Martí Pérez, 2002l, p. 446). Además condena el engaño, sobre todo en materia política: «Los pueblos han de tener una picota para quien les azuza a odios inútiles; y otra para quien no les dice a tiempo la verdad» (Martí Pérez, 2002m, p. 22).

Otro elemento esencial para él es la belleza. Establece una correlación casi biunívoca entre lo ético y lo estético:

El objeto de la vida es la satisfacción del anhelo de perfecta hermosura; porque como la virtud hace hermosos los lugares en que obra, así los lugares hermosos obran sobre la virtud. [...] son una la verdad: que es la hermosura en el juicio; la bondad, que es la hermosura en los afectos; y la mera belleza, que es la hermosura en el arte. El arte no es más que la naturaleza creada por el hombre. De esta intermezcla no se sale jamás. (Martí Pérez, 2002n, p. 25)

Rasgos sobresalientes de la educación cubana

El caso de Cuba es particularmente relevante, porque aún en condiciones de bloqueo económico por parte de los Estados Unidos –la potencia más grande del mundo–, y siendo un país subdesarrollado, expone resultados educativos propios de países primermundistas.

Las ideas más relevantes que fundamentan la formación del ser humano, contenidas en la ética de Martí, están presentes en la política educacional cubana. La Revolución cubana se planteó, tanto en la esfera educacional como en otras que inciden en la vida social de los cubanos y en su desarrollo humano, el rescate y sostén de «la dignidad plena del hombre». Cuba ha potenciado su desarrollo desde una ética de equidad y humanismo, lo cual ha incidido en las dinámicas educativas de varios países e instituciones latinoamericanas.

La trayectoria positiva que muestra Cuba en el área de la educación ha sido fundamental para sostener su proyecto de nación. El alto nivel de los profesionales del país así lo demuestra y esta es una de las principales –si no la principal– de las fortalezas para su desarrollo social. El éxito viene dado en gran medida por tener como base principios del pensamiento martiano que se pusieron en marcha desde 1959, entre ellos la equidad y la gratuidad que han facilitado el acceso de todos los sectores sociales a la educación. Esta forman parte de las mejores tradiciones de la escuela cubana en la primera mitad del siglo xx, reconocidas públicamente por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz (2015) en su histórico alegato *La historia me absolverá*: «Vivimos orgullosos de la historia de nuestra patria; la aprendimos en la escuela y hemos crecido oyendo hablar de libertad, de justicia y de derechos» (p. 120). También destacan la coeducación, la escuela abierta a la diversidad, la combinación del estudio y el trabajo, la atención diferenciada por necesidades educativas especiales y la capacitación permanente del personal docente.

Cuba ofrece a otros países sus experiencias en el campo de la alfabetización, de las enseñanzas preescolar y especial, de la continuidad de estudios en otros niveles, así

como su importante colaboración en la educación superior. Destaca la formación como médicos de estudiantes de decenas de países del tercer mundo, al igual que las formas de superación posgraduada: posgrados, diplomados, especialidades, maestrías y doctorados, para profesionales de diversas disciplinas.

Entre los valores a rescatar en nuestros países de América Latina y el Caribe –que Cuba ha defendido y cultivado–, se encuentran la dignidad, el patriotismo, la justicia social, el antimperialismo, el humanismo, la solidaridad, el antirracismo, el altruismo, la unidad nacional, latinoamericana y caribeña, el amor a la naturaleza, la preservación del medio ambiente, el respeto ciudadano a las leyes, el cultivo de la memoria histórica y el vínculo de la teoría y de los conocimientos a la práctica, a la vida y la educación por la paz (Alfaro Blanco, 2014). Todos estos valores están presentes en la ética martiana, como hemos señalado anteriormente. Muchos de ellos proceden de las raíces históricas cubanas, de las cuales se ha nutrido la Revolución. Otros han sido enriquecidos con aportes del propio proceso revolucionario y de las experiencias y aportes teóricos del pensamiento y la acción de las izquierdas latinoamericana y universal.

