

«El acontecimiento será nuestro maestro interior». Emmanuel Mounier (1905-1950)

Revista de pensamiento personalista y comunitario. Órgano de expresión del Instituto E. Mounier

AÑO XX. NÚMERO 73. 2004/4. www.mounier.org

EDITORIAL

Iza las velas, hermano

Así como deberíamos huir de los psiquiatras angustiados, porque no podrían liberarnos de la angustia propia, así tampoco deberíamos hacer caso de las revistas pródigas en consejos. A lo que te invita *Acontecimiento*, tu revista, es a que tomes la

pluma y escribas lo que te vaya saliendo. ¿Que no tienes grandes cosas que contarle a nadie, y ni siquiera a ti mismo? No digas eso. Fuera de una minoría privilegiada que escribe para comunicar incesantes aventuras y cuya vida resulta una fiesta interminable de la imaginación y un gozo de la racio-

nalidad comunicativa, al resto de los mortales escritores las pequeñas victorias logradas sobre los rebeldes folios emborronados le compensan sobradamente tanto sufrimiento. Una palabra alentadora de tus lectores bien vale algunas semanas de trabajo: quien no escribiera para des-

Continúa en la página siguiente

SECCIONES

01 Editorial

■ POLÍTICA Y ECONOMÍA

03 Desde Noruega, por Esperanza Díaz

05 Desde Argentina, por Inés Riego de Moine

07 ¡Si Colombia tuviera (sólo) un Pinochet!, por Carlos Ruiz

10 Delinquentes habituales, por L. E. Hernández González

11 MST Rondônia: una experiencia social,
por L. J. Fdez. González y T. R. Eduardo Domingos

14 Las potencialidades emancipadoras del micropoder,
por Castor M. M. Bartolomé Ruiz

18 Foro de foros, la sangre de los Vayúu, por Manfred Peter

■ PENSAMIENTO

20 Cerca estamos, Señor: comunicación, poesía y religión en
Tenebrae de Paul Celan, por Jaime Septién

22 Diálogo Intercultural: ante la globalización del terrorismo
islamista, por Rubén Ortega Cotarelo

26 Ciencia y pobreza, por Juan R. Coca

■ EDUCACIÓN

29 Oficio de maestro, por Eduardo Martínez

31 Otra vez la escuela, por Manfred Peter

■ OFICIO DE ESCRIBIR

32 Que sean uno..., por Francisco Ruiz

33 Falta de imaginación, por M.^a Nieves Manzaneque

34 Rincón bibliográfico



ANÁLISIS

Educar: el despertar de la persona

36 PRESENTACIÓN

37 Abandonar la cultura
de la barbarie

Carlos Díaz

40 Educar en la familia

Xosé Manuel Domínguez Prieto

45 La primera aventura

Guillermo García Domingo

49 No es oro todo lo que reluce.
Educar en sociedad

Antonio Ruiz

53 Educar:
el despertar de la persona

Carmen Ibarlucea

56 Escuela pública
y escuela privada

Teófilo González Vila

60 ¿Educar para transformar
el mundo? Un testimonio

Luis Blanco



CONSEJO DE REDACCIÓN

Juan Ramón Calo, Antonio Calvo, Luis Capilla, Carlos Díaz (director), J. Manuel Linares, Teófilo González Vila, José Luis Lorient, Eduardo Martínez, Luis Narvarte (Presidente del Instituto E. Mounier), Fernando Pérez de Blas, Manuel Sánchez Cuesta.

EDITA: Instituto Emmanuel Mounier

c/ Melilla, 10 - 8º D ■ 28005 Madrid

Tel./Fax: 91 473 16 97

<http://www.mounier.org> ■

Periodicidad: trimestral.

Depósito legal: M-3.949-1986.

Diseño y producción: La Factoría de Ediciones,

SERVICIOS EDITORIALES, tel.: 91 521 32 20

Impresión: Color 2002, S.L. (Getafe)

De otro modo yo diría que, cuando nos dedicamos a no molestar a nadie, caemos en el sistema de esas enormes revistas que pierden millones, o que los ganan, para no decir nada, o más bien por no decir nada». Tampoco escribes si no te dejas escribir. A fin de que pases a esa clase de existencia donde las lecturas terminan siendo encuentros, tratamos de reflejar no sólo el hondón del alma del autor, sino comunicarla. Eso queremos: iza tus velas con nosotros.

Director de *Acontecimiento*

Boletín de suscripción por domiciliación bancaria. Para enviar al Instituto E. Mounier (Melilla, 10 - 8º D / 28005 Madrid) Nombre _____ Apellidos _____ Domicilio _____ Población _____ Provincia _____ C.P. _____ Correo electrónico _____ Banco o Caja _____ Domicilio del Banco o Caja _____ C.P. _____ Código Cuenta Cliente (CCC) <i>(escriba todos los números)</i> <table border="0" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Entidad</td> <td>Agencia</td> <td>D.C.</td> <td>Número de cuenta</td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </table> Importe: _____ €, que corresponden a <i>(marque lo que corresponda):</i> ☐ Suscripción a la revista <i>Acontecimiento</i> (4 números, 12,02 €, 2.000 pts.) ☐ Cuota de socio del Instituto Emmanuel Mounier (desde 25 €/año) <i>(la cuota incluye la suscripción a Acontecimiento).</i>	Entidad	Agencia	D.C.	Número de cuenta					FOTOCOPIE Y ENVÍE ESTE FORMULARIO Para enviar a su Banco o Caja Lugar y fecha _____ Banco o Caja _____ Domicilio del Banco o Caja _____ _____ C.P. _____ Agencia Nº _____ Nº de cuenta _____ Sr. Director de la Sucursal: Le ruego que, hasta nuevo aviso, se sirva abonar los recibos presentados por el Instituto Emmanuel Mounier con cargo a mi C/C o Libreta de Ahorros. <i>Firma:</i> _____ Titular _____ Domicilio _____ Población _____ C.P. _____
Entidad	Agencia	D.C.	Número de cuenta						

Desde Noruega

Calidad o cantidad

Esperanza Díaz

Médica

edi@broadpark.no

Hace ya casi cinco años que vivo en este país que poco a poco va siendo el mío. Sin embargo, hay cosas que desde el principio no dejan de sorprenderme. Una de ellas es la constante referencia a la crisis económica en un país que es de los más ricos de mundo. Cada mañana en las noticias nos recuerdan el déficit de diferentes organismos públicos, especialmente en lo que se refiere a la educación o la salud. La sociedad de bienestar no da más de sí y parece que este pueblo noruego, que ha aprendido a ser previsor por necesidad de la naturaleza, ha hecho ya sus números y no quiere que la hecatombe le encuentre sin preparación.

Entre muchas medidas de ahorro y discusiones sobre si se deben o no usar los fondos del petróleo para pagar las pensiones de la enorme oleada de ancianos que despunta, apareció hace pocos días una pequeña noticia

en la revista del Colegio de Médicos que me gustaría comentar.

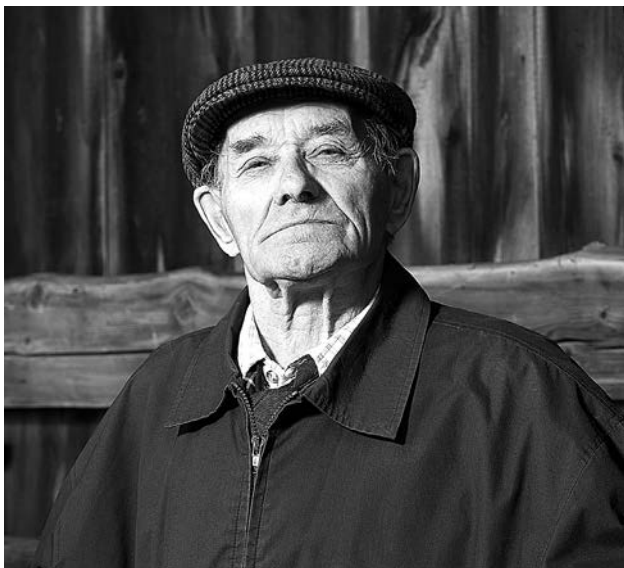
Hasta ahora, afirman los autores, hemos intentado ganar años para la vida. La edad media de los noruegos ha ascendido considerablemente en los últimos 20 años y eso debería ser una buena noticia. Sin embargo, asistimos cada día a casos de ancianos que no pueden valerse por sí mismos y que no consiguen plaza en las residencias, que son escasas a pesar de los esfuerzos que el gobierno realiza en ese sentido. No hace más aceptable la situación el intento estatal de limpiar la cara al problema anulando las listas de espera para las residencias. Ahora, cuando un anciano solicita una plaza en una residencia y no la consigue, no entra en ninguna lista de espera. Se le da un no definitivo y se aconseja a los ya sobrecargados familiares que vuelvan a empezar el papeleo para ver si tienen más suerte cuando soliciten nuevamente la plaza. Es la mejor manera de tener estadísticas impecables...

El caso es que parece que al menos algunos estudiosos han llegado a la conclusión de que más vale vivir con calidad hasta los 85 (por ejemplo), que malvivir hasta, digamos, los 89. El problema de fondo es quién decide dónde cortar las intervenciones que alargan la probabilidad estadística de supervivencia de una persona y si lo ahorrado de esa manera se invertirá en calidad



de vida del prójimo. Pongamos un ejemplo: nuestra abuela de 70 años padece de osteoporosis, es decir, tiene más probabilidad que muchos otros de sufrir una fractura si se cae, cosa no poco frecuente con el paso de los años. La operación de esa supuesta fractura pudiera ser fatal. Podemos, sin embargo, someterla a un costoso tratamiento para prevenir la imaginaria fractura. Pero, ¿será su calidad de vida dentro de x años aceptable? ¿Quizá deberíamos invertir desde ya en una plaza de residencia con esos mismos recursos? Pero nuestra abuela puede no estar de acuerdo e insistir en que ella prefiere el tratamiento aunque lo tenga que pagar de su bolsillo. Claro, que su vecina y amiga, que tiene el mismo problema, no lo puede financiar con sus propios euros...

Y aquí hemos llegado ya. Las medidas de ahorro que hasta ahora han surgido han sido ni más ni menos que en aumento del control del fraude que supone dar recetas «de pensionista» del organismo semejante a la Seguridad Social cuando no está indicado (desgraciadamente en todos los países cuecen habas) así como la creación de



recomendaciones de terapia escalonada (probar el principio más barato a la misma eficacia antes del último fármaco caro de eficacia similar), que no es lo mismo que la utilización de genéricos en vez de marcas comerciales (dar el mismo medicamento pero fabricado por empresas menores que no inflan los precios como las multinacionales), puesto que esta última medida ya se ha comprobado que enriquecía más a las farmacias que a la sociedad (por falta de declaración del cambio: daban el barato al cliente y facturaban a la Seguridad Social el caro en no pocas ocasiones).

En fin, que saca uno la conclusión de que, aunque hay siempre personas honestas, siempre hay tramposos sueltos que se aprovechan de cualquier situación. Y por ello se ve como única salida el aumento del control desde las altas esferas. Lo curioso es que son los propios pacientes los que se quejan. Si bien hay una parte

de la población que comprende que todos estamos en el mismo barco, no es despreciable el número de personas que, sin ruborizarse, afirma que el problema de la justicia en la sanidad no les interesa si no redundará en su propio beneficio. Por no hablar de los compañeros de trabajo que diferencian entre indicaciones «científicas» y «éticas», dejando éstas últimas a la voluntad de cada cual. Todos debemos saber qué medicina es la mejor; saber si la sociedad se lo puede permitir, más aún, si los habitantes de la Tierra se lo pueden permitir, es encaje de bolillos para el que se quiera dejar la vista.

¿Y nosotros y nuestras abuelas, tías, padres e hijos? ¿Ponemos los ojos en blanco ante la actuación de los de-

más pero también queremos todo para los nuestros aunque sea a precio de la salud del vecino? Las respuestas no son fáciles en estos temas. Es seguro que la mayor parte de los implicados en estos asuntos intentan actuar de la manera más correcta para los prójimos cercanos. Se nos hace difícil a todos ver en todos los habitantes del planeta a prójimos cercanos. Pero es mi humilde opinión que si no lo intentamos conseguiremos un mundo que no funcione ni para lejanos ni para cercanos.



Desde Argentina

Nace el IEM en Argentina

Inés Riego de Moine

Presidente del Instituto E. Mounier Argentina

Como gustaba decir Don Miguel de Unamuno, «la realidad está hecha de la sustancia de nuestros sueños».

Contábamos tan sólo con un sueño y con nuestras manos. Pero unidas a las nuestras, estuvieron (y por cierto, lo están) las manos generosas —y también los sueños— de Carlos Díaz y Xosé Manuel Domínguez Prieto, quienes allende los mares supieron sembrar en mi ánimo esa primera semilla luminosa que posibilitara que el Instituto Emmanuel Mounier Argentina se fuera gestando con fuerza y pasión en mis entrañas y un buen día viera la luz pero, como un niño pequeño al nacer, aún en el claroscuro de una vida incipiente.

Así y todo, ya podemos mirar en él algunos rasgos de su tierna fisonomía. Parafraseando a José Ortega y Gasset, quien conociera Argentina y conviviera con su gente, será éste un IEM «meditado a la criolla» con todas las singularidades propias de este rincón austral del mundo, desde la fecundidad de la diferencia que se hace surco de identidad. Como casi todos los pueblos hermanos de Iberoamérica, padecemos y padecemos el avasallamiento del Norte, desde el inicio hasta nuestra historia reciente, con guerra de Malvinas incluida, pero también el más doloroso, el propio autoavasallamiento, primero con la hemorragia de una guerra fratricida y luego con la mala praxis quirúrgica de la tiranía dictatorial de quienes se impusieron por las armas, lejos de toda legalidad y más lejos aún de toda moralidad. Hoy, tras veintidós años de democracia, somos aún un pueblo felicitarmente sufriente en un escenario plagado de paradojas: con grandes

bolsones de miseria, hambre y desocupación en un país que, si quisiera, podría dar de comer al mundo; con terribles equívocos en la libre elección de sus gobernantes, desnortados en su mayoría por ausencia de férreos ideales y por una terca obstinación de inmadurez congénita manifiesta en no querer hacer fruncir el ceño a los poderes económico-políticos del norte; con una inercial corrupción enquistada y estructurada en todos los niveles de la vida societaria, estatal o privada, corrupción que nos ha hecho tristemente célebres en el mundo; pero también, remarco lo de ‘felicitarmente sufriente’, con una gran reserva moral y espiritual en ese pueblo profundo y trabajador, heredero en sus principios y creencias de la sempiterna tradición greco-romana-judeo-cristiana de Occidente, el que día a día forja esa Argentina invisible e intrahistórica de que nos hablara en su momento nuestro esclarecido Eduardo Mallea. «Lo que hoy es debilidad —profetizaba Unamuno— será mañana nuestra fortaleza». Quizás hoy debamos rescatarnos en nuestras debilidades, en nuestras pobreza, y sacar de ellas profecía de grandeza.

Mas, he aquí la encrucijada raigal que dibuja nuestra pretendida identidad (o la desdibuja, según se mire): ¿cómo hacer para que ese argentino invisible, cotidiano, habitante del escenario de los valores eternos, de la fecundidad de la tierra, la fábrica y el aula, el trabajo y el esfuerzo, forjador de utopías desde el signo certero de la esperanza, invada pacífica pero tenazmente a ese otro argentino tan real como el otro pero bien visible, el de la vida política aletargada y aburguesada ausente de su esperable compromiso con el hombre, el de la movida del vértigo existista y el ruido hedonista que ensordecen e inmovilizan todo posible atisbo de libertad creadora

—y no nos equivoquemos confinando este cáncer a los jóvenes—; el de muchos —aunque no todos— señores académicos e intelectuales que sueñan sólo con su ego exponenciado al infinito ensalzado desde un horizonte de ideas célebremente muertas, como si pensar la realidad no nos exigiera de suyo, si fuera necesario, el dar la vida por las ideas dando a las ideas vida, sin abolir el maridaje profundo entre teoría y acción, entre verdad y vida; el del fantasma cotidiano de la inseguridad en su doble faz: la criminal que alberga los horrendos rostros de lo inhumano humano y la jurídica, que atenta desde lo legal instituido contra lo valioso y virtuoso de lo moral anhelado, etc., etc... Y éstas son sólo una muestra precaria de nuestras lastimosas paradojas.



Sirva esta sintética descripción de nuestro estado de cosas para decir que aquí también, como en cada rincón del planeta, urge la revolución personalista y comunitaria, esa irrecusable conversión del corazón que pidió Jesús a Nicodemo, viendo en él a la humanidad desvalida y pecadora, y que renovó Mounier así como tantos otros personalistas que bregaron (y bregan) no sólo por consolidar en el plano de las ideas y rescatar del olvido un 'quién' personal y comunitario, sino por trasladar al plano de la vida humana bien encarnada, la de cada cual, nada más y nada menos que la impronta evangélica, el imperativo categórico de Jesús: «amaos los unos a los otros como yo los he amado». Amor, encuentro, donación, trascendencia, compromiso, mística, son los códigos personalistas —nada sentimentales ni utópicos— que impone este mandamiento de eternidad, que lanza a cada ser humano a la potenciación infinita



de lo mejor que hay larvado en nosotros.

Así hemos concebido este mandato emanado de una profunda advocación personal todos y cada uno de

los flamantes miembros fundadores del IEM Argentina, pequeño grupo de voluntades aunadas desde una impronta multidisciplinar que fructificará, sin duda de la mano del esfuerzo sostenido, en esa persona de personas mancomunadas tras el ideal personalista. Flavio Borghi, Laura Ceballos, Luis Díaz, Cecilia Huerta, René Aramayo, Sandra Heck e Inés Riego, quien les escribe, convocados un luminoso 14 de agosto de 2004 por las queridas presencias de Carlos Díaz y su esposa, Julia Pérez, son los rostros esculpidos y escultores de este pequeño IEM argentino que, como todo rostro humano necesitará de la acogida amorosa de todos ustedes, gestores, promotores o simpatizantes de la cruzada personalista, para que nuestra nave recale en el puerto esperanzado de esta porción de humanidad. Al Sur, donde palpita el corazón del guerrero timonel.

¡Si Colombia tuviera (sólo) un Pinochet!

Como homenaje, para que no olvidemos, a los dirigentes sindicales Héctor Alirio Martínez, Leonel Goyeneche y Jorge Prieto, ejecutados el 5 de agosto de 2004 en Saravena, Arauca, por el Ejército del Estado colombiano.

.....
Carlos Ruiz
.....

Colombia tiene hombres más capaces que el Pinochet actual, incapaz él de poder responder judicialmente por los crímenes del pasado en Chile. Una suerte de enajenación mental que su defensa alega, le exime por ahora, y quizá hasta el final. No es entonces culpable por sentencia. Y sigue siendo por muchos considerado un héroe. Los similares suyos de Colombia tampoco enfrentan sentencias, y en las encuestas son vistos también como *salvadores*, pero tienen más porvenir, ventajas e inteligencia que él, definitivas y renovadas, que no pasan por su personal y ficticio trastorno, sino por encumbrar su mayor habilidad sabiendo enajenar largamente una nación sin sucumbir en la *dictadura* declarada, de un país muy rico cuya desgracia administran para sí mismos con impunidad, sin sanciones en este mundo de exitosa totalización neoliberal. Cumplen con lo que en él se exige: saben hablar de *buen gobierno*, *desarrollo*, *seguridad*, *paz* y *derechos humanos*, mientras tapan la olla podrida de la inequidad más oprobiosa y de años de genocidio y terrorismo de Estado; nadan entre las aguas de la más brutal violencia, llegando con el cuello blanco al extremo de la orilla dominante, la más segura, donde lúcidamente justifican la trama de miles de crímenes, que se siguen cometiendo, al tiempo que se exoneran de los mismos endosando la reacción a paramilitares que hoy perdonan y legalizan; con cinismo y eficacia reconocen los desequilibrios de una sociedad fragmentada por las injusticias, y entre tanto se benefician de los enormes dividendos de años de exterminio de

organizaciones opositoras que les desafiaban, y controlan sin pérdidas y al instante los medios y las relaciones de privilegio dentro de una voraz economía global de la que son socios y serviles. Así, cuando se habla de Colombia y su dirigencia, no aparecen los *Pinochet* por ningún lado. Aparecen hombres con trajes civiles, empresarios sin mácula, manos limpias anónimas de un buen nombre que vende: *¡democracia!*

Colombia es una excepción. Una salvedad altamente costosa de la que fue conocida como *doctrina de seguridad nacional*, fuente de las denominadas *dictaduras militares* como las de Chile o Argentina hasta los años ochenta. No obstante lo particular del caso, no está fuera del historial de esa teoría, en la que se enseñó a perseguir con saña, planificada y sistemáticamente, a un amplio *enemigo interno*, hasta llevarlo a prisión, torturarlo, desaparecerle, o asesinarle por fuera de la legalidad. O que generó rumbos dolorosos de exilio o de silencio de los derrotados en sus aspiraciones de justicia social, extorsionados de tal forma: si luchaban, la férula del terror los aplacaba. El recorrido de Colombia en las últimas cuatro décadas ha sido también ese curso, el de una férrea seguridad de las elites que han acudido a la ley y al sicario, ante las amenazas que representó en el pasado el alza del movimiento de organizaciones contestatarias o rebeldes que retaron los mecanismos de reproducción del poder político conservador. La diferencia está en que, en Colombia, se ha constituido gradualmente un paradigma refinado, muy *práctico* y ofertado como producto *legitimado* de modo sagaz para los tiempos *post* que corren, agenciado el modelo por una maraña de civiles y militares *inmunes*,

que no sólo no han dado lugar al rompimiento del orden constitucional, como sí lo hicieron otros semejantes en otros países, sino que salvaguardan su formalidad y que con ella convenientemente se han presentado con el rótulo de *víctimas*, que tanto protagonizan el argumento de la *auto-defensa*, sin reconocer la autoría paramilitar que lleva ese nombre, y posan en el rentable circuito de la *guerra anti-terrorista*, como pasan de anónimos y sustituidos en el inagotable proceso de sucesiones de gobiernos *civiles*, que se ufanan de ser *verdaderamente democráticos* en la huera rutina de las elecciones de los mismos, *vigorosos* ante la guerrilla, castos ante el poder del narcotráfico y rectificadores de los desajustes de la pobreza. En ese cuadrante que simplifica el ejercicio de pensar, la miseria es endilgada de manera diestra, como consecuencia del conflicto armado, no como su causa.

En ese eficiente modelo a la venta (exportado a Venezuela con el traslado de paramilitares para tumbar a Chávez, entre otros ensayos), en el realismo actual de la inquisición contra el terrorismo, no sólo se ha podido sortear estratégicamente el peligro subversivo ahuyentando del paso y el proyecto guerrillero a la población circundante, castigándola y atacándola directamente mediante matanzas, por ejemplo, a los que podrían simpatizar o ser representados en una frustrada brega histórica, exterminando a sindicalistas, dirigentes campesinos, activistas políticos de izquierda, aniquilando a líderes o promotores comunitarios y cívicos, y a defensores de derechos humanos, sino que también los resultados de tal *guerra sucia* se han podido confundir como derivaciones «no intencionadas» de la confronta-



ción o como culpas de otros, hasta engañar a gente honesta que puede mirar y analizar la realidad desde fuera.

¿Se sabe que en Colombia triunfa un *fascismo ilustrado*? Se sabe, se pregunta, que: —cada 30 horas hay un detenido-desaparecido; —cada día hay siete asesinatos políticos; —que cientos de pobladores son privados de libertad en redadas arbitrarias y están en la cárcel injustamente; —que en los últimos dos años hay más de doscientos casos comprobados de torturas cometidas por paramilitares y miembros de los cuerpos de seguridad del Estado; —que los responsables de miles de masacres y crímenes de lesa humanidad, que han mutilado con motosierras, violado a mujeres y a niños,

grupos de paramilitares mercenarios que han servido durante veinte años a los intereses de grandes capitales y empresas saqueadoras, a la guerra contrainsurgente, están en conversaciones como *interlocutores* supuestamente *ajenos* al Estado, para legitimar un proceso político-jurídico de aparente desmonte que les permita a sus jefes gozar plenamente de impunidad como valor, favor y recompensa por su arduo *trabajo*? (paramilitares que son narcotraficantes, como lo dicen además centros instigadores de la estrategia paramilitar: las propias agencias de seguridad de EE.UU. que los ha usado).

¿Se sabe que el actual presidente Uribe Vélez directamente formuló fa-

ses de este acreditado tracto y trato paramilitar? De esto se sabe poco. Un reciente libro editado por quince organizaciones, la mayoría españolas y una de Irlanda, comprometidas con el clamor por la justicia que grita pidiendo que los responsables de la barbarie den la cara, pone nombre, razones, rastros y rostros a la tragedia que vive ese país suramericano. Documenta, como una muestra apenas, pero muy sólida para leer a toda Colombia, lo sucedido desde 1997 en parte de su esquina noroccidental, en las regiones de Urabá y Atrato, donde las riquezas naturales son inmensas y por eso las comunidades populares de afrodescendientes, indígenas y colonos mestizos, han sido víctimas de

la violencia paramilitar articulada a la omisión y desidia de funcionarios civiles que desde sus cómodos despachos en Bogotá permitieron la consumación de un genocidio para expropiar y apropiarse de un territorio colectivo, según lo garantizaban crímenes atroces de los que se ha declarado inocente recientemente a un *Pinochet provincial*, a un *límpido* exgeneral, Rito Alejo del Río, que por obra y gracia de una infundada decisión de la Fiscalía ya no es un cerebro paramilitar, sino un recio baluarte de la *democracia*. Condecorado y agasajado públicamente por Uribe Vélez cuando éste fue gobernador de la zona que aquel pacificó a través de los paramilitares, quedan en su pecho puestas las medallas de un régimen que se felicita por lo audaz. Nadie ha sido tocado: ni jefes paramilitares, ni comandantes militares, ni altos cargos civiles, ni empresarios, y sólo están apresados unos cuantos sicarios. Los que llevan a cuestas el peso de lo sucedido son otros. Los miles de desplazados y amenazados dentro de los casi tres millones de refugiados internos de un país que acudirá seguramente a votar la reelección de Uribe Vélez para otro largo período, para lo cual se abren las puertas del cambio constitucional que se lo permita. Si como públicamente pasó, los paramilitares hicieron parte de su campaña presidencial, en la próxima ascenderán las tropas de sus adeptos voluntarios, bien pagos, o de los nominales adherentes entre la espada de la seguridad prometida y la pared de la sobrevivencia en la esclavitud. La réplica nazi no es gratuita.

Colombia sufre, porque sufren quienes necesitan transformaciones y aspiran a un futuro digno. Sin embargo, sigue incólume el pensamiento militar que comparten sectores «civi-

les»: acabar con el fantasma del empoderamiento de los pobres que osen traspasar el muro de la exclusión. Para eso tienen en su «*auto-defensa*» no uno sino miles de *pinochets*, de uniforme militar o de corbata ejecutiva, bien formados e instruidos, dispuestos a la muerte de los otros para conservar privilegios que consideran legítimos, entre ellos el de la *impunidad*. Que no se les juzgue por su valentía, de haber sido matones necesarios mientras repelían la llamada agresión insurgente, hoy declarada terrorista. Terroristas otros, no ellos.

El libro en mención, invita a ver cómo el terrorismo existe, si por encima de éste y su debate el genocidio es inapelable e imborrable. Que está instalado como lógica en Estados que esgrimen y exhiben la cara democrática mientras asesinan sin castigo a los más pobres, que gozan de convenios militares de asistencia como el que el actual gobierno español del PSOE, dando en esto continuidad a Aznar, ratificará con su firma en el entrante mes de septiembre cuando Bono se abraza con Uribe. Tal texto es muy serio y profundo, al tiempo que indicativo de una desgarradora realidad que incluso cientos de páginas de más libros no pueden describir o explicar del todo. Hay que saber lo probado: que los responsables existen, además de las víctimas; que están libres en sus propiedades y ningún juez les conmina, por ahora. Que hay cómo demandar justicia, verdad, sanciones y reparaciones; que las comunidades victimizadas requieren apoyos; que, pese a la tristeza y angustia por las implacables intimidaciones que Uribe Vélez ha proferido contra las comunidades y sus proyectos de resistencias, una y otra vez, aquellas expresiones y organismos que les acompañan y testimonian, crean en su lucha el fundamen-

to de los derechos humanos y de los pueblos convocando la *solidaridad de los humanos del mundo*.

Si Colombia tuviera un *Pinochet* público sería más fácil transferir imágenes de la guerra sucia y de su aberrante impunidad, pero personalizando y enmascarando. Sería terrible que así fuera, pues la conciencia de muchos se tranquilizaría ante los vestigios y la expiación de un general chileno que dice no estar ahora cuerdo del todo. En Colombia hay más de uno de esa talla moral. Una estructura civil-militar los multiplica. Y no están locos, ni se presentan como tales. Saben lo que hacen. Saben lo que hicieron. Negocian como políticos, narcotraficantes, empresarios y vasallos la impunidad de los crímenes que los han ascendido, y que han asegurado su hacienda. Gran parte de la Iglesia calla. Parte de la Universidad mira para otro lado. Los medios de comunicación desinforman y tergiversan en su mayoría.

La gente que puede contribuir a que esta historia de burla sea superada algún día, puede asumir el pedido del libro de la referencia. Buscar que en Colombia y en el mundo por sus ya incontables sacrificios haya algún resquicio de justicia que honre a las víctimas más empobrecidas y desprotegidas, y sus sueños de vida y dignidad. Eso es posible. A condición de no tirar a la caneca esfuerzos de denuncia como éste, que han costado vidas. Ese libro sobre Colombia es una herramienta en el camino de una interpelación que reivindique la vergüenza como arma movilizadora de apoyos concretos para una causa que los urge. Más tarde ya no valen amagos de respuestas. A la fingida enajenación alegada mañana de otros *Pinochet* colombianos, se sumaría la nuestra.

Delincuentes habituales

.....
Luis Enrique Hernández González

Miembro del Instituto E. Mounier.
 La Rioja

Con frecuencia se utiliza este término, para calificar a ese grupo de rateros y pequeños infractores que como «mosca cojonera» le acaban fastidiando a uno las vacaciones al «despistarle» la cartera en un bar, o el «loro» del coche en el aparcamiento, así como le pueden dar un buen susto al doblar una esquina, reclamándole la «donación forzosa» de lo que lleva encima. *Amigos de lo ajeno* de poca monta, infractores cotidianos, que han llegado a hacer del hurto, un modo de vida y en ocasiones un «arte». Desagradable consecuencia de la pobreza, de la incultura, lucha cotidiana por la supervivencia desde la marginación...

Pero si analizamos detenidamente el sentido de «delincuente habitual», nos daremos cuenta de que se refiere a todos aquellos que a diario (habituales) infringen la ley (delincuentes), por lo que sería injusto no referirnos con este término a todos aquellos personajes o personajillos, que valiéndose de su estatus momentáneo de poder, justificándose en las reglas del juego que les favorecen y que ellos mismos han creado, para hacer legales sus intenciones ilegítimas, no dudan en sacar provecho de la situación, arrasando los derechos de los demás, especialmente de los más débiles, aquellos que acusaremos como delincuentes cuando protesten con su ruidoso e incómodo pataleo por las consecuencias de tanto abuso, de tanta impotencia.

Es la violencia de guante blanco, aquella que se realiza desde los despachos desde «el orden», detrás de una mesa. Es la que, cuando a la Ley de Extranjería, el Tribunal Supremo le declara ilegales 11 artículos, como tiene el poder, convierte en ley los 11 artículos eliminados. Es aquella violencia que va eliminando servicios a los más pobres, a los viejos, a niños, la que privatiza la sanidad, la que privatiza las

países sometidos por el hambre y la incultura a través de la deuda externa, quien por un delirio de grandeza mete a medio mundo en una guerra injusta que produce miles de muertos, poniendo en peligro la paz mundial, provocando al terrorismo..., etc.

Ciertamente nadie duda de que quien vaya por la vida beneficiándose de lo ajeno sin ejercitar el sano ejercicio del esfuerzo personal y del trabajo, para ganarse la vida, es reo de alguna penalización, tal vez, ¡ojalá! de algún programa reeducativo o de inserción social, o en el peor de los casos de pasar alguna temporada «a la sombra».

Sin embargo, y siguiendo la misma lógica que se aplica a lo delincuentes «carne de cañón» de las cárceles nacionales, si *delincuente habitual* es aquel que plantea un riesgo para la sociedad, con amenaza a la integridad de las personas, a sus vidas o atenta contra su bienestar, propiedad y su economía y más grave es ese delito en la medida que afecte a más personas y en mayor cuantía, que duda cabe que los delitos cometidos por gran parte de las personas que entendemos por *delincuentes habituales* son simples anécdotas comparadas con el peligro público que supone para la sociedad la

clase política sin escrúpulos, el sistema económico neoliberal que padecemos, que al contrario que Robin Hood, roba a los pobres para dárselo a los ricos, y esa colección de sátrapas engominados que se esconden como tiburones de mil dientes, dispuestos a devorar desde la legalidad a infinidad de víctimas indefensas. Al menos, seamos críticos y sepamos quién es el malo en esta película.



semillas amazónicas, quien impone la manipulación genética en los alimentos, quien exige liberalización para que sus productos invadan otros países, pero como son ricos se protegen con aranceles y subvenciones; quien lleva sus empresas al tercer mundo en busca de mano de obra barata, quien se nutre de la explotación infantil para vender ropa de marca a precios astronómicos, pagando en su elaboración sueldos de miseria, quien tiene a

MST Rondônia: una experiencia social

.....
Leopoldo Jesús Fdez. González
Tânia Regina Eduardo Domingos

Profesores de la Universidad Federal de Rondônia

En la explicación bíblica del origen del mundo narrada por el libro del Génesis, la tierra es descrita como un suelo seco, que al ser fecundada por la palabra de Dios se transforma en madre de todos los seres vivos. El hombre no nace de la fuerza de la tierra pero es hecho de barro y animado con el soplo divino. Así, en el libro del Génesis, se representa la humanidad como enraizada en este mundo, y, al mismo tiempo, superior a todo lo que antes existía porque con su acción le da sentido a todo. La relación de la humanidad con la tierra es armoniosa, por eso la presencia del hombre en el mundo tiene un carácter alegre e festivo, de paseo por el «Edén».

Durante miles de años los seres humanos se acomodaron y vivieron en el «Jardín» donde Dios les había colocado, sin que nadie considerase la tierra como cosa propia. Los productos recogidos eran distribuidos de acuerdo con las necesidades de los miembros de la comunidad. Al crecer el número de personas e irse haciendo más compleja la sociedad, se distribuyeron funciones, se separa el trabajo intelectual del manual, y, como consecuencia, se va haciendo más hondo el foso social. La división va haciendo que surjan en el imaginario de las personas criterios de superioridad e inferioridad entre los hombres. El deseo de tener más que los otros agusana la tierra que, habiendo sido destinada a ser de todos, ahora se transforma en objeto de disputa. La oposición entre tierra y trabajo introdujo la maldad entre los humanos, siendo por esto expulsados del «Jardín del Edén».

Perdido el mundo adámico, la humanidad inicia un largo e duro caminar lleno de tropiezos para recuperar, de alguna forma, aquella tierra ajardinada en la que nunca ha dejado de soñar. Con el cristianismo la promesa, tantas veces anunciada por los profetas, empieza a ser cumplida. Es el libro de los Hechos de los apóstoles el que nos cuenta con sencillez deslumbrante que los primeros cristianos vivían y trabajaban en comunidades y que repartían todo lo que tenían de acuerdo con sus necesidades.

En ese caminar en la esperanza nos hemos encontrado con el Movimiento de los Sin Tierra (MST) localizado en el estado brasileño de Rondônia (región sur de la Amazonia). En el mes de mayo de este año, el MST ha desplazado algunas familias del acampamento «Antônio Conselheiro» localizado en «Mirante da Serra», que se encuentra a unos cuatrocientos kilómetros de Porto Velho (capital de Rondônia), para acampar enfrente al Instituto Nacional de Colonización e Reforma Agraria (INCRA), a fin de que las autoridades cumplan sus promesas de darles tierra para que puedan trabajar. Con ellos hemos compartido tiempo, aflicciones y esperanza. Queremos comunicar esta experiencia que para nosotros esta teniendo valor de catequesis.

Si un día la expulsión del paraíso vino por la división, ahora, lo hemos aprendido con el MST, el camino para recuperar esta tierra que se quiere con rostro nuevo, pasa por la organización del pueblo. Con ellos hemos sentido bien de cerca que, para que la acción del hombre sobre la tierra tenga un carácter alegre y de satisfacción, el trabajo ha de predominar sobre el capital. Esta vía redentora está llena de cruces y caídas dolorosas. João Stedile, uno de los coordinadores nacionales del MST, en la apertura del XII Encuentro Na-

cional del MST, alertaba: «No basta con derribar las cercas y conquistar la tierra. Es necesario derribar las cercas de la ignorancia, del capital y, de dos años para esta parte, hemos descubierto que es preciso derribar una nueva cerca: la de la tecnología de las multinacionales que nos imponen sus simientes transgénicas». Ya antes, de manera poética, Don Pedro Casaldáliga nos había enseñado, sin que tal vez lo tengamos entendido con el corazón: «¡Malditas sean/ todas las cercas! ¡Malditas todas las propiedades privadas/ que nos privan/ de vivir y de amar!»¹

La división entre ricos y pobres no es ya una cuestión de barrio, de ciudad o de país; hoy es también un problema global que se ha decantado sobre todo en las relaciones norte-sur. La ambición se alimenta de la pobreza; de esta manera 5 de los 6 mil millones de personas que hoy tiene la tierra viven en países pobres. El neoliberalismo excluye a millones de trabajadores que sin empleo o con empleos basura, se ven empujados para la economía informal, la indigencia y la criminalidad.

En América Latina, de acuerdo con datos del Banco Mundial,² ciento dos millones de personas son indigentes, 226 millones viven con menos de dos dólares por día y uno de cada tres niños pasa hambre. Bajo la ideología neoliberal las diferencias no paran de crecer. Brasil ya es el país con mayor concentración de tierras del mundo, después de Paraguay, y 20 millones de brasileños en el año 2000 no tenían donde vivir.

La lucha organizada por la tierra empieza por los años cincuenta. Es en este período cuando nace, criada por el partido comunista del Brasil, la Unión de los Labradores y Trabajadores Agrícolas (Ultab), las Ligas Camponesas del nordeste y el Movimiento de los Agricultores Sin Tierra (Mas-



ter) en el sur del Brasil. João Goulart (presidente del Brasil a principios de los años 60) se había propuesto en su programa político hacer la reforma agraria, pero esta idea les tocaba muy de cerca a los grandes propietarios, y este fue uno de los motivos que llevó al presidente a ser depuesto por el golpe militar de 1964, desarticulando así todos los movimientos campesinos de lucha por la tierra.

El MST, creado en 1984,³ es un movimiento que nace de los propios campesinos se propone recuperar la lucha organizada por la tierra sintiéndose, en esta lucha, heredero de las «Ligas Camponesas»; estas, a pesar de ser un movimiento mas de resistencia, no obstante, se asemeja al MST por su carácter campesino y autónomo. Siente también que está recogiendo la bandera del Master, pues, como ellos, luchaban por tener una tierra en donde trabajar.

Durante el período militar las grandes propiedades se modernizaran tecnológicamente, lo que ha causado

que muchos trabajadores del campo perdiesen sus empleos; a esto hay que sumar el resultado de expropiación de tierras por causa de las grandes hidroeléctricas que expulsaran muchos campesinos de sus tierras. La mayor parte de estos trabajadores rurales sin tierra partieron para la región amazónica a la busca de nuevas formas de vida y, algunos, sobre todo a partir de la década de los setenta, se establecieron en Rondônia.

Tras el primer Congreso nacional del MST en 1985 empieza a organizarse el movimiento en el estado de Rondônia, y en 1987 se celebra el 1.º Congreso Estatal de los Trabajadores Sin tierra de Rondônia. Hoy, el movimiento cuenta con nueve campamentos, un total de 2200 familias, doce asentamientos, con 1493 familias, distribuidos en varios lugares del estado.

El MST desarrolla una mística de lucha por la tierra fundamentada en la fe en el ser humano y en la vida. Considera el capitalismo «como una enfermedad que es necesario desha-

cer... para poder vivir en paz...», y se confiesan a favor de la ley «cuando ella tiene un perfil cierto y justo»; ellos dicen «queremos plantar para tener vida en paz» (Sr. Detinho). Para establecer esta cultura de la paz en donde no parece haber mas tiempo para odiar, luchan por tener una vida digna que les garantice el derecho a la tierra, a la escuela y a la habitación; y esto en «un país en donde la tierra vale oro, y los seres humanos algunas gramas de plomo moldadas en balas que hacen sangrar el destino de nuestro pueblo sufridor».⁴

Para el MST la tierra es fuente de vida, por eso quiere que ella sea de todos. Durante miles de años los seres humanos cogieron su sustento de la tierra y la humanizaran. Retirar la tierra es retirar la vida, alimento, escuela y habitación. El señor João Rodríguez de la coordinación nacional del MST proclamaba con orgullo en el XII Encuentro Nacional del movimiento que «en nuestros casi 5000 asentamientos ningún niño pasa hambre». Pero esta

cultura de la vida y de la paz exige superar el individualismo burgués, porque «la reforma agraria se hace por medio de la lucha colectiva y de masa».⁵

En nuestra pequeña vivencia dentro del acampamento «Antônio Coselheiro»⁶ intuimos como un caminar en dirección a la recuperación de algunos conceptos de la tradición bíblica. La tierra es vista como algo de todos que bajo la acción del hombre se convierte en fuente de vida, como señala Zé Pinto en sus versos «Arroz deu cacho e o feijão floriô»/ milho na palha, coração cheio de amor».⁷ Animados con el espíritu de lucha y del hacer colectivo, los trabajadores del acampamento cuando salen para el campo no van tristes y silenciosos como los operarios en los centros fabriles, sino con una cierta alegría festiva.

Los acampamentos son algo provisorio. Los acampados están a la espera de entrar en la tierra de la promesa, ellos saben que no les llegará sin esfuerzo. Ella ha de ser el fruto de una conquista. El acampamento «Antonio conselheiro» inicialmente estaba localizado en el municipio de Jorge Teixeira, en donde permanecieron mas o menos cuatro años, ahora llevan acampados, hace un año, en un terreno prestado en «Mirante da Serra». Mientras están acampados, luchan de

diferentes maneras por tener su tierra. La propia existencia del acampamento es una denuncia social y una manera de llamar la atención de las autoridades. El acampamento tiene también un sentido pedagógico: en él se desarrolla el espíritu comunitario y participativo, fortaleciendo la mística de la lucha hasta la conquista de la tierra.