La traslación de la experiencia cubana a otros contextos nacionales o locales debe ser muy selectiva, atendida a las particularidades de la cultura y la sociedad de cada país. Sin embargo, los postulados éticos martianos que hemos caracterizado tienen una vigencia y una universalidad que fundamentan su pertinencia en la creación de políticas educacionales en América Latina y el Caribe. No se trata de distribuir recetas, sino de intercambiar ideas y resultados.

Armando Hart Dávalos (2014)³ ha señalado rasgos distintivos que signaron la pedagogía y la educación cubanas desde sus orígenes hasta nuestros días, que pueden servir de ejemplo para otros países. En Cuba la escuela y sus principales maestros, desde el siglo XIX, fueron pilares en la formación de la nacionalidad. La justicia es «el sol del mundo moral», sentenció uno de los padres fundadores de la educación y la nacionalidad cubanas. El amor a la familia, la patria y la humanidad, el fomento de la identidad tanto nacional como americana, la solidaridad, la relación estrecha entre el estudio y el trabajo, son elementos fundamentales:

En la escuela se ha de aprender el manejo de las fuerzas con que en la vida se ha de luchar. Escuelas no debería decirse, sino talleres. Y la pluma debía manejarse por la tarde en las escuelas; pero por la mañana, la azada. (Martí Pérez, 2002p, p. 53)

La política educacional cubana estimula la participación democrática de los educandos: «El habitante de un pueblo libre debe acostumbrarse a la libertad. La juventud debe ejercitar los derechos que ha de realizar y enseñar después» (Martí Pérez, 2002q, p. 199).

La atención integral de los estudiantes incluye velar por su bienestar físico, educativo y psicológico; por su formación cultural, deportiva, cívica y académica.⁴ Demanda un trabajo en estrecha vinculación con la familia, sin desconocer las características de la comunidad circundante, porque la vinculación entre familia, escuela y comunidad contribuye a la formación de valores en los estudiantes.

Otro elemento a rescatar del proceso educativo cubano es la enseñanza de la historia nacional y latinoamericana:

Conocer el país y gobernarlo conforme al conocimiento es el único modo de librarlo de tiranías. La universidad europea ha de ceder a la universidad americana. La historia de América, de los incas, acá ha de enseñarse al dedillo, aunque no se enseñe la de los arcontes de Grecia. (Martí Pérez, 2002m, p. 18)

Sin estos elementos es imposible la conformación de un ciudadano comprometido con el espacio donde vive y capaz de defender los recursos y potenciales de su país. La inexistencia de una formación histórica y política convierte al estudiantado latinoamericano en sujetos débiles, acrílicos, ante los procesos de desnacionalización y desideologización de que son víctimas por la manipulación que se hace de la cultura desde los centros hegemónicos.

Conclusiones

Para alcanzar un desarrollo pleno y sostenible los habitantes de nuestros países deben estar preparados y formados para interactuar con el mundo que les rodea. Por ello, una de las metas a escala mundial es la formación integral de hombres y mujeres.

Las condiciones actuales de muchos países latinoamericanos y caribeños –o áreas geoculturales dentro de ellos– demuestran claramente una insuficiente proyección estratégica educativa. En muchos casos, la existente responde a valores sociales ajenos a nuestra identidad y contrarios a la emancipación y desarrollo de los sujetos. Por sí sola, la educación no es la solución de todos los problemas, pero si se encauzara desde una ética humanista, si se convirtiera en un derecho social y ciudadano, favorecería el necesario cambio social.

A la educación hay que analizarla en su relación estrecha con el modelo de desarrollo humano deseable desde perspectivas críticas y

éticas, para que no se perpetúen inequidades y relaciones de poder hegemónicas. A ello se suma tener presente el papel de las ideologías y las cosmovisiones del mundo que un modelo u otro de educación benefician.