Nos ha sorprendido la capacidad de acoger del movimiento. Dentro caben todos los que quieren luchar por la vida y por la dignidad humana sin más explicaciones, pero una vez dentro se exige un riguroso comportamiento ético. La vida comunitaria se organiza bajo el principio democrático de la participación de todos en el proceso de decisión y en la división del trabajo, con lo cual se le devuelve a la persona el sentido perdido de ciudadanía. Las personas se aglutinan por núcleos de diez a treinta familias conforme sea el tamaño del acampamento. Cada núcleo se encarga de cuidar de una función que en el «Antonio Conselheiro» son ocho: salud, educación, trabajo, limpieza, finanzas, disciplina, coordinación y dirección. Cada función tiene un responsable y equipos de servicios. A la coordinación le corresponde organizar las actividades, dar continuación a las luchas, negociar con el gobierno y relacionar-

se con la sociedad. Las fuentes de sustentación son la contribución de los asentados, trabajo de los miembros del acampamento, recursos del gobierno y la solidaridad social.

Los asentamientos son el fruto de la conquista, el principio de la realización de la promesa. Cerca del «Antônio Conselheiro» está un asentamiento conquistado por el MST, el padre Ezequiel. Los asentamientos se organizan en forma de «agrovilas» o villas agrícolas en que se reparten las tierras equitativamente y se deja una área amplia en el centro para reuniones, campos de deportes, iglesia, mercado etc. El acampamento Pe. Ezequiel está aprovechando la vieja estructura edificada que han dejado los antiguos dueños para construir un centro de formación, pero, debido a la falta de recursos, tiene dificultades en salir del proyecto. Alrededor de esta especie de plaza cada familia construye su casa en el lote que le ha tocado por sorteo.

La lucha que el MST mantiene por la tierra y la libertad es una lucha por la igualdad, la vida, el conocimiento y la democracia real; una lucha que exige coraje y fe:

En esta dura vida. el dolor dura más cuando no se sabe el por qué.
Sin embargo. el sueño se hace canto
Cuando con coraje la lucha es fe.⁸

Notas

1. In: Morissawa, Misue. *A história da luta pela terra e o MST*. São Paulo: Expressão popular. 2001, p. 126
2. Emir Sander. *A maldita herança liberal na AL*. In: BRASIL DE FATO, 10-16.06.2004.
3. Cf. Leopoldo Fernandez y otros: *Movimento Sem Terra: Migração, identidade e inserção social*. Encrucillada, nº 127, 2002.
4. Ademar Bogo, «Terra Sertaneja». Retirado do CD editado pelo MST, «Arte em movimento»
5. Joao Pedro Stedile, Conferencia pronunciada en el XII Encontro Nacional del MST.
6. En este acampamento viven 350 familias agrupadas por núcleos, cuando el coordinador del acampamento les convoca para una reunión, rápidamente los grupos se organizan en uno de los extremos del espacio ocupado por los vecinos que componen el núcleo. Las tiendas son hechas de paja de babaçu. El espacio entre las tiendas, formando calles, es estrecho, alargándose un poco en los espacios en donde se localizan los pozos artesianos cavados para abastecer a los acampados. El acampamento dispone de huerta comunitaria, de una área destinada al ocio e a la formación y de servicios sanitarios situados en una esquina apartada del acampamento
7. El arroz dio espiga y las judías florecieron/ El maíz en la paja, el corazón lleno de amor (Zé Pinto, Floriô. En: CD del MST, *Arte em Movimento*).
8. Ademar Bogo. *Sonhar não cansa*.

Las potencialidades emancipadoras del micropoder

.....
Castor M. M. Bartolomé Ruiz

Profesor de Filosofía.
 Universidad Unisinos (Brasil)

U no los desafíos del siglo XXI es conseguir articular con eficiencia las prácticas micro y macro de los diversos sujetos sociales. Lo micro constituye nuestro cotidiano, el espacio vital donde construimos nuestra identidad, el foco desde el cual percibimos el mundo en su globalidad. Por eso, a veces, el mundo de cada uno es del tamaño de su microespacio vital.

Sin embargo, en los tiempos de globalización que nos toca vivir, la dimensión macro nos invade por todos los poros existenciales y vitales. La hipertrofia de la dimensión macro estructural creó una especie de conciencia planetaria con extrema sensibilidad local para algunos problemas globales que se desdoblaron en varias direcciones. De un lado, esa hipertrofia de la globalización está retirando poder de decisión de muchos espacios locales y lo está transfiriendo para instancias globales. Por otro lado cada vez resulta más evidente que la eficiencia de las decisiones macro es correlativa a la adhesión cooperante de los sectores micro envueltos en esos procesos. Sin la colaboración activa y cooperante de los espacios micro, las estrategias macro pierden eficiencia y, consecuentemente, capacidad de acción.

En este breve artículo nos proponemos ofrecer algunos elementos de información que puedan ayudar a una percepción más global de las prácticas micro. Relataremos brevemente algunas prácticas locales y regionales de subsistencia y resistencia al modelo de globalización del imperio que se están desarrollando en la actual coyuntura brasileña y latinoamericana.

1. Amargos desengaños de nuestra coyuntura local

Latinoamérica en general y Brasil en particular viven, como el resto del globo, bajo el azote del neoliberalismo. Procesos de reingeniería administrativa, flexibilización de empresas, automatización, nuevos modelos de subcontratación, etc., están generando ejércitos de desempleados, o como diría el viejo Marx, mano de obra de reserva. En estas latitudes el drama se amplía, si cabe, porque la sociedad del conocimiento cada vez exige más preparación profesional y ofrece menos oportunidades públicas para ello. Los niños mal escolarizados de ayer son los desempleados de hoy.

Con la elección del gobierno del PT hubo un viento de expectativa y esperanza. La frase de efecto que el presidente Lula pronunció en el día de su elección decía que, ahora, *la esperanza venció el miedo*. Después de dos años de gobierno Lula, y contrariando todas las expectativas y esperanzas, podemos afirmar, con tristeza y sin temor a equivocarnos que, hasta el momento, *la decepción sofocó la esperanza*.

No pretendemos hacer un balance exhaustivo del gobierno Lula, pero vayan como muestra algunos botones. Baste consignar que las políticas económicas de cuño neoliberal de los gobiernos anteriores se mantienen inalteradas. Si cabe se estrujó más el superávit fiscal para pagar al FMI. Fue pagado un porcentaje mayor de la deuda externa del solicitado en los acuerdos con el FMI; ellos exigían el 4% de PIB y se les pagó el 7%. El número de desempleados aumentó significativamente en estos dos años de gobierno Lula. Sólo la ciudad de São Paulo alcanzó la cota mítica de 1 millón de desempleados oficialmente censados, lo que supone, por lo me-

nos, otro medio millón de no inscritos. En contraste con esta política, las estadísticas oficiales indican que el número de millonarios (en dólares) creció fuertemente en Brasil en estos dos años; los balances oficiales de los bancos están revelando unos beneficios superiores a los de los años anteriores. La tan anunciada reforma agraria, hasta ahora, no ha salido del papel; se han asentado menos familias de trabajadores sin tierra que en el mismo período del gobierno anterior. El programa «fome zero» es sólo una propaganda del gobierno para que los particulares tomen iniciativas para dar de comer, es decir, ¡sólo propaganda! El servicio público de salud está en una decadencia paulatina y sin políticas públicas; lo mismo ocurre con el sistema de educación, la seguridad pública, las pensiones. Ante todas estas responsabilidades sociales del Estado, la alternativa que se ofrece es la clásica receta neoliberal de privatizar los servicios para que los paguen aquellos que pueden, y de paso generar lucro a las compañías privadas del sector. La decepción es tan grande que la impresión que se tiene es la de una traición a los principios programáticos, no sólo del propio partido, sino del conjunto de movimientos sociales que durante más de treinta años construyeron el PT como alternativa de gobierno político. El discurso oficial del gobierno Lula recurre a la vieja retórica de *donde dije digo, digo diego*. En España, ya se tuvo esta amarga experiencia en gobiernos anteriores.

El lado más positivo del gobierno Lula se encuentra en su política exterior. Ella busca la rearticulación del *mercosur* como medio para imponerse a las pretensiones hegemónicas del proyecto norteamericano, ALCA. También impulsó la iniciativa del llamado grupo de los 20 países en desarrollo, a fin de negociar en conjunto



políticas más justas ante los organismos internacionales, etc.

La conclusión que extraemos es que vivimos bajo la égida de una nueva estructura de control mundial sobre los Estados nacionales. Estos, a su vez, tienden a ser maquiavélicamente realistas, para ello afinan sus políticas locales en función de las presiones estratégicas del control que los organismos multinacionales ejercen. Esa estrategia de control se reproduce en el nivel micro de las políticas locales y regionales. De esta forma, el Estado se convierte en un órgano gestor de las políticas macro de los organismos internacionales y abdica del principio de soberanía política que caracterizó históricamente su surgimiento. El Estado no desaparece, pero, al ser despojado de su poder de autonomía política, se convierte en un gestor imprescindible de las políticas macro de los procesos de globalización.

La existencia de una interacción global o internacional no es algo intrínsecamente negativo. No podemos ni debemos criticar la globalización en sí misma, recordemos que el internacionalismo fue el objetivo básico del movimiento obrero durante más de doscientos años. Lo que se pone en cuestión es el modelo de control sobre cuya égida está siendo implantada la globalización neoliberal. El paradigma del control social operó una quiebra casi definitiva en el concepto de democracia occidental. El control externo profundizó la ruptura real de la democracia formal; una ruptura ahora evidente entre la representación política y los niveles jerárquicos en que efectivamente operan las decisiones políticas. Lo que está en cuestión es la autonomía de los Estados nacionales y consecuentemente el grado de autonomía de las sociedades que ellos representan. Eso desencadena una crisis que afecta al propio sis-

tema de representación política de las democracias actuales. La representación se propone como el rito simbólico que confirma el poder del pueblo (demos-cratos). Ahora se ha convertido en un rito vacío de una liturgia formal, ya que el simbolismo real del poder se ejerce efectivamente en otras instancias no democráticas, es decir, fuera del poder del pueblo. Estas son instancias macro donde la sociedad está representada por el juego de poderes fácticos. Instancias macro donde el principio democrático de decisión popular es exorcizado como bajo la excomuniación de anarquía imposible.

Es conveniente recordar que los opositores a la democracia real, es decir, al control social de las instituciones, siempre esgrimieron el miedo al desorden para impedir una efectiva participación política del pueblo. Su argumento incontestable era que había que elegir entre el gobierno de la

minoría o el caos total. Actualmente, bajo el paradigma de la sociedad de control, se está consolidando un modelo plutocrático de gobierno de las oligarquías, modelo tan querido por los no demócratas, como Platón. Modelo perseguido desde los inicios del liberalismo económico, por ejemplo con el voto censitario.

2. Resquicios de democracia efectiva, vientos de resistencia consecuente.

Volviendo nuestra mirada para los procesos micro de la coyuntura Brasileña y latinoamericana, podríamos señalar algunos procesos y tendencias que se configuran como resistencia a este modelo macro de control. Dada la limitación de espacio, iremos solamente a consignar la existencia de los mismos.

Economía Solidaria

El desempleo estructural, que se viene consolidando como una lacra permanente en nuestras sociedades, generó la organización de grupos alternativos de auto-sustentación económica. Esos grupos son formados, en su mayoría, por personas desempleadas que tienen experiencia profesional en algún sector. Estos grupos de auto-sustentación tienden a organizarse en formas de mini-cooperativas de trabajadores.

El proceso comienza por la conscientización de que es posible construir algunas salidas cuando, más allá del pesimismo individualista, se busca algún tipo de organización colectiva. En primer lugar se organiza un grupo que identifica un producto o conjunto de productos que podría generar un grupo. Se estudia la viabilidad de la producción y su comercialización. Cuando deciden organizarse como mini-cooperativa, se busca algún tipo de micro-financiamientos iniciales.

En este punto se acude a la iniciativa de los bancos solidarios o a las cooperativas de micro-crédito. Por ejemplo, en Porto Alegre existe una cooperativa de micro-crédito, creada por el gobierno municipal que financia micro-créditos de hasta 1.000 euros, y otra cooperativa de crédito solidario promovida por sectores sindicales *Sicredi*.

Los grupos de auto-sustentación se han extendido ampliamente por todo Brasil. Son centenares de miles de personas viviendo de este tipo de iniciativa. Fabrican casi todo lo que se puede imaginar, desde galletas, macarrones, pañales, jabón, bebidas, comidas a domicilio, confecciones, artesanía, etc. Estos pequeños grupos suelen tener de cuatro a diez personas, y no consiguen grandes sueldos, pero al menos consiguen auto-sustentar las familias con uno o dos salarios mínimos al mes. Otro factor importante es que en ellos la presencia de la mujer es muy significativa, se puede decir que mayoritaria. Debido a las condiciones de marginación histórica que la mujer carga sobre sí, y aquellas que el mercado le impone, estos grupos posibilitan la organización de este sector de periferia social sin voz en la lógica del mercado.

El paso siguiente de la mayoría de estos grupos es organizarse en redes. Todos son conscientes de que aislados no tienen casi ninguna capacidad de comercializar sus productos, a no ser dentro del barrio o en la ciudad, como máximo. La articulación de los grupos en redes de comercialización está generando un otro concepto de economía, la llamada *economía solidaria*. Los grupos de auto-sustentación económica se articulan en cada municipio en forma de colectivos de economía solidaria. Estos colectivos organizan ferias de comercialización de los productos. El diferencial que ofrecen es el de la producción solidaria, el de

la calidad artesanal y el de la venta directa del productor al consumidor. Las *ferias de economía solidaria* se vienen organizando en muchas regiones del Brasil. Ellas tienen algún tipo de apoyo de políticas públicas o de ONGs. La experiencia está siendo muy positiva y funciona como elemento generador de otras iniciativas semejantes. Por ejemplo, la *Feria de las simientes autóctonas*, de los pequeños agricultores, celebrada con un gran éxito en Rio Grande do Sul, para mostrar alternativas posibles a la producción transgénica de las multinacionales.

Las *ferias de economía solidaria* no sólo sirven para comercializar productos, ellas consiguen articular los grupos en forma de red para organizarse como colectivos y presionar a los gobiernos regionales y nacional en la elaboración de políticas afines a los intereses de los pequeños productores y de la economía solidaria. A su vez, estas ferias son un palco de divulgación para la sociedad y de conciencia crítica dentro del sistema.

Tenemos que registrar que el gobierno Lula creó, por primera vez, una *secretaría nacional de economía solidaria*, con propuestas de políticas públicas para el sector. En contraposición debemos registrar que esta secretaría —como casi todas las de carácter social— se encuentra maniatada por la falta de presupuesto para funcionar. Cuando se celebró el *I Encuentro Nacional de Economía Solidaria*, en el mes de julio de 2004, en Brasilia, estaba prevista la presencia del presidente Lula —el encuentro se marcó siguiendo su agenda particular para que estuviese presente— pero el presidente Lula no compareció y no dio ninguna explicación. Los periódicos publicaron al día siguiente fotos mostrando que él había estado participando en el lanzamiento de un nuevo modelo de

coche multi-combustible lanzado por la Ford.

Organización de los Recicladores

Dentro de los grupos de auto-sustentación, merece una mención especial el de las *cooperativas de recicladores de basura*. Vivimos en una sociedad del desperdicio, el mercado produce de forma programada los consumidores compulsivos como despilfarradores permanentes. En la cruz de esta moneda se encuentra un ejército de excluidos que no tienen acceso a lo mínimo imprescindible del mercado y ninguna esperanza de conseguir un empleo estable o inestable. Muchas de estas personas recogían espontáneamente cartones, plásticos, cristales, metales, etc, y los vendían como material reciclable. En los últimos años, por iniciativa de algunas personas y grupos vinculados a las CEBs (Comunidades de Base) y otras ONGs, hubo un proceso de organización de muchas de estas personas en formas de cooperativas de recicladores. La experiencia está resultando muy positiva en todos los órdenes. A nivel económico, se está consiguiendo que una media de 20 a 40 personas por cooperativa tengan derecho a más de un salario mínimo por mes reciclando residuos sólidos. Organizativamente, en muchos municipios las propias alcaldías han percibido que este tipo de cooperativas tienen un papel social, económico y ecológico muy importante. Consecuentemente cada día hay más municipios que crean sus propias cooperativas de recicladores. El municipio se compromete a realizar una colecta selectiva una vez por semana, y se la entrega a los recicladores. Estos tienen que organizarse en mini-cooperativas y procurar también coleccionar entre las empresas que lanzan residuos sólidos.

Los diversos grupos y cooperativas de recicladores están organizados en

dos grandes articulaciones nacionales. Existe el *Movimiento Nacional de los Catadores de Lixo* y la *Federación Nacional de los recicladores*. Son dos grandes organizaciones sociales que articulan miles de grupos en todo Brasil y que consiguen presionar a municipios, autonomías y gobierno federal por políticas públicas para el sector.

Otro aspecto importante que conviene resaltar de estos movimientos de recicladores es que en ellos se desarrolla una mística de auto-estima del reciclador (el clásico basurero) como el ecologista más eficiente que existe. En estos grupos se trabaja la identidad del trabajo de reciclaje dentro de la lucha ecologista. Eso viene propiciando un crecimiento personal y una valoración en la auto-estima de las personas, que antes se veían a sí mismas como la basura de la sociedad y ahora se reconocen como *profetas de la ecología*, críticos del sistema capitalista en su dimensión consumista insostenible.

3. El peregrinar de la esperanza humana

Debemos concluir forzosamente, porque muchas otras iniciativas se nos quedan en el teclado. Como alternativas de los espacios cotidianos, deberíamos mencionar a los tres movimientos sociales mejor organizados que existen en Brasil. En primer lugar al MST (Movimiento de los Trabajadores Sin Tierra), ampliamente conocido y divulgado internacionalmente.

El MPA (Movimiento de los Pequeños Agricultores), es un movimiento orgánicamente conectado con el MST, pues muchos de los pequeños agricultores de hoy fueron los sin tierra de ayer. A su vez la política agrícola del gobierno está proyectada para el agro-negocio y no para la pequeña propiedad. Eso hace que los pequeños agri-

cultores tengan grandes dificultades para subsistir de su trabajo. La alternativa es organizarse en cooperativas y en movimientos de lucha.

El MTD (Movimiento de los Trabajadores Desempleados), es un movimiento reciente. Con articulaciones en pocos estados de Brasil. Sin embargo, en los lugares que actúa, lo hace siguiendo los métodos de acción y de organización del MST. Es un movimiento que surge contra la inercia y burocratización del movimiento sindical tradicional, que no tiene propuestas ni iniciativas para luchar contra el desempleo de forma combativa.

El Movimiento de los Meninos y Meninas de la Calle, el Movimiento de los Sin Techo, son, entre otros, ejemplos de cómo en los espacios locales se gesta la resistencia y la alternativa a los procesos macro de dominación y control. Somos conscientes de que estos procesos micro no son una alternativa a lo macro, pero ellos, saliendo de la pasividad individualista, denuncian las lacras estructurales y dibujan estrategias de resistencia, que en muchos casos son particularmente eficientes.

Nos interesa concluir reafirmando que la mirada de los procesos micro es muy diferente cuando se realiza desde el patrocinio formalista de la sociedad de control, que cuando se percibe desde la particularidad de cada lugar. No es por casualidad que el *Foro Social Mundial* surgió en Porto Alegre y mantiene este lugar como referencia, donde se celebrará en su quinta edición en enero de 2005. Las alternativas al modelo social que vivimos son complejas y de largo plazo, pero las resistencias a las lacras que él produce son actuales y se tejen en la cotidianidad de lo micro. Por eso deberemos aprender a tejer el gran horizonte de la Esperanza humana en las pequeñas expectativas de los procesos locales de resistencia.

Foro de foros, la sangre de los Vayúu

Un breve comentario

Manfred Peter

Escritor

Movimientos críticos del «Imperio Americano» desde hace decenios reprochan al poder imperial del norte el uso sistemático de poder económico apoyado por el político, cultural y militar para dictar precios injustos en la relación comercial y establecer una relación de dependencia entre un enriquecido Norte contra un empobrecido Sur.

Exigen una corrección de ese proceso comenzado con el colonialismo y mantenido por el imperialismo yanqui para poner fin a la transferencia de la riqueza desde un empobrecido Sur a un —cada vez más rico— Norte que debe su riqueza principalmente a ese saqueo a través de su posición imperial de monopolista.

A ese poder imperial se le hace responsable de todos los sufrimientos que padecen las poblaciones autóctonas, principalmente los indios americanos, porque robándoles las riquezas naturales de su tierra —terrenos cultivables para productos de industria agraria, minerales y reservas energéticas en el subsuelo, hasta los escondidos tesoros de la naturaleza tropical y la herencia misma cultural— dejan sociedades empobrecidas y reducidas a un estado de barbarie, entregadas a sus luchas violentas para sobrevivir precariamente.

Esa visión de su mundo capta muchos adeptos que encuentran en ella una perfecta interpretación de los males que sufren las naciones al sur del Río Grande.

Ningún conocedor de la historia antigua y reciente de Latinoamérica puede negar el hecho de la explotación.

Sin embargo, un análisis en busca de origen de dependencia económica

y subdesarrollo debe ser más amplio e incluir, p. ej., las siguientes preguntas:

¿Por qué las sociedades suramericanas han hecho tan mal uso de los ingresos a cambio de los productos exportados al Norte?

Obviamente se alimentaron principalmente el consumismo privilegiado y —por medio de la corrupción generalizada— las transferencias a bancos suizos o norteamericanos. Durante las pasadas décadas Venezuela ha malgastado varias veces la suma del plan Marshall europeo sin lograr ponerse de pie. ¿Culpa del enemigo gringo?

No fueron creadas las infraestructuras necesarias para transformar las propias reservas en un crecimiento económico sostenible. Un crecimiento que también correspondería más a los intereses de las economías del Norte, porque el intercambio entre economías de estructuras evolucionadas es más rentable que adquirir simplemente materia prima para la producción industrial y relacionarse con economías en precariedad permanente.

¿Por qué suponen los productores de reservas energéticas o materias primas que lo que ofrecen son riquezas?

La economía de mercado define riqueza por el valor mercantil que un producto adquiere. A mucha oferta y poca demanda, bajo precio, así es la ley. A ningún producto le corresponde un definido valor por la misma naturaleza que posee, ni al oro ni al petróleo. Así, p. ej., actualmente sería completamente insensato llevarse la plata de Potosí a España. No posee valor, nunca lo tuvo por su propia naturaleza, solamente consiguió ese valor bajo las condiciones especiales del mercado europeo de entonces, sólo allí se transformaba en valor, obtuvo

su precio. Un precio que no justifica la crueldad del empresario minero conquistador, pero explica una realidad. La enorme reserva de gas natural que se encuentra en Bolivia sólo en el Norte tiene valor, sólo allí tiene uno y consecuentemente obtiene un precio que el consumidor norteamericano paga para tener su casa caliente.

El movimiento popular boliviano consiguió que se le negara autoridad al gobierno boliviano para vender esa riqueza natural por considerarla riqueza y propiedad del pueblo de Bolivia. Ahora bien, ¿qué pretende hacer el pueblo de Bolivia con el gas? Riqueza sólo es cuando se vende. La campaña de concientización indigenista ha triunfado sobre criterios realistas. ¿Ha ganado realmente el pueblo boliviano o ganaron ideólogos modernos ávidos de poder?

Es obvio que los movimientos populistas latinos consiguen rentabilidad proclamando que la oposición al imperio americano es el camino de la libertad para sus pueblos. En este sentido el Foro de los foros alaba al líder Hugo Chávez de Venezuela que acaba de recibir un impresionante aplauso a través de las urnas, al mismo tiempo que obtener millonarios beneficios a través de la venta de petróleo a precios de ventaja en el mercado.

¿Qué hara con esta bonanza? ¿Alimentará como era costumbre el consumismo privilegiado? ¿Permitirá que se enriquezcan los que mandan?

Proclamó que no, prometió que se beneficiará «el pueblo».

Pero es preciso preguntar:

¿Quién es ese pueblo? y ¿en qué consistirá ese beneficio y cómo estarán los beneficiados? ¿Se formarán por fin esas estructuras necesarias para elaborar riqueza propia? ¿Se invertirá en educación y formación profesional? ¿Se revolucionará esa mentalidad dependiente de subvencionismo

gratuito que mantiene la gente quieta y conforme?

Las subvenciones funcionan como una droga social, retrasan cambios socioeconómicos necesarios y deforman una sociedad. En Europa bien sabemos de eso: quien quiere que nada cambie, subvenciona. Satisfacer una

clientela política y social es impedir prosperidad y evolución social para la generación posterior.

La oratoria de las promesas vigente y los gestos de la lucha patrioterros no prometen que el rumbo sea muy diferente de como siempre actuaron los dirigentes populistas, cultivar una re-

tórica revolucionaria, activar el resentimiento antiamericano y venderles petróleo a un buen precio a los gringos, subvencionar al que lo pide chillando y seguir en el mando mientras se pueda.

Ojalá mi ojo crítico se equivoque.



Cerca estamos, Señor: comunicación, poesía y religión en *Tenebrae* de Paul Celan

.....
Jaime Septién

Director de El Observador (México)

Escribir como forma de plegaria...

Epígrafe de uno de los cuadernos
 de notas de FRANZ KAFKA

Del poeta rumano Paul Celan (Czernowitz, 23 de noviembre de 1920—París, 20 de abril de 1970) se aprende a quebrantar el ritmo de la lectura poética. He batido sus obras completas, los poemas póstumos, no encuentro uno que sea inteligible a la primera aproximación. Su estética — como la de Hölderlin—es, al mismo tiempo, poderosa y convulsa.

Hay que estudiar duramente a Celan. Él lo quiere así. Su apuesta para enfrentar la desorientación de un siglo de crímenes es el combate a la verborrea política y publicitaria. Plantea un «acontecimiento» en el sentido cristiano del término: un «encuentro» con el origen del lenguaje mismo. En su célebre discurso de Bremen (1958) apunta que «el poema muestra una gran tendencia a enmudecer». Lo suyo es explorar la cifra del fracaso de toda expresión poética: nada hay que pueda ser comunicado sino como aproximación. Lo mismo que la Gracia. Pero Celan no es un hombre de fe. No lo fue. Aunque Dios mismo haya cabalgado en los potros terribles de sus venas. Por lo demás, existe la misión: el dolor de ser judío en territorio de infieles alemanes (como le dice a Reinhard Federmann en 1962), de su madre perdida, de su patria perdida, de su lengua perdida, tiene que se comunicado.

¿Es ésa contradicción subjetiva y profunda, o más bien ese conjunto de contradicciones terribles en tiempos de turbulencia, lo que motivó a Celan

a tirarse de cabeza al Sena? La teología de un poeta a su manera agnóstico queda por ser develada. Lo mismo que su conexión con la creación poética. John Felstiner lleva una vida haciéndolo. Fruto de ello es su ensayo (al que Elie Wiesel lo califica de «soberbio») *Paul Celan. Poeta, Superviviente, Judío* (Trotta, 2002), una investigación complejísima del no menos intrincado mundo subjetivo, y poético, de Celan que quiere avanzar en las clave de los tres elementos que dan vida a Celan: su concepción de la creación; el duro remontar desde el campo de exterminio hacia la indiferencia de París y su estirpe, su raza, su ley que desemboca en la madre arrebatada.

En la savia de la estructura poética de este «Paul hijo de Lev», se encuentra la irresoluble paradoja: ser judío, superviviente de campos de concentración, huérfano de padre y madre (ambos fueron parte de la «solución final») pero, también, escribir toda su obra en alemán. La casa materna del idioma como unificación con el espíritu de la madre asesinada por Alemania. ¿Su muerte? El suicidio —arrojándose al Sena—, como tantos otros, conocidos o desconocidos, que vivieron al holocausto.

Hay un poema de Celan que, al igual que «Fuga en Muerte», puede cambiar la vida de un lector, tanto como la de un escritor en ciernes. Me refiero, obviamente, a la vida subjetiva y al acercamiento al fenómeno de la poesía, no a la vida concreta. La conversión del corazón es religiosa, no de otra índole. Es parte del «acontecimiento» de la lectura de Celan (misma que él experimentó —como lo confiesa a un crítico ruso en una carta de 1961— al traducir y fraternizar desde la distancia con Osip Mandelstam). Su nombre está en latín y recuerda al Oficio de Tinieblas que los católicos celebramos en lo más negro



de la noche, a la orilla del alba, en los maitines del triduo pascual: *Tenebrae*.

He compulsado al menos cuatro versiones en castellano de este poema-oración cuya raíz es absolutamente cristiana, o, mejor, judeocristiana, pero con la Cruz enhiesta en el feroz asalto de la muerte; de la muerte de los judíos deportados y la de cada uno de los hombres que es Cristo. No hablo alemán, ni creo poder llegar a hacerlo nunca. Aunque puedo entender el ritmo de la poesía, porque el ritmo es un fenómeno previo al lenguaje, como la comunicación tonal, por apretón de manos, acercamiento de epidermis, roce de labios, es infinitamente anterior que la comunicación verbal. El ritmo del poema es la vuelta a la casa de la infancia (la respiración) del poeta en complicidad con el lector. La versión que más me atrae es la del filósofo español Carlos Díaz, quien la hizo por petición personal.

Hay, en esta salmodia, una sabiduría del cristiano católico que ama la tradición judía y posee una cultura inmensa, lo mismo que un corazón comprensivo y tan amplio como para dejar resonar estas tinieblas sangrantes y orantes en nuestra lengua:

TENEBRAE

Cerca estamos, Señor,
Cercanos y tangibles.

Tocados ya, Señor,
Entrambados uña a uña, como si fuera
El cuerpo de cada uno de nosotros
Tu cuerpo, Señor.

Ruega, Señor,
Ruéganos,
Estamos cerca. Torcidos íbamos,
Torcidos hasta doblarnos
En pos de hondonada y lago.

Al abrevadero íbamos, Señor

Era sangre, era eso,
Lo que Tú derramaste, Señor.

Resplandecía,
Era tu imagen en nuestros ojos, Señor.
Ojos y bocas están tan abiertos
[y vacíos, Señor.
Hemos bebido, Señor,
La sangre y la imagen que en la
[sangre estaban, Señor.

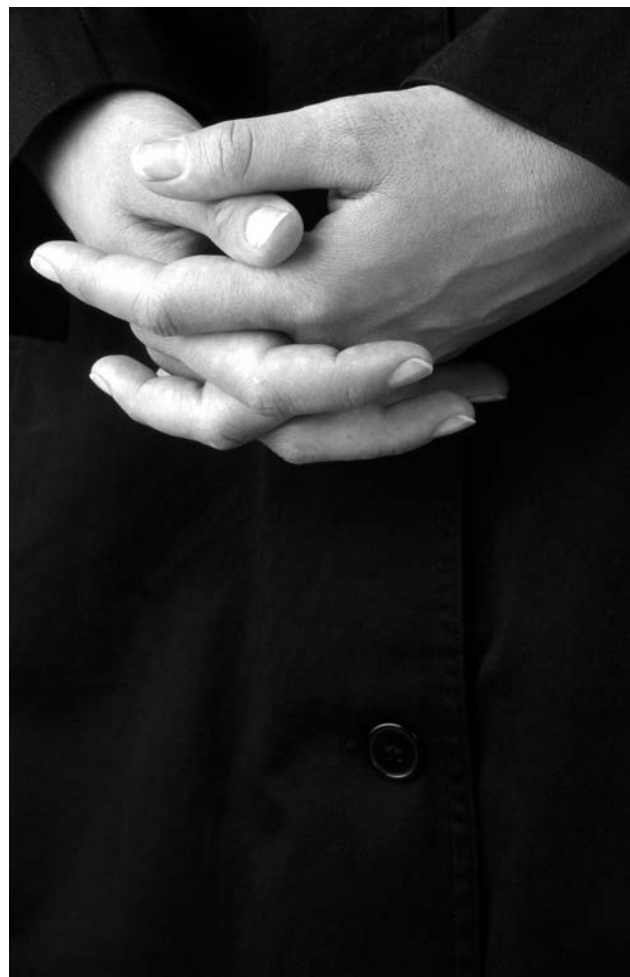
Ruega, Señor.
Estamos cerca.

El poema data de 1957 y Felstiner lo califica como «un estudio de amargura expresada con contención». Desde luego, en el fondo del poema está la tragedia del pueblo judío, las cámaras de gas, pero también el rezo, la letanía, la oración. Búsqueda de consolidar la Alianza. Y mirada en lontananza de la presencia de Dios. Dios aquí y ahí, pero no en mí. Los judíos morían encajándose las uñas unos a otros, tratando de escapar. Eran conducidos como reses al abrevadero. Son ellos otra vez Cristo y son los abandonados. La esperanza cristiana, sin embargo, no brilla en el poema, más bien el lamento.

¿Qué dice Celan? Hay un ensayo muy bello de Hans-Georg Gadamer (en *Poesía y Diálogo*, Gedisa, 1999) que en el nombre mismo lleva la indicación de lo que dice no diciendo y de lo que no diciendo dice *Tenebrae*: «Sentido y ocultación de sentido en Paul Celan». Ahí Gadamer toca un tema fundamental de la comunicación poética de Celan (y que puede, fácilmente extenderse a otras voces del siglo pasado como Trakl, el último Rilke o, en España, Valente, todos herederos, como Heidegger, de Hölderlin): estamos frente a una comunicación absolutamente rebelde a las formas verbales de la era de la información, del siglo xx. ¿Comunicación? A condición de que no confundamos con «mensaje».

Nada hay más lejano que el «mensaje» en la poesía de Celan. Su resistencia a la transmisión de sentido aspira a otro modelo de comunicación: el de las entrañas. Visceral y sagrado. ¿Acaso no siempre decimos que lo sagrado habita en el interior de los hombres? En la dualidad interno-externo, lo interno es portador de trascendencia humana, mientras a lo externo le dejamos el triste papel de inmundicia. Lo que hay aquí, dice Gadamer, una «conexión en bloque» de las palabras para propiciar el sentido, lo fraternal, el encuentro de la criatura herida por el pecado (la muerte) y el clavo ardiente de la esperanza en la redención. Una lectura sincopada de *Tenebrae* nos quita el resuello. Al final se tentalea la pared del abismo; cerca estamos en la muerte, en la soledad de la historia: ruega por nosotros, Señor, ruéganos para redimirnos de esta brutal oscuridad que se avecina.

Contra la retórica de masas, donde el anuncio es epidérmico, etéreo, intangible, hay una comunicación hermética (mística) que restaña la sensibilidad herida por una lógica despiadada: la lógica cotidiana de una comunicación que —como diría Eliot— se volvió información, esto es, una comunicación que descendió a los infiernos de la piedra para convertirse en absoluta resonancia. ¿Hay salida? Estamos cerca.



Diálogo intercultural: ante la globalización del terrorismo islamista¹

.....
Rubén Ortega Cotarelo

Profesor de Filosofía del Derecho
Universidad Miguel Hernández,
Profesor visitante de la Florida State
University.
.....

La experiencia cercana del sufrimiento

Durante mucho tiempo los ciudadanos europeos nos habíamos acostumbrado a ver por televisión terribles imágenes de masacres indiscriminadas provocadas por terroristas suicidas a miles de kilómetros de distancia.

El pasado 11 de Marzo de 2004, alrededor de las 7 y media de la mañana, un grupo terrorista islámico sembró la destrucción y el pánico en Madrid, capital de España. En plena hora punta, 10 mochilas bomba estallaron en los vagones de cuatro trenes de cercanías que transportaban a cientos de trabajadores y estudiantes. El balance, estremecedor: 190 muertos y alrededor de 1.500 heridos.

El ataque terrorista nos ha llenado a todos de dolor y de consternación. En ocasiones, el sufrimiento y el dolor nos revelan qué es aquello que más valoramos y cuáles son las cosas que dan sentido a nuestras vidas y por las cuales vale la pena luchar. No sólo las personas sino también los valores e ideales que han contribuido a conformar la cultura occidental se encuentran en el punto de mira de esta amenaza sin parangón en la historia.

Entre las ideas que compartimos en la civilización occidental y que fundamentan nuestras relaciones vitales y sociales destacaría el concepto de «persona». Como Claudio Magris nos recordaba en su ensayo ganador del Premio Erasmus, 2001² la cultura europea ha destacado siempre la importancia del individuo por encima del conjunto. Desde el concepto de perso-

na del estoicismo y el cristianismo hasta la persona en el Derecho Romano, desde las garantías del liberalismo y la democracia a la libertad y los derechos personales, el individuo —y su unicidad— ha sido la noción central.

Esta idea presupone otras igualmente valiosas como el principio de igual dignidad, la igualdad de derechos para todos los hombres y la tolerancia recíproca entre culturas. Éstas son joyas del pensamiento occidental que han constituido parte de la esencia de esta civilización y que, desde mi punto de vista, representan la mayor contribución cultural a otras sociedades.

Como Gadamer nos enseña en *Verdad y Método*, el entendimiento entre diferentes culturas exige el reconocimiento previo de la limitación de nuestro propio horizonte histórico.³ Esta limitación, lejos de condenarnos al etnocentrismo, es una fuente de apertura a otros horizontes ajenos. Creo que sólo así seremos capaces de distinguir aquello que puede ser fuente de valor cultural, y que podemos asumir como propio, de sus perversiones ideologizadas y violentas.

A continuación trataré de recordar brevemente los orígenes del Islam y clarificar el auténtico sentido de nociones como *yihad* o *sharia* para rescatarlos de sus usos más devaluados.

Los orígenes del Islam

Como es conocido, Islam es un término que proviene de la palabra *salam*, de raíces árabes. *Salam* quiere decir «paz». Islam significa «sumisión a Dios».⁴ El Islam es, junto con el cristianismo y el judaísmo, una de las tres grandes religiones monoteístas. Algunas de las creencias fundamentales del Islam son el reconocimiento de un solo Dios, único y misericordioso, la aceptación de las enseñanzas de los

profetas Noé, Abraham, Moisés, Jesús, hijo de Miriam y Mahoma, el último de los enviados por Dios a la tierra. Todo creyente musulmán acepta la continuidad de la revelación a través de estos profetas cuyo mensaje es único y proviene igualmente de Dios-Alá.

El término Islam hace referencia tanto a una civilización y como a un culto. La civilización del Islam tiene quince siglos y es tremendamente diversa. El culto en el Islam es muy sencillo. Carece de imágenes o íconos y prescinde incluso de clérigos que medien en el trato con Dios. Se basa en un contacto directo con Dios, una relación pura entre el ser humano y su creador. La admisión en el Islam no requiere grandes formalidades, sólo aceptar que Dios es único y Mahoma su profeta. Otras obligaciones genéricas son el rezo cinco veces al día, el ayuno en el mes de Ramadán y la peregrinación a la Meca una vez en la vida. La conducta social varía según el contexto, el tiempo y las tradiciones locales de cada región.⁵

A principios de siglo VII los árabes que habitaban la península arábiga eran politeístas o paganos y se encontraban muy divididos en tribus básicamente nómadas. En el año 611, según se cuenta, el profeta Mahoma recibió en La Meca el primer mensaje a través del ángel Gabriel. Con ocasión de algún acontecimiento especial o suceso se produjeron nuevas revelaciones que fueron memorizadas y transcritas por compañeros del profeta por toda la zona.

Mahoma no había dejado nada escrito (principalmente porque no sabía escribir), por lo que sus enseñanzas se conservaron únicamente en la memoria de sus seguidores y, ocasionalmente, escritas en los lugares más insólitos (huesos de camellos, hojas de palmera, piedras, etc.) Tras la muerte del profeta, todo este material fue compi-

lado. Así fue redactándose lo que se convertiría hacia el 651 en *El Corán* (la lectura), el libro sagrado de los musulmanes.⁶

Las dos fuentes de la religión para los musulmanes son: en primer lugar el Corán que es el libro sagrado y en un segundo lugar la tradición del profeta. El Corán es, antes de todo, un himno a la grandeza de la creación de Dios, a la belleza del universo, contiene un mensaje de paz y una llamada a la concordia, el amor entre los pueblos y la justicia social. La tradición del profeta recoge una compilación sobre los hechos y dichos del profeta que completa y explica el contenido del texto revelado.⁷

Tolerancia e Islam

Suele estar extendida la visión de que el Islam es en sí misma una religión intolerante y agresiva con los extraños y no creyentes. Sin embargo, si leemos el Corán, encontramos que el término «creyentes» está referido a todos los seres humanos que creen en Dios. Tanto judíos como cristianos son considerados creyentes en todo el sentido de la palabra por el propio Corán. El propio Mahoma, durante su misión, condenó a la pena de muerte a un musulmán por el hecho de haber matado a un cristiano.⁸

En definitiva, el Corán prohíbe tajantemente la coacción y la violencia en asuntos religiosos. Según sus propias normas, nadie tiene el derecho de imponer a otro una creencia en asuntos de fe. La intolerancia atenta contra los principios fundamentales del Islam.

Otro prejuicio ampliamente extendido es la idea de que la *sharia* es una especie de código penal que recoge y sanciona prácticamente todas las acciones de las personas. En árabe, la *sharia* quiere decir «el camino o la

vía» y es básicamente un catálogo de orientaciones para la vida social que incluye, entre otras normas, el respecto al prójimo como ser humano creado por Dios, la devoción a los padres, la ayuda a los más necesitados o la protección del medio ambiente.⁹

Los versículos que hablan de leyes no representan más del 3% del Corán, de modo que la revelación de Alá deja un amplio margen a la libertad para regular de un modo u otro los problemas de la convivencia social teniendo en cuenta los distintos contextos sociales.

Para regular el resto de relaciones sociales los sabios musulmanes han venido desarrollando a lo largo de la historia un tipo de jurisprudencia peculiar que se llama en árabe: FIKH y que viene a recoger interpretaciones humanas de textos coránicos. Las épocas más gloriosas y brillantes del Islam se produjeron cuando los intelectuales fueron adaptando a los tiempos y cambios esas normas. Y en los momentos de decadencia, observamos una mera repetición rígida e inflexible incluso contra el propio espíritu del texto coránico.¹⁰

Universalidad del mensaje del Islam

El mensaje del Corán fue revelado en una región de Arabia y transmitido en árabe pero conviene señalar que ninguna de las enseñanzas divinas que recoge Mahoma va dirigida a los árabes en particular. Se trata de un mensaje universal a través del cual Dios se dirige a todos los seres humanos sin acepción de personas, razas o culturas.

De hecho, desde los inicios, el mensaje del Islam se propaga más allá de



fronteras, Estados o ideologías. Las conquistas islámicas fueron en la mayoría de los casos conquistas culturales. La entrada del Islam a los países de Asia se produjo con la llegada de unos modestos comerciantes árabes que al utilizar el camino de las Indias, difundieron un nuevo y sencillo mensaje basado en la equidad y nobles valores morales.