En los países latinoamericanos, los obstáculos para generar un cambio en la educación son múltiples, pero todos tienen raíces políticas y estructurales. Alcanzar una educación soberana e inclusiva constituye un reto significativo, lo cual comenzará a ser posible cuando cada una de las políticas educacionales de nuestros países responda a intereses públicos –y no a las imposiciones del neoliberalismo y sus mecanismos de dominación– y se pongan en práctica la democracia participativa y el diálogo abierto con la ciudadanía. Estos principios y fundamentos presuponen la consolidación de una serie de procesos económicos, políticos, socioculturales e integracionistas, que necesariamente están acompañados de un cambio radical en los paradigmas educativos tradicionales.

El pensamiento humanista de José Martí aporta sólidos argumentos para elaborar una teoría educacional conscientemente asentada. Tal aproximación contribuye a fortalecer las políticas educativas que hoy debieran formar parte de los procesos de desarrollo. La eficiencia de las políticas educativas siempre ha estado relacionada con la ética que traen implícitas, en tanto han constituido medios para lograr proyectos sociales.

La educación, la ética y el desarrollo humano constituyen una unidad dialéctica ineludible en los tiempos que corren. La ética martiana resulta de gran utilidad para un enfoque decolonial de la problemática educativa contemporánea de muchos países latinoamericanos y caribeños y la búsqueda de sus soluciones, pero para ello es

fundamental la voluntad política de los gobiernos.

La educación a que aspiramos desde nuestra posición anticapitalista y antihegemónica apuesta por la colocación del sujeto en el centro, por la valoración del saber y el hacer de cada cual. Hay que lograr que el conocimiento emane de la construcción cotidiana, estrechamente ligada a la identidad personal de cada individuo. Asumir programas, proyectos y políticas educativas desde los principios martianos humanistas ayudará a la formación de un hombre nuevo y a combatir desmanes sociales que hoy afectan el desarrollo pleno del ser humano en países donde sigue dominando el capital.

Martí aportó importantes ideas originales con el propósito de fundar una educación que no solo garantizara el proceso de instrucción de los individuos, sino su formación integral en valores. Resalta en su obra el empeño de lograr que las nuevas generaciones piensen, sientan y actúen desde esa integralidad, en el bienestar y la liberación de su patria y de toda nuestra América.

Notas:

¹ Su cenital ensayo «Nuestra América» mantiene plena vigencia como programa emancipador latinoamericano. El 21 de junio de 2005, sus manuscritos fueron incluidos en el Registro Memoria del Mundo de la UNESCO.

² Martí se refiere a la guerra de independencia que se había iniciado en Cuba el 24 de febrero de 1895, de la cual era el líder principal, y a la que se incorporó, de forma clandestina, el 11 de abril de ese año.

³ Armando Hart Dávalos (1930-2017), destacado intelectual y político cubano. Fue ministro de Educación en Cuba (1959-1965); ministro de Cultura (1976-1997), y hasta su fallecimiento director de la Oficina del Programa Martiano y presidente de la Sociedad Cultural José Martí.

⁴ Parte de esa atención integral es velar por la garantía alimentaria y los cuidados de la salud en los centros educativos, así como la dotación de equipos y materiales de estudio. En Cuba, esto sucede de modo gratuito o a precios módicos, subsidiados por el Estado.