Un término muy de moda y que genera frecuentemente equívocos es el de *jihad*. La palabra árabe *jihad* quiere decir «esfuerzo». Desde el punto de vista etimológico y semántico no tiene nada que ver con «guerra». En árabe, «guerra» es *harb*.

El concepto de *jihad* surgió a los pocos años de la primera revelación a Mahoma cuando apenas se podían contar una centena de discípulos. Por el monoteísmo de la nueva fe era rechazado por las tribus de la zona y sus seguidores, perseguidos y asesinados. En ese contexto, el profeta y sus compañeros adquirieron el compromiso de resistir la persecución y hacer el esfuerzo —*jihad*— de permanecer fieles.¹¹

Por lo tanto, su sentido originario poco o nada tiene que ver con la guerra y, mucho menos, con una noción de guerra contra judíos o cristianos. El esfuerzo del que habla el Corán es un esfuerzo esencialmente moral, as-

cético, entendido como resistencia al mal y como fidelidad al mensaje revelado. Nunca como agresión al infiel.¹²

Hoy en día no es infrecuente ver en nuestras pantallas de televisión atentados terroristas realizados por kamikazes que se autoinmolan provocando con su acción suicida la muerte de víctimas inocentes. En algunas ocasiones, incluso se proyectan vídeos en los cuales los kamikazes justifican sus atroces acciones apelando al propio Corán. Conviene tener en cuenta, sin embargo, que el suicidio contradice las enseñanzas del Islam. El texto revelado prohíbe el suicidio y afirma, de manera categórica, que nadie tiene el derecho de atentar contra su vida puesto que la vida es un don de Dios. En otro versículo se lee: «quien mata a una sola persona es como si hubiera matado a toda la humanidad». Incluso en tiempos de guerra, el Islam tiene un código del resistente (establecido en el periodo del Califa Abu Bakr) catorce siglos antes de que en Occidente se aprobara la resolución de Viena sobre asuntos de guerra. Algunas de las normas de este código afirman que los buenos musulmanes no reniegan de sus alianzas, no traicionan, no serán violentos, no mutilarán a sus adversarios o no tocarán a los niños, ancianos y mujeres.¹³

Creo de justicia reconocer que, durante ocho siglos, la Andalucía arabomusulmana edificó una de las civilizaciones más brillantes y tolerantes de la humanidad. Sus contribuciones a Occidente son innumerables en todas las áreas: en la ciencia, la medicina, la agricultura, la literatura, el arte y la filosofía. Basta recordar el descubrimiento de la circulación sanguínea, de la óptica en oftalmología, de la brújula, del álgebra (palabra árabe), de los sistemas de irrigaciones, de la ciencia astral y de la arquitectura.

Gracias a los eruditos como Avicenna, Averroes, occidente conoció a los trabajos de Aristóteles, lo que puso los cimientos para uno de los grandes triunfos intelectuales de la Edad media: *La Suma teológica* de Tomás de Aquino. Y durante quinientos años, las universidades del occidente vivieron de manera exclusiva de los libros arabo-musulmanes.



El islamismo como perversión del Islam

Hemos intentado mostrar que el Islam es una de las grandes religiones monoteístas que, en su interpretación y prácticas más generalizadas, predica la paz y la tolerancia. A continuación, expondré brevemente la diferencia entre el Islam y una de sus persiones ideologizadas: el islamismo.

El sustento ideológico del islamismo fue elaborado por algunos de los intelectuales más radicales y brillantes de la historia del Islam que, en algunos casos, carecieron de capacidad de persuasión en vida pero, curiosamente, fueron muy estudiados tras su muerte. Una de las figuras pioneras fue el pakistaní Al Maududi. En sus novedosas y heterodoxas teorías propone la expansión del Islam a todos los ámbitos de la sociedad. El medio no es otro que la toma de las estructuras administrativas y políticas de los estados para hacerse con el poder desde el control de las mismas. Sus ideas

proceden de ciertos movimientos de la India, que surgieron para perpetuar la presencia del Islam tras la colonización del subcontinente por el Imperio Británico. Fundamentalmente, son reflexiones que pretendían dar una respuesta islámica a las preguntas y problemas más elementales de la vida cotidiana.¹⁴

Como vemos, el problema del integrismo islámico no proviene de la interpretación del Corán, sino de su pretensión de hacer de él la única fuente de toda ley. Aunque, como toda ley, hay interpretaciones más laxas, como las suníes y sufíes, más rigurosas como las de los chiítas, o absolutamente arbitrarias, como los talibanes. Por otra parte, por su carácter organizador de toda la sociedad, tiene un fuerte componente nacionalista que ve como agresión a la fe todo lo que venga de fuera.¹⁵

Hoy en día, la mayoría de los musulmanes son suníes. Ésta es la corriente más abierta y la que da más prerrogativas a quienes no son árabes o descendientes consanguíneos del Profeta. Pero en las últimas décadas, en todo el mundo islámico están apareciendo corrientes integristas que pretenden hacer del Corán y la *sharia* la única ley vigente para gobernar los países actuales. Además, asumen una interpretación sectaria de los mencionados textos. Consideran que su interpretación del Islam es la única aceptable y se colocan junto a las tendencias más rigoristas del Islam para poder así atraer a un número creciente de militantes.

En la actualidad pues, el islamismo se ha convertido en un movimiento expansivo y agresivo que tiene como objetivo el establecimiento de un gran régimen islamista. Los islamistas se consideran los únicos verdaderos musulmanes, y consideran que todo aquel que no se sume a su movimien-

to es un traidor al Islam. Su misión es atentar contra aquellos gobiernos y regímenes que ellos consideraban apóstatas, y que no eran otros que los gobiernos occidentales con Estados Unidos a la cabeza. Según sus propias palabras, no están a salvo ni judíos, ni cristianos ni ateos. Evidentemente, en la base de estas actuaciones está el odio a Occidente, a la democracia y sus fundamentos básicos, como lo son la soberanía del pueblo o la garantía de los derechos y libertades fundamentales.

El islamismo ha tenido siempre un fenómeno expansivo y globalizado; donde ha considerado que existía algún conflicto abierto entre su forma de ver el Islam y algún enemigo enviaba combatientes (*muyahidin*) convenientemente adoctrinados, fanatizados y entrenados, para llevar a cabo actos terroristas y captar nuevos adeptos.

Como podemos apreciar, el islamismo utiliza al Islam como una mera excusa para lograr sus propósitos de conquista y dominación, aún atentando contra su espíritu genuino.

Por lo tanto, conviene señalar que la primera víctima del islamismo es el Islam y, sobre todo, sus creyentes, cuya dominación y opresión es el objetivo último de esta ideología.

Conclusiones finales

1. En primer lugar, quiero poner de manifiesto que, hoy en día, reflexionar sobre la cultura del Islam no es un ejercicio de erudición académica sino que es una necesidad que surge de nuestros encuentros cotidianos con personas que profesan el Islam y que conviven dentro de nuestras sociedades, pagando impuestos, participando en votaciones o apareciendo en programas de televisión.
2. No podemos aceptar como inevitable la lucha entre religiones o el choque de civilizaciones. Debemos ser muy cuidadosos con el lenguaje y evitar palabras como cruzada, terrorismo islámico o la lucha de Occidente contra el Islam. La apertura a otras formas de vida puede ser la ocasión en la que se revelen nuestras propias carencias culturales y,

por lo tanto, servir de enriquecimiento y factor decisivo de progreso para nuestras propias sociedades.

3. El supermercado del barrio, la parada del autobús o la Asociación de padres del colegio son ámbitos del día a día en los que se produce esa relación intercultural. Por ello, entiendo que una de las principales habilidades que exige nuestro momento histórico presente es la capacidad de promover principios universales de conducta y acción que asuman los ideales y formas de vida más nobles generados por la pluralidad de culturas, independientemente de dónde procedan.
4. Finalmente, creo que es importante conocer todo lo valioso que tiene la civilización del Islam y desarrollar en nosotros la capacidad de apreciarlo en su justa medida. Sólo entendiendo el sentido y la finalidad que tienen las prácticas culturales dentro de una cultura, podemos apreciar si están al servicio del desarrollo de las personas o si, por el contrario, son prácticas que atentan contra su dignidad.

Notas

1. Este artículo recoge parcialmente una conferencia impartida el 25 de mayo de 2004 en la University of Polonia, de Czystochowa, que llevaba por título: «La globalización del terror».
2. Cfr. Discurso de Magris, Claudio: *The Fair of Tolerance*. Ensayo ganador del Premio Erasmus, 2001.
3. Gadamer, Hans-George, *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme, 1991.
4. Newby, Gordon D. *A Concise Encyclopedia of Islam*. Oxford, UK: Oneworld, 2002, pp. 20 y ss.
5. Bowker, John. *What Muslims Believe*. Oxford, UK: Oneworld, 1999, p. 23.
6. Schulze, Reinhard. *A Modern History of the Islamic World*. Washington Square, NY: New York University Press, 2000, p. 67.
7. Bloom, Jonathan and Sheila Blair. *Islam: A Thousand Years of Faith and Power*. New Haven, CT: Yale University Press, 2002, pp. 91 y ss.
8. Schulze, Reinhard. *A Modern History of the Islamic World*. Washington Square, NY: New York University Press, 2000, p. 23.
9. Weiss, Bernard G., ed. *Studies in Islamic Legal Theory*. Leiden: E.J. Brill, 2002, pp. 123 y ss.
10. Gilsenan, Michael. *Recognising Islam: an anthropologist's introduction*. London: Croom Helm, 1982, p. 90.
11. Esposito, John L. *The Oxford Encyclopedia of the Modern Islamic World*, 4 Vols. Oxford, UK: Oxford University Press, 1995, p. 14.
12. Zubaida, Sami. *Law and Power in the Islamic World*. London: I.B. Tauris, 2003.
13. Esposito, John L. *The Oxford Encyclopedia of the Modern Islamic World*, 4 Vols. Oxford, UK: Oxford University Press, 1995, p. 15.
14. Nasr, Seyyed Hossein. *Islam: Religion, History, and Civilization*. San Francisco, CA: Harper San Francisco, 2002, p. 78.
15. Nasr, Seyyed Hossein. *Islam: Religion, History, and Civilization*. San Francisco, CA: Harper San Francisco, 2002, p. 78.

Ciencia y pobreza

Juan R. Coca.

juanromay@latinmail.com
IEM Galicia.

En la actualidad, la ciencia (entendida ésta como un sistema científico-técnico) se ha transformado, principalmente en los países occidentales, en uno de los mayores productores del llamado bienestar. De hecho, gracias a ella hemos podido obtener sandías sin pepitas, vacunas para la gripe, hemos podido conocer la secuencia del genoma humano, insertar genes en virus que a su vez insertan estos genes en otros organismos, etc.

Pese a esto, en el planeta todavía existen numerosas tierras que podrían ser cultivadas para alimentar a la gente que pasa hambre. Sin embargo muchas de estas tierras son empleadas para piensos de animales. A esto se le suma que el 25% de los adultos de algunos países africanos son seropositivos, pero sólo se gasta un 8% del total del gasto mundial en los países empobrecidos. Además, dos millones de personas al año, mueren de tuberculosis. Se estima que algo más de 33 millones de personas estaban infectadas de SIDA en 1999 (23,3 en África subsahariana). Y más de un millón de personas mueren al año de paludismo.

Todos estos ejemplos expuestos y muchos otros más están relacionados directa o indirectamente con la ciencia. Dicha relación puede deberse a la carencia de investigación sobre algunos temas, a la inaplicabilidad de las soluciones obtenidas o a la estructura intrínseca a la propia actividad científica. Si esto es sí, ¿por qué desde el ámbito de la ciencia no se hace algo para solucionarlo?

Ciencia, Occidente y pobreza:

La ciencia, como tal, surgió en Europa; aunque hubo culturas en la antigüedad que ya tenían amplios conocimientos que podrían ser considerados como ciencia. Pero a pesar de estos conocimientos la ciencia, entendida como la actividad con la que nos encontramos en la actualidad, ha nacido en el continente europeo. Este hecho, con cierta probabilidad, es el que ha provocado que dicha actividad se realice casi exclusivamente en los países occidentales. Tanto es así que casi la totalidad de las capacidades científicas y tecnológicas mundiales (un 90%) se encuentran reducidas a un grupo de países y algunas multinacionales. Además, en 1996 más del 84% de la producción científica mundial (medida a través de publicaciones) provenía de países occidentales. Todo esto nos da idea de quienes son los distintos estados que llevan a cabo la producción científica. Pero ¿qué problema puede ocasionar esto?

La ciencia es una actividad muy relacionada con la sociedad donde se produce. Es decir, por un lado la ciencia se encuentra muy influenciada por la sociedad y por otro lado es la sociedad la que tiene gran influencia sobre la propia ciencia. De hecho, actividades tan básicas como lavarnos las manos, hablar por teléfono, escuchar música, tomar un analgésico, etcétera, han sido posibles gracias a diferentes avances científicos. A su vez, las investigaciones en el desarrollo y en el tratamiento de enfermedades nerviosas como el estrés, la ansiedad, la obtención de frutos sin semillas, la mejora de los sistemas de conservación de alimentos, etcétera, son debidas, en cierto modo, a diferentes comportamientos sociales que producen ciertas presiones sobre el sector científico,

impulsando dichas investigaciones. De tal manera que teniendo en cuenta que la actividad científica se encuentra enormemente influenciada por la sociedad, se fomentarán ciertas investigaciones y se desplazarán otras posibles vías de indagación.

La principal causa de esta selección, es el hecho de que la ciencia y la empresa mantienen una relación muy estrecha. Tanto es así que el porcentaje de financiación empresarial en Estados Unidos, según datos de 1996, llegaba al porcentaje del 61,6%, encontrándose en la actualidad rondando el 70%. A este porcentaje del 70%, habría que añadirle el porcentaje debido a la financiación militar. Esto nos muestra cuales son las prioridades de la investigación científica mundial. Este imparable avance de la industrialización de la actividad científica implica un aumento de la mercantilización de la misma, lo que configura la situación con la que nos encontramos en la actualidad.

Para mostrar como es esta situación, recurriremos a Núñez Jover y Foladori quienes aportan numerosos ejemplos muy clarificadores. Ambos autores exponen en sendos trabajos la denuncia realizada por la OMS y Médicos sin Fronteras. En estos trabajos destacan que menos del 10% de los gastos globales de investigación en el ámbito de la salud son dirigidas al 90% de los problemas globales de enfermedades. Además Núñez muestra que desde 1975 se han descubierto más de 1223 nuevos fármacos. De todos ellos 13 combaten enfermedades tropicales y (de estos 13) 5 son de medicina veterinaria. A esto añade este autor que la dermatología, problemas como la calvicie, la obesidad y la impotencia reciben mucho más dinero que afecciones que generan mayor morbilidad y mortalidad.



A cuanto acabamos de exponer se suma el hecho de que en zonas geográficas tales como América Latina, cercano y medio Oriente, África del norte, África sub-sahariana y extremo Oriente (con excepción de Japón) el número de científicos e ingenieros por cada mil habitantes, en 1992, no superaban el 0,5%. Esto trae consigo el gran problema de que aquello que afecta a las sociedades de estos países, apenas sea investigado.

Esta carencia de actividad científica, presente en los países más empo-

brecidos, es debida, como vimos anteriormente a la carencia de investigación, a la inaplicabilidad de las soluciones obtenidas o a la estructura interna de la ciencia. Esto principalmente se produce por que estos países no tienen recursos para realizar dicha investigación, lo cual es bastante obvio en la mayoría de los casos. Pero esta incapacitación científica trae consigo una grave consecuencia que consiste en que las posibles mejoras que estos países podrían obtener de realizar estudios básicos sobre la potencia-

ción de algunos recursos autóctonos, no se van a llevar a cabo.

Por todo lo dicho, queda claro que la ciencia consiste en una actividad puramente occidental. Dicha actividad científica se encuentra además jerarquizada. Esta jerarquía no hace referencia a que la estructura interna de la ciencia sea jerárquica, aunque lo es. La jerarquización se refiere sobre todo al hecho de que aquellos países con un mayor desarrollo científico, tienen más posibilidades de configurar sus criterios científicos como fundamentación de lo que debe ser investigado. Es decir, la estructura científica actual provoca que sólo se lleven a término aquellas investigaciones consideradas como beneficiosas por los agentes de dicha actividad.

Por lo tanto, la actividad de la ciencia, al estar configurada como un sistema de relaciones jerarquizadas entre las naciones, forma parte de uno de los más potentes sistemas de presión internacional. Esto se debe, como hemos dicho antes, al hecho de que casi se investiga exclusivamente aquello que las sociedades de los países occidentalizados demandan como importantes. Con esto no queremos decir que existan grupos sociales que directamente se dirijan a los científicos y les digan lo que hay que investigar. Lo que sucede es que la sociedad demanda ciertos productos y rechaza otros. De tal manera que aquello más demandado será, en la mayoría de los casos, lo más investigado.

Esta jerarquización que estamos exponiendo se debe, mayoritariamente, a un exceso de occidentalización de la ciencia. De tal manera que esta occidentalización colabora en asentar relaciones verticales (superior-infe-

rior) entre los diferentes países. A su vez, estas relaciones verticales se producen en el mundo científico al estar este inmerso en la estructura sociopolítica de los países occidentales, es decir al estar dentro de la nueva globalización.

Dichas relaciones, a su vez, se encuentran profundamente imbricadas con el afán de poder humano. Este afán de poder consiste en la instrumentación de cualquier tipo de relación. De tal manera que unos países, los más científicamente desarrollados, buscan expoliar los recursos propios de los países menos desarrollados científicamente. Intentando generar procesos de dominio y de dependencia.

Buscando soluciones:

Toda esta situación que acabamos de mostrar, nos da idea de la profunda crisis en la que se encuentra la actividad científica en la actualidad. Ante esta situación es conveniente tener presente al comunitarismo como perspectiva de futuro. Este comunitarismo se basaría en la búsqueda de un desarrollo científico universal y analógico. Universal por que la ciencia es capaz de aportar soluciones a posibles problemas que pudieran acontecer en los diferentes estados, por esta razón es conveniente extender la acti-

vidad científica a toda la humanidad. Analógico (como búsqueda del equilibrio entre las semejanzas y las diferencias, predominando las diferencias) porque las posibles soluciones a un mismo problema no vienen sólo de la mano de la actual actividad científica. De tal manera que se procurará conseguir el mayor número de propuestas diferentes para buscar entonces la analogía.

Gracias a la universalidad y a la analogía, ambas presentes dentro de este comunitarismo del que estamos hablando, podríamos llegar a conseguir una mayor interculturalidad científica.

Si este desarrollo científico, tal y como lo estamos exponiendo, no pudiera tener lugar, sería conveniente exigir, a los estados y a los agentes científicos, el fomento de aquellas líneas de investigación más universales. Esto último es perfectamente factible, pero solamente nos serviría como un primer paso hacia esa interculturalización que hemos dicho.

Con lo expuesto deseamos plantear algunas posibles exigencias concretas en busca de mejoras (partiendo de los beneficios claros que aporta esta actividad). Estas mejoras podrían tener lugar si se produjese una mayor universalización. Es decir, para conseguir que la ciencia sea una actividad universal, que pudiese colaborar real-

mente en un mayor desarrollo de la persona, tiene que ser llevada a cabo por diferentes culturas o, por lo menos, investigar los diferentes problemas que tuviesen la mayor parte de las culturas. Para ello convendría, además importar científicos de otras partes del mundo. Los cuales conocen, de primera mano, como está la situación de su propio país y las líneas de investigación adecuadas. De este modo se lograría que entrasen en juego el mayor número de intereses posibles en la realización de la actividad científica. Todo esto podría llegar a provocar la pérdida de parte de los grandes intereses empresariales y neocapitalistas que rigen la ciencia.

Notas bibliográficas

- Foladori, G. (2003): "La privatización de la salud. El caso de la industria farmacéutica", *Revista Internacional de Sociología (RIS)*, Enero-Abril, nº 34, p. 33-64.
- Núñez Jover, J. (2003): "Democratización de la ciencia y geopolítica del saber" en López Cerezo, J. A. *La democratización de la ciencia*, Cátedra Miguel Sánchez Mazas-EREIN, Donosita, pp. 127-157.

Oficio de maestro

Eduardo Martínez

Profesor de Filosofía y miembro de Instituto E. Mounier



Bienvenidos a este segundo encuentro en la nueva sección «Oficio de maestro». Ya en el número anterior os convocábamos a hacer de este rincón de *Acontecimiento* un lugar para la comunicación entre los profesionales de la enseñanza (sin excluir a nadie, pues la participación de padres de alumnos y otras personas interesadas sería muy importante). Intercambiaremos informaciones y materiales pero, sobre todo, compartiremos un caudal de experiencias que debe reanimarnos para la vocación que compartimos. Si la vez anterior os mostrábamos unos materiales para la enseñanza de valores en el aula, en esta ocasión os ofrecemos un relato acerca del modo en que dos profesionales afrontan el «oficio de maestro» desde perspectivas distintas debido a su experiencia y edad. Os presentamos a Judith y a Roberto.

Judith es una maestra. Lo es en el sentido profundo y en el gremial que hoy usamos en España; es decir, es graduada en Magisterio en la especialidad de Lengua y Literatura. Lleva más de veinte años en la enseñanza.

Le preguntamos por la motivación que le llevó a este oficio y nos responde que lo que le interesaba eran las personas, ayudar a su promoción. Pudo desembocar en la asistencia social, pero se dedicó a la enseñanza. Se decantó por la cultura y su transmisión a las nuevas generaciones; «ver nuestra bandera en otra barca enarbolada» que diría Celaya. De hecho su ansia de saber no se ha agotado nunca. Aún hoy no deja de participar en cursos de formación y en actividades de apoyo al profesorado. Me confiesa que le hubiera gustado continuar estudios pero que las circunstancias se lo impidieron. De hecho no ha dejado de hacerlo aunque no en la forma reglada académica. Posee una gran deseo de conocimiento, pero no busca la erudición sino poner los logros del mismo al servicio de otros.

Le preguntamos sobre el valor que ella aprecia en el hecho de enseñar y sus ojos se iluminan. Comenta que la enseñanza es una de las actividades más valiosas que cabe imaginar. Se trata de forjar personas, o mejor dicho, de

ayudar a que surjan responsablemente. Resalta la importancia del rigor a la hora de organizar la tarea educativa, desde las clases hasta la más mínima actividad complementaria, dentro o fuera del aula. También es importante engarzar la escuela con la sociedad. Enseñar no es más que parte del trabajo, se completa al exhibir los propios compromisos. Ella trabaja para una organización no gubernamental desde hace años. Otra forma de servir a los que más necesitan. Quizá no podamos entender su valoración del hecho educativo sin recurrir a su fe cristiana, una fe madura y de frontera, una fe aquilatada por el compromiso y la perseverancia. Nos confesamos la importancia de creer, a veces contra toda apariencia, en la espiritualidad de nuestros alumnos, en la presencia en ellos de una dignidad incondicional a la espera de algo que la excite y la anime a trascenderse.

Indagamos en la consideración que le merece la actual situación de la enseñanza y reclama una revaloración de la labor educativa. Es claro que la sociedad trata de modo injustamente dual a la escuela; por una parte se la critica por su ineficacia y su bajo nivel de dedicación laboral, por otra se la hace responsable de todos los males: que hay accidentes de tráfico, pongamos una asignatura en la escuela al respecto; que los padres no están presentes, ya está la escuela para «aparcarse» a los niños; que la sociedad maleduca la sexualidad que la escuela corrija el desastre; etc., etc. Recordamos juntos un artículo de Luis Goytisolo titulado «El ejemplo de las golondrinas». En él se dice que el sistema educativo formal es sólo una pieza en el entramado educativo de la sociedad, una institución especializada que, sin embargo, no agota la tarea de transmitir hábitos, valores y conductas. Dice Goytisolo que es la sociedad la responsable de haber sacralizado la juventud y de haberla definido como una época de disfrute. Dice el autor que mirando a las golondrinas se percató de que las «adolescentes» lejos de disfrutar dedican esa edad al esfuerzo y la disciplina que



Eduardo Martínez e Irene Hernández

las convertirá en adultas. Si observamos otras épocas o culturas nos damos cuenta de que es así, de haber una edad propiamente del descanso y el disfrute, esa sería la ancianidad, en modo alguno la juventud.

En cuanto a los educadores confiesa haber encontrado de todo pero abundando los buenos docentes. Judith es una persona que acoge al compañero, que se preocupa de los problemas que otros puedan presentar en la realización de su tarea. Siempre está dispuesta a compartir su visión, sus motivaciones y su experiencia; eso sí, venciendo una mezcla de pudor y prudencia por no violar el ámbito laboral y la intimidad del otro.

Judith tiene a su padre enfermo de Alzheimer y comienza a pesarle la tarea en el aula. Sin ir más lejos, esta semana ha tenido que pedir una baja de tres días para recuperarse de un bajón emocional que le impidió seguir dando clase. Es ahora cuando recuerda que su vocación era al trato con las personas. Le pregunto si es posible *morir con las botas puestas* en el aula y duda. Quizá sí sea posible, creo que ni ella lo sabe. La he visto unos días después con la ilusión renovada y me ha sonreído. ¿Me estaría contestado?

Roberto es otra de las caras del mundo docente. Es un chico vital que transmite positividad y ganas de trabajar. Lleva tan sólo dos cursos en la enseñanza. Es licenciado en Historia y me comenta que su vocación docente proviene de sus años como voluntario en Cruz Roja. Allí fue monitor de tiempo libre y cree que ésta es una muy buena escuela para el trabajo con adolescentes. En la enseñanza secundaria se requiere competencia en la especialidad que uno trata de transmitir a los alumnos, pero más aún se necesitan ciertas habilidades humanas que crearán el canal de comunicación para los contenidos de aquélla. Estas *aptitudes* no son meramente instrumentales sino que expresan *actitudes*, valores que son el objeto más importante del asunto formativo. Dice Roberto que “somos un referente” y lo somos en la integridad y sinceridad de nuestras vidas. Por esta importancia axiológica del maestro él sitúa lo peor de su experiencia docente en los compañeros que ha observado fuera de una actitud que para él es esencial. No es que en el mundo educativo haya más ni menos porcentaje de malos profesionales; es que aquí no hay término medio (o te entregas a la tarea o caes en la vulgaridad y el conformismo) y es que debido a su centralidad, el mal profesor es muy evidente y repercute mucho y muy negativamente en muchas personas.

Las experiencias más positivas se refieren en el caso de Roberto a la acogida que le dispensan los alumnos, en especial, la de los alumnos que no llegan al nivel académico pero con los que se consigue una relación humana.

Hablando concretamente sobre el aporte de la Historia a la educación del alumno me comenta que cree que nos enfrentamos a una situación social empobrecedora. Los alumnos no saben y les cuesta entender. El dilema del profesor es: ¿Recorro a vanalizar la asignatura enfatizando el aprendizaje significativo, o doy más importancia a los contenidos? El trabajo más eficaz parte del entorno concreto del alumno, de sus problemáticas, para hacerles entrar en las cuestiones que vertebran nuestra actualidad. En esta línea ha trabajado el estudio de los apellidos y su rastreo geográfico, el estudio de la historia de los lugares de origen, de la localidad del instituto, etc.

Más concretamente, sobre las familias de los alumnos ha tenido una experiencia limitada pero significativa. Roberto piensa que la desaparición de la madre del hogar ha repercutido gravemente en la educación familiar de los hijos. Esto es debido, en parte, a una estructura económica injusta que obliga al empleo de los dos en trabajos cuyos horarios no son compatibles con la vida familiar. Por otro lado, algunos padres son reacios al ámbito educativo por sus propios fracasos en el mismo, por el cuestionamiento de hábitos que surgen de la escuela hacia la familia, e incluso por mera dejadez (a este respecto es reseñable la incomparecencia masculina).

Preguntamos a Roberto si cree posible «morir con las botas puestas» en la escuela. Su respuesta se encamina a comentar el caso de compañeros quemados. Ciertamente no se ve como ellos ni en un futuro lejano. Le preocupa que con los años los chavales no nos perciban con la misma cercanía que ahora sienten por la edad que actualmente tenemos, teme las rigideces que los años nos irán regalando, etc.

Para finalizar le pedimos que nos comente el valor principal que trata de transmitir al impartir clase. Nos dice que el valor que preside todo es el respeto; el respeto a los compañeros, al profesor, pero sobre todo, el respeto a su dignidad como personas, a la llamada a la excelencia que duerme en sus corazones. Esta dignidad la ve expresada muy especialmente en los ojos de los niños del primer ciclo de E.S.O. (doce a trece años) que aún preguntan con ingenuidad y ganas, que te desafían con un «¿por qué?» perenne, con una curiosidad irritante.

La entrevista con él termina abruptamente pues dentro de dos días debe presentarse a las oposiciones. Roberto es profesor interino.

Son sólo dos rostros, dos experiencias, dos compromisos, dos puntos de vista. Es evidente su complementariedad. ¿Es nuestra experiencia parecida? ¿Qué elementos podríamos añadir de nuestra única, valiosa e indispensable cosecha? ¿Qué nos dicen a la altura de nuestros años y experiencia este par de vidas comprometidas de por vida a la docencia?

Otra vez, la escuela

Manfred Peter

Escritor

No conozco la situación de la educación en España para atreverme a opinar acertadamente sobre disposiciones vigentes.

Sin embargo, manifiesto mis convicciones (durante 10 años fui director de un instituto de educación secundaria privado en Colombia y durante 15 años director de un instituto público de estudios secundarios para adultos en Alemania).

1. ¿Por qué el Estado tiene que ser educador de la juventud?

¿Está realmente comprobado que lo haría mejor que entidades privadas?

La experiencia en aquellos países europeos donde el Estado con exclusividad organiza y desarrolla el sistema educativo generalmente es negativa y no debe invitar a imitación. Toda monopolización en infértil e improductiva.

Basta que el Estado sea el supervisor de los programas de estudios, garantice igualdad de condiciones de estudios y rendimiento académico; así impedirá la selección social por el dinero y la influencia de los padres de familia; obligará a las instituciones educativas a cumplir un programa de becas complementario para que nadie quien tenga voluntad y talento se quede atrás por simples razones económicas.

2. ¿Por qué oponerse al elitismo, tan sonado negativamente?

Elitismo no es idéntico a la selección social, donde el incapaz y el inútil reciben los precios por el dinero que «papi» posee.

El elitismo académico es imprescindible para cualquier sociedad y muy especialmente para la democracias. Toda sociedad que descuida este aspecto lo pagará a corto plazo o largo plazo con

estancamiento y descenso de los niveles académicos, técnico-científicos, económicos y socioculturales.

La educación debe premiar el esfuerzo, el talento y la creatividad, y además la responsabilidad social del estudiante. De ello depende el futuro del bienestar general, que es tanto individual como colectivo. No se escucharán las lamentaciones de los que generalmente hacen uso de su vocabulario seudoprogresista para denunciar el fracaso escolar de unos para reprochar elitismo a otros. La educación responsable no conoce vías fáciles y no deja funcionar al que no se esfuerza.

3. Recomiendo apartarse de argumentos populistas y engañosas. Hasta ahora no se ha podido comprobar que estudiar, y aún mucho estudiar, le haya hecho daño a algún estudiante. Premiar la entrega y el esfuerzo es vir-

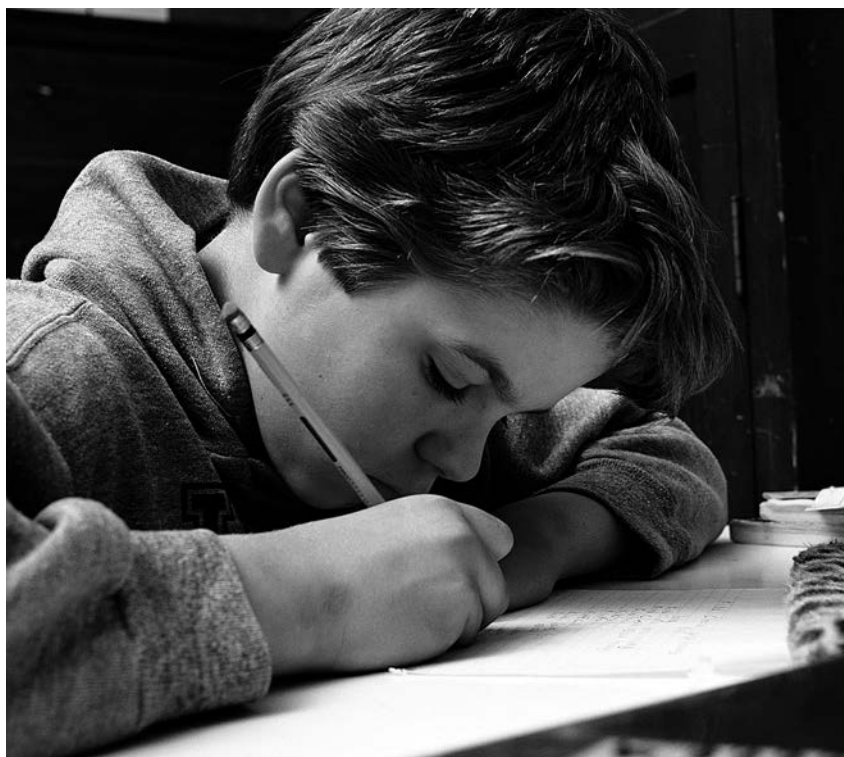
tud fundamental democrática y republicana. La libertad, la entrega y el esfuerzo del ciudadano son gemelos.

Mantegamos eso con firmeza. No hay libertad sin riesgo.

La Escuela no puede cambiar un ambiente estéril y negativo producido a diario por los patrones socioeconómicos reinantes. Por eso la Escuela no debe degenerar en un taller de reparación social o en un parque temático de entretenimiento.

Esto precisamente ha sido el triste destino que las escuelas del Estado ha tomado en otros países bajo el mando de la respectiva politiquería.

Llegar a este estado de cosas es fácil, salir del marasmo y de la mediocre insignificancia es complicado y necesita a veces varias generaciones, tiempo en que los políticos que fueron responsables de ello ya se han despedido de la historia.





Oficio de escribir

.....
Francisco Ruiz

QUE SEAN UNO...

Conjurado el hambre del indigente
 con esa sed de paz de muchas almas,
 Hace que implore una oración silente
 sin que pueda pronunciarse en palabras.

Al observar cómo se entregan sobras
 en limosnas que acallan la conciencia,
 lanzar piedras quisiera a esas obras
 que no son caridad, sino apariencia.

Avistando el desprecio en el presente,
 a tu justicia y paz, que en amor labras,
 quiero llorar una oración silente
 sin que pueda pronunciarse en palabras.

Si construir fraternidad es quimera
 y es cruel lo que la realidad depara,
 yo arrostro esa actitud tan embustera,
 que en su hipocresía, el mundo ampara.

Forjar humanidad es redentora acción,
 cuando esculpida en el amor,
 hace transitar senda salvadora;
 si no es filantropía de inútil clamor.

Al dar cobijo al ruego en que pidieras
 por tus seguidores la ansiada unión,
 acojo ese clamor que sostuvieras,
 y me impulsa a acatar tu petición.

La discordia de los que tu camino
 enfrentándose los unos con los otros
 hace que tan amoroso gemido
 sea oración permanente por nosotros.

Distorsionando invocación de amor
 la cruz es levantada en división,
 tu oración de unidad, hoy es mi clamor;
 imparte por tu Espíritu, nueva visión.

En compunción agonizante clamo,
 Señor! Establece tu reino que es unión,
 Y que todos escuchen que proclamo
 adherirme a tu gemido en oración.



Oficio de escribir

.....
María Nieves Manzaneque

Escritora

FALTA DE IMAGINACIÓN

Cuentan que en una bella ciudad europea, una señora muy aseñorada habitaba una vieja pero señorial mansión. Poseía, además, una rara obra de arte. Ignorando su valor e ignorando también la personalidad de su autor, permitió la visita de un marchante extranjero experto en arte. El marchante, que, además, de ser extranjero, debía ser honrado, no quiso abusar de la ignorancia de la vieja dama y ofreció por la obra una cifra exorbitante. La sorpresa de la señora fue tal que, tambaleándose y creyendo ver alucinaciones, dijo al experto que tenía que reflexionar.

Aquí dejamos nosotros entrar a George Steiner con una de sus «reflexiones» que nos viene al pelo: «Supuesta una serie numero de complejidades, no es menos cierto que nuestro lenguaje cotidiano y nuestra imaginación rutinaria opera todavía con el dualismo burdo y rápido de mentecuerpo». Porque la señora tenía todas sus necesidades cubiertas y respondió al marchante —que insistía ya que tenía que retornar a su sede y no quería perder tan rara joya— qué iba a hacer ella con tanto dinero. Su falta de imaginación era evidente; su bella ciudad estaba llena de pobres tipos que dormían en la calle sobre unos cartones en mitad del duro invierno y algunos amanecían muertos. Otros pobres muchachos y muchachas, que aún creían en el porvenir, con su escuálido y primerizo sueldo no podían alquilar un piso ni en broma de mal gusto, porque los propietarios, a los que tampoco faltaba nada, habían establecido una especie de sucursal de los legendarios atracos de Sierra Morena. Tampoco hacía falta una imaginación superfina —pues la noticia estaba por todas partes— para enterarse de que gran parte de la población mundial moría de hambre. Las caritas de los niños famélicos, sobre todo negritos, con sus grandes ojos asomaban en reportajes y fotografías desgarradoras en T.V., revistas, periódicos y propaganda misionera.

¿No iba la susodicha señora a la Iglesia? ¿Era tal vez, además de negada en imaginación, un poco cegata? No me lo detallaron. Lo que sí estaba claro, a mi entender, es que la Doctrina Social de la Iglesia no había arribado a las playas de su alma, ni la idea de que la desdicha humana puede ser aminorada, al menos, con un poco de desprendimiento monetario y amor.

Pero ya fuera que lo dicho era desconocido de la impávida señora o que la palabra repartir le sonaba a taco barriobajero y comunistoide, el caso es que el marchante, que no había conocido un caso tan pavoroso de falta de imaginación, le propuso ayudarle a llevar el dinero al País de las Hadas, donde los impuestos están ausentes y el oro seguro, a no ser por un cataclismo. Y el cataclismo puede producirse, no porque sus bellas montañas se trasformen en volcanes, sino sencillamente porque hayan estallado sus abarrotados bancos.





Vocación y persona. Ensayo de una filosofía de la vocación

Javier Barraca Mairal

Unión editorial, Madrid, 2003, 271 pp.

El profesor Barraca ve muy bien en este texto, hasta el punto de construir su columna vertebral, que la única vocación que existe es la vocación de realizarse plenamente como persona, dentro de la cual caben ya más precisamente las vocaciones concretas. Esto quiere también decir que todo aquello que despersonaliza e impersonaliza, en lugar de ser una vocación, se constituye en equi-vocación, en una seudovocación. Su pensamiento se inscribe así de lleno en el ámbito del personalismo comunitario, muy en línea con el profesor Alfonso López Quints, que es el prologuista.

Dada esa tesis básica, el prof. Barraca, que divide su libro en diez capítulos y un

epílogo sobre la belleza de la mirada y la vocación, va desgranando por este orden los temas tratados: La unidad en la vocación, la belleza en la vocación, la vocación humana a la felicidad, vocación, valores y persona, vocación y heroicidad, vocación y educación, el arte, la vocación y los valores éticos, liderazgo a través de la vocación y finalmente claves prácticas para la orientación vocacional, formativa y socio-laboral.

El libro está muy bien escrito, resulta muy inteligible, es maduro, y el tratamiento de los temas asimismo hermoso.

CARLOS DÍAZ

Cuentos del mundo con Dios al fondo

C. Ibarlucea Paredes.

Asociación Cultural Tren, Puebla de la Calzada, 2003, 121 pp.

Una vez más el dicho profético de Jesús («no echéis las margaritas a los perros y las perlas a los puercos») me viene a la memoria al tener que tratar de un libro. Es significativo del nuestro panorama cultura y espiritual que a un libro como este le hayan puesto «pegas» en algunas librerías, incluso cristianas. La palabra 'Dios', con lo hermosa que es, todavía no es admitida en el vocabulario común de nuestro país. Así parece ser que el título «Cuentos del mundo con Dios al fondo» no vende.

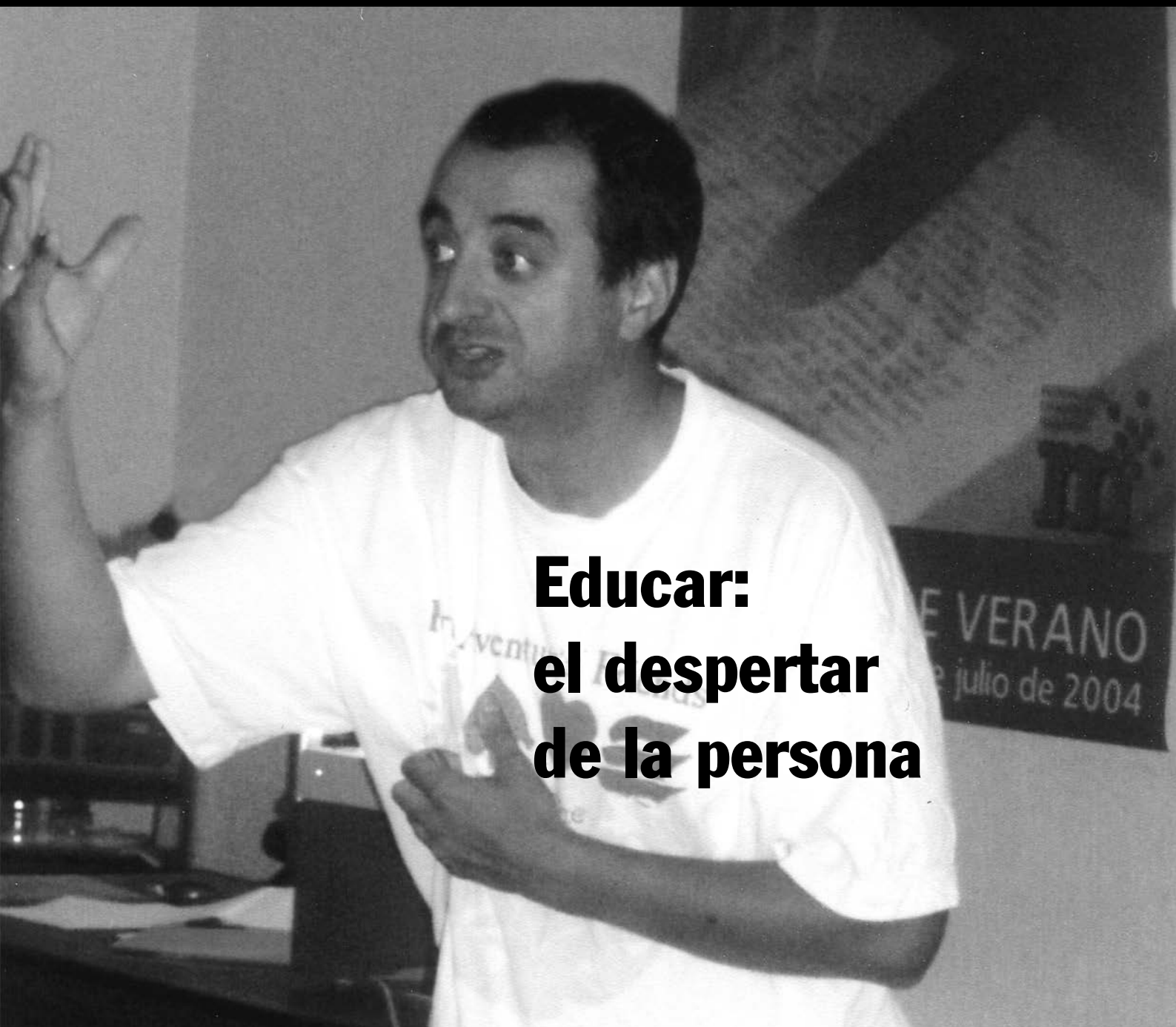
Sin embargo, Carmen Ibarlucea nos presenta en esta recopilación una colección de cuentos que muestra lo cotidiano del contenido de la palabra Dios(a) en la cultura de otros pueblos. Un Dios, un misterio expresado con la sencillez y, a la vez, profundidad de culturas que han desaparecido o están en retroceso.