Referencias

- Alfaro Blanco, A. (2014). *La ética martiana como base de una educación para el desarrollo social. La educación cubana, ejemplo para Paraguay* (tesis de maestría). Universidad de La Habana, Cuba.
- Arroyo Parisi, S. (16 de octubre de 2009). Conseguir la seguridad alimentaria en época de crisis. *Nutrición y Salud*. Recuperado de http://quetualimentoseatumedicina.blogspot.com/2009/10/dia-mundial-de-la-alimentacion-2009_15.html
- Bell Lara, J. (2013). Globalización capitalista, subdesarrollo y perspectivas de desarrollo. En Borroto López, L. (comp.), *Educación y desarrollo* (pp. 90-124). La Habana, Cuba: FLACSO.
- Borroto López, L. (2013). Introducción. En Borroto López, L. (comp.), *Educación y desarrollo* (pp. 3-34). La Habana, Cuba: FLACSO.
- Castro Ruz, F. (2015). *La historia me absolverá*. Buenos Aires, Argentina: Punto de Encuentro.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. París, Francia: Ediciones UNESCO.
- Hart Dávalos, A. (2014). Entrevista de Alberto Agustín Alfaro. *La ética martiana como base de una educación para el desarrollo social. La educación cubana, ejemplo para Paraguay*. (tesis de maestría). FLACSO, La Habana, Cuba.
- Martí Pérez, J. (1983). *Otras crónicas de Nueva York*. La Habana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales.
- Martí Pérez, J. (2002a). Discurso en el Liceo Cubano de Tampa de 26 de noviembre de 1891. En *Obras completas IV* (pp. 269-279). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.

- Martí Pérez, J. (2002b). Carta al director de *La Nación* de 10 de abril de 1888. En *Obras completas XI* (pp. 435-438). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, J. (2002c). Honduras y los extranjeros. En *Obras completas VIII* (pp. 33-36). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, J. (2002d). La historia del hombre contada por sus casas. En *Obras completas XVIII* (pp. 354-371). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, J. (2002e). Manifiesto de Montecristi. En *Obras completas IV* (pp. 91-101). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, J. (2002f). El lenguaje reciente de ciertos autonomistas. En *Obras completas III* (pp. 263-266). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, J. (2002g). Educación popular. En *Obras completas XIX* (pp. 375-376). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, J. (2002h). Cuaderno de apuntes N.º 18. En *Obras completas XXI* (pp. 375-436). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, J. (2002i). Escuela de electricidad, La América, New York 1883. En *Obras completas VIII* (pp. 281-284). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, J. (2002j). Maestros ambulantes. En *Obras completas VIII* (pp. 288-292). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, J. (2002k). *La Edad de Oro*. En *Obras completas XVIII* (pp. 295-503). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, J. (2002l). El padre Las Casas. En *Obras completas XVIII* (pp. 440-448). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, J. (2002m). Nuestra América. En *Obras completas VI* (pp. 15-23). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, J. (2002n). Emerson. En *Obras completas XIII* (pp. 17-30). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, J. (2002p). Carta al director de *La Nación* de 9 de abril de 1883. En *Obras completas XIII* (pp. 48-54). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, J. (2002q). *Revista Universal*, México, 11 de mayo de 1875. En *Obras completas VI* (pp. 197-200). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, J. (2002r). Fragmentos. En *Obras completas XXII* (pp. 299-329). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Martí Pérez, J. (2002o). Un español. En *Obras completas IV* (pp. 389-391). La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Organización de Naciones Unidas (ONU). (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Recuperado de <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>
- Organización de Naciones Unidas (ONU). (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado de <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%20000.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2008). *Educación para todos en 2015. ¿Alcanzaremos la meta?* París, Francia: UNESCO.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (1990). *Indicadores IDH*. Madrid, España: Ediciones Mundi-Prensa.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (1994). *Informe sobre desarrollo humano*. Madrid, España: Ediciones Mundi-Prensa.
- Quijano, A. (1999). Colonialidad del poder y clasificación social. En Guardiola Rivera, S. O. y Millán de Benavides, C. (eds.), *Pensar (en) los intersticios. Teoría y práctica de la crítica poscolonial*. Santafé de Bogotá, Colombia: Centro Editorial Javeriano (CEJA).
- Rodríguez López, P. P. (2012). Nuestra América: José Martí ante la razón moderna. En Rodríguez López, P. P. *Pensar, prever, servir. El ideario ético de José Martí* (pp. 139-170). La Habana, Cuba: Ediciones Unión.

Santo Padre Francisco (2015). *Carta encíclica Laudato si'. Sobre el cuidado de la casa común*. Buenos Aires, Argentina: Conferencia Episcopal, Oficina del Libro.

Conflictos de intereses

El autor declara que no existen conflictos de intereses