Además, Carmen ha comentado cada cuento e introducido los conceptos fundamentales del pueblo al que pertenece. Por esto, puede ser un buen libro de lecturas para clases de «Sociedad, Cultura y Religión» a los jóvenes.

Y no quiero terminar esta breve reseña sin aludir a un aspecto del libro: la interculturalidad. Desde la ignorancia del otro, de su tradición, espiritualidad, arte, literatura, etc. no se conseguirá un futuro común. Para integrarnos unos a otros debemos conocernos y abundar en lo que nos une. Quizá sea lo divino lo que a la humano más une, por esto no estaría mal que abundásemos en el conocimiento del otro a ras de suelo, comenzando por la teología del pueblo: los cuentos.

J. LL.

Rincón bibliográfico

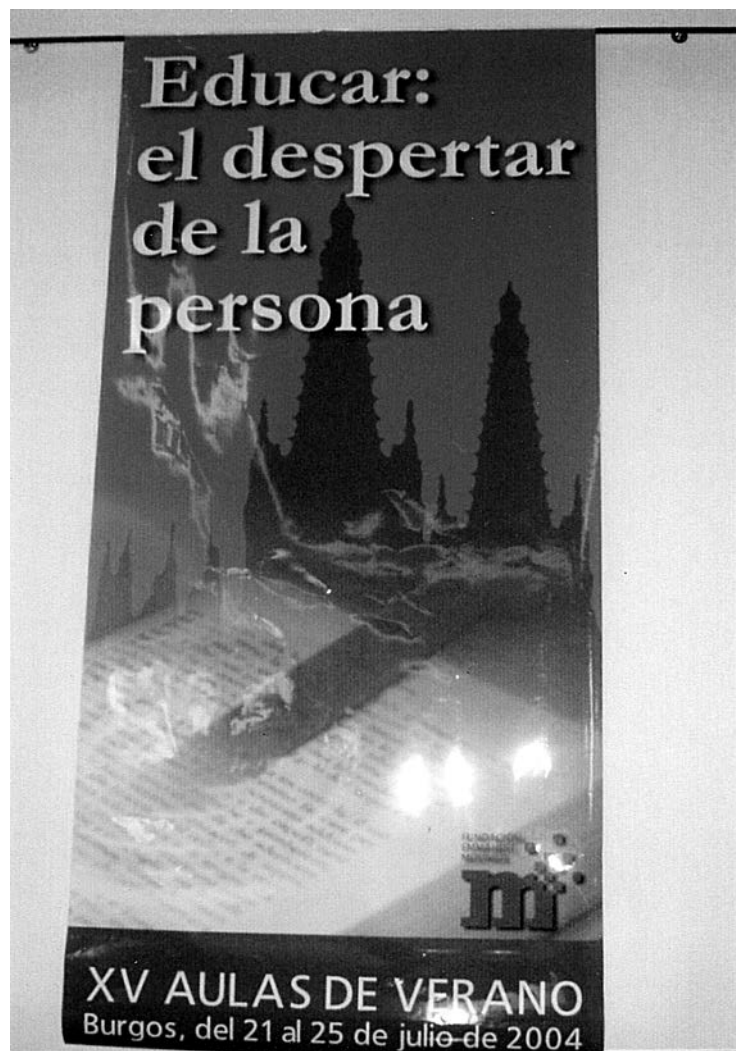


Educar: el despertar de la persona

- ☐ Presentación
- ☐ Abandonar la cultura de la barbarie
- ☐ Educar en la familia
- ☐ La primera aventura
- ☐ No es oro todo lo que reluce
- ☐ Educar: el despertar de la persona
- ☐ Escuela pública y escuela privada
- ☐ ¿Educar para transformar el mundo?
Un testimonio

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

Presentación

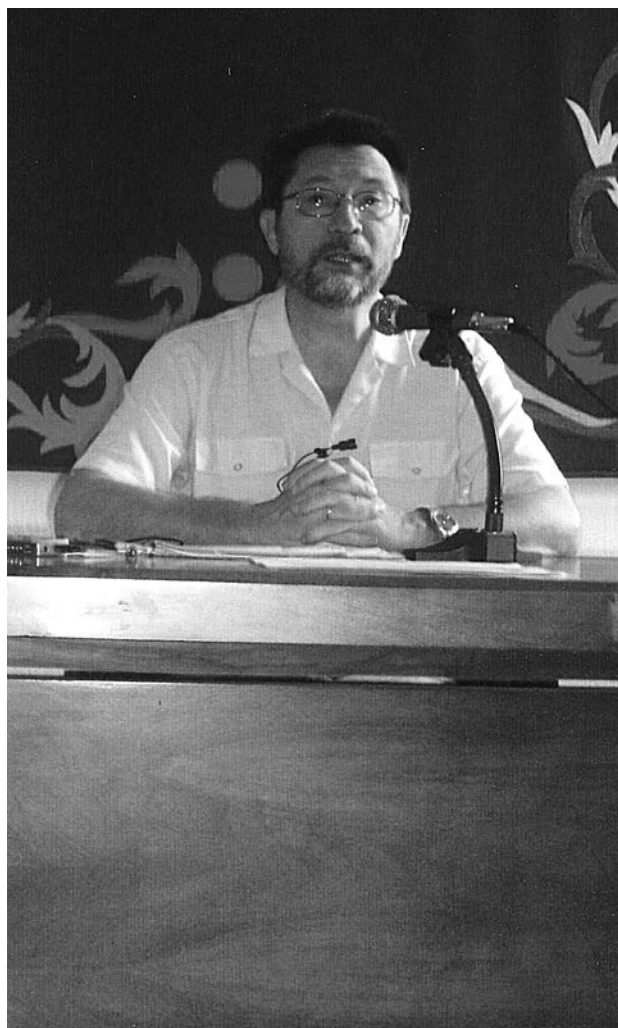


Como es bien sabido, los atletas griegos competían exclusivamente para recibir como premio una corona de laureles y del mismo modo muchos docentes se dedican a buscar el reconocimiento exterior, cuando el premio está en el enseñar bien, alcanzando así la virtud. Ahora bien ¿de qué te sirven todos los laureles, si pierdes tu escuela? Los incentivos pueden facilitar la acción del acto virtuoso, pero no sustituir la virtud misma. Mal va una sociedad si, para que la gente trabaje honestamente en su profesión, ha de comprarse o recompensarse su honestidad, la cual debería ser el sustrato básico e indiscutible de cualquier acción. Las recompensas externas son necesarias, pero no suficientes, porque la motivación hacia el bien ha de venir del interior de las personas.

Abandonar la cultura de la barbarie

.....
Carlos Díaz

Director de Acontecimiento
.....



¿Qué pasa con el «humanismo cristiano»?

Competiendo en el mercado de la relación calidad-precio, los centros católicos de enseñanza reducen la calidad de la enseñanza a una supuesta «calidad»: la archiclásica Universidad Pontificia de Salamanca, apenas sin alumnos de teología y de filosofía, aunque anegada en alumnos de informática, importante fuente de ingresos; también la elitista Universidad San Pablo (CEU), oficialmente reconocida como «de inspiración cristiana», pero donde la religión se enseña vergonzantemente en condiciones de disimetría curricular; ahí tenemos al Instituto Calasancio de Ciencias de la Educación (ICCE), de espaldas a la creación de profesionales católicos en cuanto que tales y entregado a las ortofonías, las logoterapias y los cuidados de carraspera.

Eso sí, como atacados por el mal de piedra, remozan edificios vetustos, readaptan, reacondicionan, reciclan y rediseñan aulas conforme a las exigencias cada vez más voraces de una Administración insaciable, dan el pistoletazo, y, *hale hop*, a competir con los rivales en equipamiento, infraestructura, disciplina, estadísticas, todo sea por el santo prestigio y el buen nombre de nuestra gloriosa institución. ¡Ay, la cultura de la apariencia y su correspondiente banalización de las propias competencias, y cuán pobrecita dedicación a la escuela de la justicia! o se le llama sostener la religión con alfileres, pan para hoy y hambre para mañana?

Si la inspiración de los centros confesionales con ideal católico fuera real, profesión y vocación coincidirían. Pero, barrida esa inspiración por el dinero, los profesionales de las universidades privadas católicas, que a diferencia de los de la pública carecen de poder y de reconocimiento, coinciden con sus colegas «públicos» en reducir la profesión a *modus vivendi*, desplazando la docencia hacia los bienes extrínsecos y, por un efecto perverso, el club universitario católico termina siendo un club elitista para la captación de amigos influyentes. En cambio, los «bienes propios» quedan marginados, tornándose extrínsecos: se ha abierto la veda de las éticas de los negocios con sus «códigos éticos» encuadrados con la piel de los pobres de la Tierra.

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

Aquí el famoso «humanismo cristiano», sito en el terreno de las grandes palabras que combinan con todo, no es sino platonismo para ricos y descafeinado tomismo para perezosos. De los tres grandes ingredientes de la cultura europea, a saber, el *lógos* griego, la *agape* de evangélica radicalidad, y el *ius* de Roma, sólo esto último queda. En efecto, ciertas universidades españolas, mexicanas, paraguayas, brasileñas, y de otros países, fundadas en tiempos pretéritos bajo el signo de la identidad cristiana, hoy no conservan de ella más que un vago recuerdo, de forma que su «inspiración» tiene mucho de «expiración», y su ideario mucho de bestiarismo; si no fuera porque así lo afirman las solemnes actas fundacionales, ni los más avisados reconocerían allí algo específicamente cristiano pues en sus cátedras pontifican profesores posmodernos, papás rabiosamente neoliberales, y todo cuanto de «mundo, demonio y carne» anda suelto. Ya que esas instituciones no han querido ir al desierto de la realidad con Cristo al fondo, ha venido a ellas el desierto de la exterioridad con Mammona como paisaje.

No obstante, algunas de estas instituciones parecen desear volver a sus proyectos originarios, aunque temen ser tildadas de reaccionarias, pues su problema es que la reorganización o reorientación de la universidad según la identidad cristiana ahora redescubierta (más vale tarde que nunca) resulta incompatible con la permanencia en sus cátedras de los maestros agnósticos e indiferentes que en ellas sientan doctrina sin ninguna sensibilidad respecto del ideario fundacional, dándose la paradójica situación de que, para garantizar la permanencia y la libertad de tales docentes a los que en su día reclutaron sin exigirles ningún perfil específico, la institución misma ha de declinar el ejercicio de su propia libertad. ¿Qué hacer, pues, con esas universidades que parecen haber apostado por una «refundación» católica hacia lo que ellas denominan humanismo cristiano? ¿Será el célebre humanismo cristiano lo que más necesiten esas instituciones fuertemente vinculadas a las clases altas, que por su parte han apostado dinero e influencias en favor de dichas instituciones? En tales maquiladoras de profesionales se licencian y doctoran neotiburones liberales de cualquier calaña. ¿Qué han hecho esas universidades sino «tapar el ojo al macho», ponerle anteojeras para que actúe sin otro criterio de racionalidad que el de la extracción de plusvalía a cualquier precio, es decir para dorar la misma píldora de siempre? Cada vez que oigo la expresión «humanismo cristiano» me pongo a temblar: ¿quién sacará el revólver esta vez?

Obviamente esas instituciones (instaladas entre la apostasía y la gomina de adornar cabellos vacíos, pues

para alcanzar la condición de herejes hubiera hecho falta mayor ambición intelectual) saben que lo cristiano es irreductible a un mero adjetivo, o sea, a dar cursillos sobre cultura humanista cristiana, sino que debe ser su alma, corazón y vida; saben que tampoco se trata de cristianizar la ciencia o la técnica; saben, en fin, que urge el diálogo institucionalizado entre ciencias, técnicas, y artes, así como entre la filosofía y la teología, y entre éstas con todas las demás. Pero del dicho al hecho va mucho trecho, de ahí la ambivalencia de su retórica que los hechos niegan: tus hechos te coronan, no tus palabras. En resumen, el fariseísmo se ha instalado en el corazón universitario cristiano.

Todos los cenobios eran centros escolares y todos los centros escolares eran cenobios

El cristiano, si en él lo cristiano es lo central y no lo meramente adjetivo, si su humanismo es humanismo como resultado de su ser cristiano, aunque se esconda debajo de las piedras terminará haciendo sonar su voz pedagógica en el entorno, tal y como le ocurrió a los tempranos monjes del desierto: el monacato, tanto anacorético como cenobítico, no surgió con la voluntad expresa de evangelizar directamente, sino de vivir el Evangelio en toda su radicalidad, lo cual llevó a los monjes a confrontar la sociedad circundante, que en buena medida estaba ya bautizada, pero no convertida. Fue San Basilio de Cesarea quien abrió la marcha en el diálogo del monacato con la sociedad, y lo hizo confiando a sus monjes cometidos asistenciales y educativos. Él fue el primero en elaborar una pedagogía que encontrara más tarde una prolongación en el monacato occidental de los monjes de San Benito. San Basilio abrió sus monasterios a la educación de los niños huérfanos y también de aquellos que eran confiados al monasterio por sus padres. Fue el primer paso en el largo camino de la educación de la juventud en los monasterios medievales, de ahí la expresión *omnia cænobia erant gymnasia et omnia gymnasia erant cænobia*.

Y, ya que al parecer ello no es posible en los centros públicos del Estado aconfesional, ¿por qué no convertimos todos los centros escolares católicos —primarios y secundarios (*gymnasia*)— en seminarios (*coenobia*)? Porque no tenemos la fuerza misionera de los padres del desierto, y ello a su vez se debe a que no nos hemos retirado todavía suficientemente al desierto, al menos al desierto de la propia interioridad exigente. Nuestro centro no está donde debería estar, por eso lejos de hacer de

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

nuestras escuelas seminarios, convertimos los seminarios y los centros de inspiración cristiana en lugares de irrelevancia, cuando no en paisajes de paganidad: ya que nosotros no vamos al desierto de la interioridad con Cristo al fondo como paisaje, viene a nosotros el desierto de la exterioridad con Mammona al fondo como paisaje.

Estas afirmaciones parecerán exageradas:

- A quienes jamás se preguntaron detenidamente por el comportamiento de los egresados de las aulas católicas o de inspiración semejante, comportamiento en nada diferenciarse del de aquellos otros egresados de centros laicos que jamás leyeron ningún texto cristiano ni tuvieron trato con ningún religioso.
- A católicos platonizantes, que parecen creer que basta con definir un bonito ideario educativo; no existe a veces cosa más ridícula que los sublimes-rococós eslóganes de ciertos centros para los cuales parece haberse pensado el refrán «dime de qué presumes y te diré de qué careces», aunque luego su ideario sea vivido en forma de bestiarario, dada la incoherencia entre los principios y valores que se promueven, y las actitudes que se asumen.
- A quienes presumen de Universidad católica, pero no sólo carecen de una facultad de Teología, sino incluso hasta de una de Filosofía, sin dudar en promover grandes centros de electrónica o de informática porque sencillamente dan dinero: ¿a qué Facultades se habría de conceder más importancia en una Universidad que quiere ser evangelizadora?

Hacia un cambio radical de cultura

Desde la esclavitud, algunos están haciendo la experiencia más fascinante jamás soñada: el encuentro con el Cristo liberador. Quienes se enteran de que para Jesús ya no hay libre ni esclavo, hombre ni mujer, griego ni escita, adulto ni niño, pues son todos iguales en la libertad que Dios da; quienes al ver y oír a Cristo aceptan su resurrección experimentan que quien se aferra absolutamente a la mano fuerte del Señor deja atrás toda esclavitud, incluida la de la muerte. Cuando los que vivían en la desventura, en la amargura, en la derrota, en el dolor de

las diversas pérdidas, interiorizan la palabra sagrada, libertad, se convierten a una vida nueva. Dos movimientos del alma mueven el interior de los sacudidos por la palabra y por el encuentro personal con Cristo y después con las comunidades de discípulos: viento de libertad y gran alegría. No es un encuentro retórico ni especulativo, sino con este Cristo que les ama, vivencia fascinante cuyo resultado no conlleva sólo el cambio de la vida personal, sino también la remoción del Imperio romano en su totalidad: ningún cambio interior profundo carece de consecuencias exteriores profundas.

En las primeras comunidades todo es catequesis (del verbo *katejéo*), golpe que resuena, re-percusión: así de impactados quedaban los cristianos que en aquellos primeros tiempos acogían la noticia alegre y liberadora. Luego venía el bautismo y el cambio radical de vida. Frente a los judíos que para creer piden señales (milagros), y frente a los griegos que van tras la sabiduría, nosotros —dice Pablo— predicamos a Cristo crucificado, escándalo para judíos, locura para gentiles, poder y sabiduría de Dios para todos. Escándalo, porque ningún judío reivindica su condición de Hijo del Padre, y locura porque en la helenidad ningún dios olímpico se parece ni remotamente a Cristo, verdadero hombre y verdadero Dios. Quien encuentra a Jesús se convierte en apóstol, porque su descubrimiento no le pertenece exclusivamente a él: ¿quién podría acallar la alegría libre de un corazón enamorado? Una vez encontrada la verdad, no tiene tregua ni reposo hasta conseguir hacer partícipes de su felicidad a los miembros de su familia, a sus amigos, a sus compañeros de trabajo. Todos se entregan a ese apostolado, incluso los más pobres, los más ignorantes, los más despreciados: los esclavos con sus camaradas de dolor; los marineros en las escalas e sus barcos; los comerciantes con sus clientes, siempre a la espera. El verdadero marco será la clase popular: allí se conocían, se amaban con el corazón, allí se esperaba, se deseaba una emancipación total de la servidumbre, y he aquí que Cristo rescata del pecado a precio elevado a los esclavos para conferirles la libertad de los hijos de Dios.

¿Será esto una cultura radical, aunque las culturas establecidas y mortecinas la cataloguen de barbarie?

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

Educar en la familia

.....
Xosé Manuel Domínguez Prieto

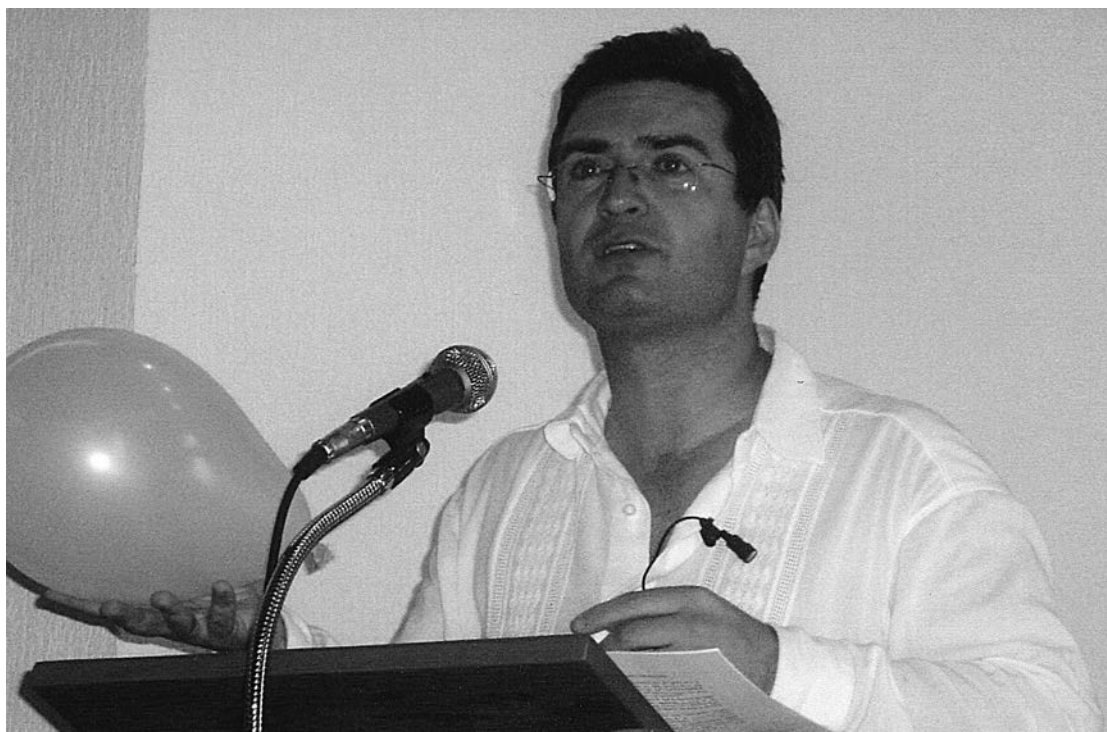
Miembro del Instituto E. Mounier
 Galicia

La familia, entendida no como institución sino comunidad de personas, está orientada hacia su plenitud. Del mismo modo que la persona es autora de su vida y está llamada a dar respuesta de la mejor manera a cada situación en la que se encuentra, la familia tiene que dar respuesta y optar por la mejor posibilidad en cada momento. ¿Mejor respecto de qué? De su propia plenitud. La plenitud de la comunidad es su plena realización. Y esto consiste tanto en la realización plena de sus miembros, pues la familia existe no como fin en sí sino en función de sus integrantes y del bien común de todos ellos así como en la misma realización comunitaria o nosrealización...

Que una comunidad familiar tienda a su plenitud significa, al menos, cuatro cosas:

- a) *Que esta familia tiende hacia una mayor autoposesión.* Se va haciendo plena en la medida en que su hacerse depende cada vez más de ellos mismos, de su voluntad, de lo que descubren como fines comunitarios, y menos de la presión ambiental, de la socialización por factores externos a ella misma. La familia, de este modo, o se construye o se deconstruye; puede ser comunidad de personas con personalidad propia, con un carácter moral autónomo, o puede ser un mero reflejo o proyección de las formas de pensar, sentir y actuar ambientales.
- b) *Que la familia es fuente de sentido para sus miembros.* No de sentido último (estaríamos hablando entonces de una familia-clan, de una familia autoclausurada y absolutizada, de una 'familialatría') sino de sentido existencial orientado al bien integral de las personas que lo integran.
- c) *Que la familia promociona el máximo de donatividad y disponibilidad de unos con otros,* en la autonomía de las personas que la integran, en el reconocimiento, afirmación y confirmación mutuas como personas, en lograr la mayor perfección en la fundamentación mutua.
- d) *Que en ella tienden a su plenitud* las relaciones matrimoniales, la paternidad y maternidad, la filiación y la

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA



Xosé Manuel Domínguez Prieto

fraternidad. Todas estas relaciones que constituyen a las personas no sólo son vinculaciones a otros, sino vinculaciones proyectadas hacia su plena forma moral, hacia su plenitud.

1. La educación en familia como modo de hacerse plenos

«La educación de los hijos es la familia haciéndose».¹ La forma que tiene la familia de dar-de-sí es la educación. Y educación no sólo de la persona de cada uno sino de cómo vivir la misma vida comunitaria: «La familia nos hace crecer en el ser al hacernos crecer en nuestras relaciones».²

Educar es cooperar a que la persona haga plenas todas sus dimensiones (intelectivas, volitivas, afectivas, corporales, comunitarias, etc.). A través de la aceptación incondicional del otro, tratándole por lo que es y por lo que está llamado a ser, y en un proceso de donación continua de una persona a otra, es posible abrir mentes, fortalecer voluntades y 'desatascar' corazones. En definitiva: educar

consiste en un proceso de personalización y de comunitarización. Se trata, por tanto, de la promoción de lo que cada uno es y de lo que está llamado a ser, de despertar la búsqueda de su sentido existencial, de favorecer el descubrimiento de sí mismo como un *autós* y de alentar la apertura y el encuentro de la persona con el mundo, con las otras personas y con la Persona. Y esto no es tarea de un día: la educación es siempre un proyecto abierto.

Educación es comunicar, lo que significa, ante todo, hacer a otro partícipe de la propia vida, darle de lo que yo soy. En virtud de la comunicación lo que se comunica al otro es uno mismo, lo que cada uno es. Se comunica el propio carácter, esto es, las propias virtudes y vicios, los valores que se hacen efectivos en la propia vida y, del mismo modo, nuestros compromisos, ilusiones, paz interior, o bien nuestro escepticismo, incredulidad, individualismo, etc. Todo esto que se es constituye lo más impactante en el otro. En segundo lugar, se comunica lo que se hace y cómo se hace, con qué actitud se hace lo que se hace y, sobre todo, con qué actitud se lleva a cabo la relación con el otro.³ De modo que si lo que se hace es con-

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

trario a lo que se dice, es lo que se hace lo que prevalece en la educación. En tercer lugar, también se educa por lo que se dice. Los padres han de tomar la palabra. Sobre todo para afirmar alabando lo positivo en los hijos. Y también para corregir. Nunca para suplantar la iniciativa del hijo o para sermonear continuamente sobre cuestiones menores.

Por último conviene romper con un general equívoco: el de pensar que sólo son los padres los que educan a los hijos. Es cierto que es tarea primordial de los padres procurar la personalización y la socialización de los hijos. Pero también los hijos educan a los padres. No es para ellos una tarea consciente ni buscada explícitamente. Pero su presencia apelante implica una necesaria educación de los padres. Son los hijos los que enseñan cómo ser padres. Y cómo ser mejor persona. Quizás de modo más radical que con el esposo o la esposa, el hijo obliga a salir de sí y a tomarle sobre uno mismo, apela a la disponibilidad, a la continua aceptación y a la incondicional donación. El hijo es escuela de humanidad para los padres.

2. Educación como crecimiento de la persona de los hijos

La educación de los hijos consiste en un proceso de fundamentación personal mediante la donación de cada persona a las demás. Esta donación se concreta en varios modos: mediante el *acompañamiento* al hijo,⁴ el *testimonio* de la vida de los padres y a través de la *enseñanza* explícita.

a) El *acompañamiento* personal es esencial. Estar junto al hijo, pasar tiempo con él, atenderle, escucharle, son claves de la educación, pues toda persona necesita ser aceptada, orientada, apoyada a través de una presencia física, real, tangible. De hecho, las principales actitudes vitales de los hijos van a ser resultado de la calidad de este acompañamiento. Por el contrario, la ausencia física de los padres va a suponer una dificultad seria en la personalización y maduración de los hijos. Así mismo, la hostilidad de los padres producirá hijos agresivos, los continuos reproches, hijos con tendencia a la condena y a la autocondena, actitudes que ridiculizan sus pasos dará lugar a hijos tímidos y que se avergüenzan de sí. Por el contrario, si este acompañamiento está tejido de ánimo, de elogios y aprobación (a lo que lo merezca), de amabilidad y de cariño, los hijos aprenderán a confiar en sí, a quererse a sí, a apreciar a los demás, y a abrirse confiados al mundo.⁵ En

este sentido, de nuevo tenemos que hablar del *diálogo*: se acompaña al otro con la presencia y el diálogo, sintiéndose interpelado por él y respondiéndole con la propia persona.

- b) El *testimonio* de lo que los padres son resulta esencial, pues de este ser es del que los hijos aprenden. El testimonio del amor de los padres será su principal escuela de afectividad. El testimonio de la capacidad de diálogo, de perdón y de colaboración de los padres será su referente de por vida. Y, aún más allá, la cosmovisión y el sentido existencial que los padres desarrollan en su proyecto vital será conformador de su propio protosentido⁶ pues «la verdad de una cosmovisión no se prueba en las nubes, sino en la vida vivida. Verdadero es lo que se testifica».⁷ Su presencia acompañando su camino ya es luminosa de por sí.
- c) La *enseñanza* explícita siempre es necesaria. Aunque se educa mucho más por lo que se es y por lo que se hace, también en algunas ocasiones hay que hablar con claridad, exponiendo un punto de vista, para dar razón de lo que se hace, para corregir o para valorar. El diálogo del que hablábamos al referirnos al acompañamiento se hace aquí palabra, propuesta, respuesta articulada y razonada. La respuesta al hijo que con su palabra o con su presencia interpela es responsabilidad grave de los padres.

Pues bien: este acompañamiento, este testimonio y esta enseñanza sólo son posibles en el *encuentro* de los hijos con los padres. Sólo en el encuentro se promociona la persona y la familia. Y esto supone tiempos y lugares dedicados al encuentro, diálogo (tarea que se ha de aprender por parte de todos en familia).

3. Educación como crecimiento de la persona de los padres

Además de la promoción personal de los hijos, también la familia trae consigo la promoción personal de los padres, ante todo porque la paternidad y la maternidad son llamadas a poner la propia persona al servicio de la promoción de la persona del hijo. Y esta llamada, que es llamada desde la presencia física del hijo, dota de un plus de identidad a los padres. La vocación de padre y madre, que se aprende con los hijos, es una vocación de *diaconía responsable*, de servicio al hijo, que se presenta como siendo menesteroso. Evidentemente, esta diaconía no supone una alienación, sino, por el contrario, el propio crecimiento de las personas de los padres. De este modo, la

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

paternidad y la maternidad no son roles, meros papeles con los que 'hay' que cumplir, sino que es una llamada a la excelencia personal. Maternidad y paternidad son un modo de vida en el que realizar su plenitud (que, a su vez, revertirá en los hijos).

Esta disponibilidad a la persona de los hijos, esta atención continua a su propia realidad supone un desarrollo vocacional de los padres que incide directamente en el crecimiento personal. Desde la persona del hijo que le reclama, padre y madre descubren dimensiones más profundas de su identidad, se aperciben de otras potencialidades suyas y, de este modo, crecen más y más como personas.

Por otra parte, en el diálogo que establecen padres e hijos, ambos son interpelados y ambos responden. Es la experiencia de la reciprocidad. Y, en esta experiencia, todos son iluminados. Los padres aprenden no sólo por el hecho de la novedad del hijo en su vida, no sólo por la novedad que supone el descentramiento diacónico y responsable ante el hijo que irrumpe en su vida, sino también por el hijo mismo, por lo que él les dice de ellos o a ellos con su actuar, su reaccionar y su misma palabra.

4. Educación moral, afectiva y existencial

De todo aquello que se educa en familia, fijémonos en tres aspectos que son esenciales, y que ocurren de modo eminente en este contexto comunitario. Se trata de la educación en las dimensiones ética, afectiva, así como de la educación del *logos* o sentido existencial.

Afirma Daniel Goleman en *Inteligencia emocional*⁸ que la buena formación académica sólo asegura en un 20% el éxito laboral, afectivo y familiar de la persona. La formación intelectual y académica de los niños y jóvenes no garantiza su madurez futura, ni su éxito personal ni profesional. Es necesaria, pero no suficiente. Los factores de la inteligencia cultivada en los estudios académicos no prepara para afrontar las dificultades e imperativos de la vida. Lo que miden los test de coeficiente intelectual son en realidad una mínima parte de las capacidades y potencialidades de la persona.

Por otra parte, comprobamos que muchos jóvenes brillantes académicamente, son *incapaces de superar pequeñas dificultades*, laborales, personales, afectivas. Son arrastrados, se muestran desconcertados, apareciendo en algunos, como mecanismos de respuesta, conductas adictivas, violentas, comportamientos compulsivos, trastornos de conducta alimenticia, apatía general, miedos a enfrenarse a los problemas, baja capacidad de atención,



nerviosismo, crisis de ansiedad, bajo rendimiento académico o depresiones. Tras una brillante preparación académica, se muestran incapaces para hacer frente a las frustraciones académicas, profesionales o afectivas de la vida cotidiana.

¿Cuál puede ser la causa? Sin duda un elemento explicativo radica en las carencias de valores personalizantes, de una cosmovisión clara y propositiva, de equilibrio emocional y, sobre todo, de un por qué por el que actuar en la vida. Pero, ¿dónde se adquiere esa educación? Porque la educación intelectual resulta claro que depende de la escuela y luego de la universidad. Y los medios materiales dependen del poder adquisitivo. ¿Pero la educación afectiva, moral y existencial? Los estudios en sociología son coincidentes: *la familia sigue siendo el lugar privilegiado de transmisión de valores, de criterios, de aprendizaje afectivo y de capacitación para las relaciones*

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

interpersonales. Cuando la familia no lleva a cabo su tarea personalizante, el sujeto queda desmoralizado, desfondado, inmaduro.

a) La familia como lugar de educación moral

La familia, a pesar de todas las transformaciones sociales, sigue siendo el lugar primordial de transmisión de la moral, de conformación ética. No nos referimos tanto a la transmisión de normas como al hecho de ofrecer criterios para escoger las mejores posibilidades respecto de la propia realización. Y esto implica la transmisión de valores, que cobran sentido desde un *sentido vital*. De carecerse de este sentido, se tendrán muchas posibilidades pero no se sabrá qué hacer con ellas. Pero ofrecer valores no es suficiente. Los valores, para ser 'operativos', deben encarnarse en *virtudes*. Por tanto, más allá de la 'educación en valores' creemos que lo que hay que promocionar es la educación en *virtudes*.

b) La familia como lugar de educación afectiva

La familia es también el lugar de transmisión de educación emocional, afectiva. Y esto significa que en familia se aprende el *conocimiento de las propias emociones, se promociona la capacidad de control de las propias emociones* (capacidad de tranquilizarse, superar la ansiedad, la tristeza, la irritabilidad, de superar los golpes de la vida, de encajar las frustraciones). Además, en familia se enseña *la capacidad de automotivarse y autocontrolarse* a pesar de las dificultades. Cuando las personas son queridas y aceptadas por sí, es posible aprender que el propio valor no depende del éxito o el fracaso momentáneo de lo que se emprende, ni tampoco del aplauso o la reprobación de otro. Así mismo, la edu-

cación emocional en familia trae consigo *el reconocimiento de las emociones ajenas*, empatía, que permite la capacidad de relación, tan importante en la vida personal y laboral. Este factor, que se aprende en familia por ósmosis, empíricamente, es factor clave en el desarrollo de la capacidad de las personas para las relaciones interpersonales, para la fertilidad de sus encuentros. Como también lo es el aprendizaje de cómo afrontar positivamente *las relaciones sociales, la apertura y cooperación* con los demás, la capacidad para resolver conflictos, de comunicarse, de ser sociables, participativos, solidarios etc. Y éste es un aprendizaje insustituible, tanto para la vida laboral como para la vida matrimonial, de amistad, etc. El resultado de una buena educación afectiva es la promoción de la dimensión comunitaria de la persona. El encuentro personal conduce a la comunicación y la capacidad para la comunicación habilita para la vida comunitaria.

c) La familia, como promoción del sentido existencial

El sentido existencial de los demás miembros de la familia se realiza, en primer lugar, mediante la promoción de la vocación personal. En segundo lugar, a través de una propuesta axiológica y de una cosmovisión desde la que se pueda afrontar lo que va sucediendo en la vida. En tercer lugar, a través del ejercicio del encuentro personal. Es, en fin, el lugar natural donde se puede descubrir que la vida de cada uno tiene un *para qué* más allá de las urgencias del día a día. Y que este sentido para cada uno cobra una determinada forma. Descubrir la plenitud del otro en familia es ir ayudándole descubriendo su vocación. Querer al otro es acompañarle para que sea quien está llamado a ser.

Notas

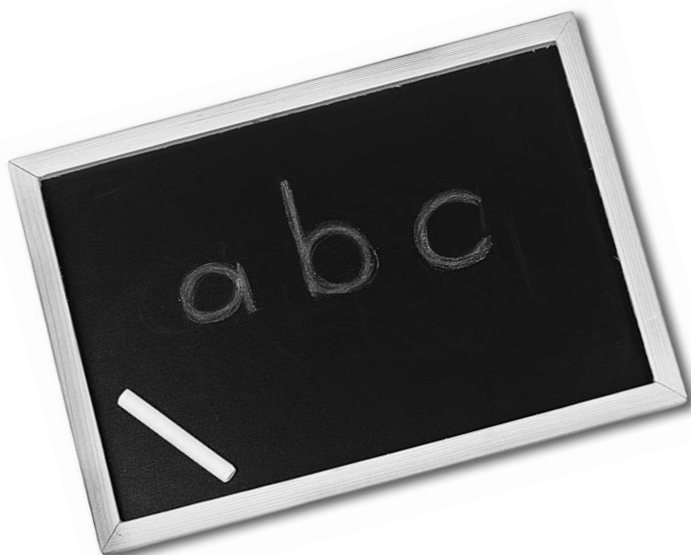
1. Lacroix, J.: *Fuerza y debilidades de la familia*. cit. p. 47.
2. *Ídem*. p.48.
3. Así, una actitud autoritaria, en la que todo se impone, señalándose férreamente lo que el otro ha de hacer, castigando cualquiera desviación de lo esperado dará lugar a personas sumisas o rebeldes, pero siempre dependientes e irresponsables. Del mismo modo, una actitud permisiva con el otro, en la que nada se indica y nada se evalúa, ni impulsa ni se premia, da lugar a personas acríticas, pasivas y dependientes. En tercer lugar, una actitud educativa personalizante, en la que se ofrecen orientaciones, se impulsa, se colabora con el otro, se señalan metas y se hacen críticas constructivas es la que permite la promoción de personas libres y responsables.
4. Lo que significa que hay que dedicar tiempo a estar con el hijo, y un tiempo significativo. No es de recibo la racionalización de quienes camuflan su falta de tiempo en familia aduciendo que «más vale la calidad que la cantidad».
5. Cfr. Law Nolte, D. y Harris, R.: *Cómo inculcar valores a sus hijos. Los niños aprenden lo que viven*. Plaza y Janés, Barcelona, 1999.
6. Por más que, en la práctica, los hijos se aparten unos años de lo que este testimonio paterno-materno les ofrecía, terminarán acercándose biográficamente a él en su madurez.
7. Buber, M.: «Discursos sobre educación» en *El camino del ser humano y otros escritos*. cit. p. 36.
8. Goleman, D.: *Inteligencia emocional*. Kairós, Barcelona, 1996, pp.65-84.

La primera aventura

.....
Guillermo García Domingo

Profesor de Filosofía

Miembro del Instituto E. Mounier
.....



¿Vosotros no habéis tenido profesores?... ¿Sois autodidactas? ¡Pues qué suerte!.

Yo sí los tuve y todos me enseñaron más con lo que sugirieron a media voz, con una sonrisa, con un gesto que con lo que dijeron expresamente. No sólo me ofrecieron conocimientos, además me señalaron direcciones, no fueron puntos, fueron flechas. Me iniciaron en la tarea de vivir...

Ellos querían despertar personas.

Se busca una educación viva o muerta, que sea propicia para la persona,

¡La educación es una aventura!

La educación es una aventura iniciática hacia los misterios de la vida. El género de la literatura de aventuras responde a la mayoría de las preguntas educativas, la aventura se aviene a la educación. Esta es una iniciación a la vida misma, con sus pruebas, rituales e incluso con la ruptura de nivel de Mircea Eliade; el hombre o la mujer que germina y crece durante el proceso educativo es alguien renacido, nuevo.

Etapas de la aventura

1. Un iniciador que no falte

Hay quien tiene la suerte de que quien le inicia es también el culpable de que esté vivo, tu padre, tu madre te presentan el mundo (¡ En qué hora, diría Mafalda!).

En su defecto yo declaro que a todo niño y niña le corresponderá un maestro de oficio... porque todos, todos, necesitamos un *iniciador*. Porque si queremos rescatar personas, un clavo que saque a otro clavo. Una persona que despierte a otra persona, que se lo pregunten si no a A. Camus (1960):

—Cuando yo era muy joven, muy necio y estaba muy solo (¿Recuerda en Argel?), usted se acercó a mi y sin mostrármelo me abrió las puertas de todo lo que yo amo en este mundo.

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

—Oh! Usted tiene grandes condiciones.

—Seguramente. Pero incluso los más dotados necesitan un iniciador. La persona que la vida pone un día en su camino ésa ha de ser para siempre amada y respetada.

En realidad el primer día de guardería o colegio, sentimos la tristeza de quien se queda huérfano, solo, delante de muchos extraños. Si miramos de reojo al ámbito de mis queridas novelas de aventuras así comienzan muchas de ellas, con la orfandad del protagonista.

De entre esos ojos extraños destacan los de uno o una que se fija en nosotros. Así empieza todo.

2. Suspender cualquier juicio.

La primera tarea del maestro-iniciador es suspender cualquier juicio en torno a la apariencia de la criatura que le ha tocado educar. Se encuentra ante un pequeño y singular aristócrata, que «no tolera ninguna medida material o colectiva», cualquier pretensión de domarle en un concepto, o encerrarle en una categoría es vana. En palabras de Rosenzweig, cualquier hombre es *metaético*, no podemos abarcarlo con nuestras claves, se escabulle cuando queremos disecarlo; está vivo, feliz de estar vivo. Sólo se puede decir de él o ella una penúltima palabra. Tampoco tolera el igualitarismo bienintencionado que busca ser ecuánime al precio de eliminar la diversidad de lo humano.

El alma del joven es «un universo de dignidad infinita». Basta con mirar hacia el fondo del pozo del espíritu de uno de estos niños para comprobar que allí en el interior se reflejan las estrellas lejanas.

Quién se dispone así ante un pequeño jamás saldrá decepcionado, si apuesta a este número no fallará, sólo es necesario pulsar el botón adecuado.

Enseñamos pero no aprendemos, ¿Cuánto tiempo dedicamos a preparar el contenido de la clase, la metodología que vamos a seguir, las actividades? Sin embargo ¿Cuánto tiempo perdemos preparándonos para un encuentro humano con 30 personitas que es sagrado? Creemos que hay que hacer mucho cuando en realidad educar es una cuestión de ser. El maestro enseña con la mirada, con su cuerpo entero. No necesita tener ciertas habilidades y dominar ciertas técnicas, necesita tanto o más ser de una determinada manera. Sobreactuar ante los alumnos no es la solución. Tu forma de vida es tu principal herramienta educativa, cómo reaccionas ante el fracaso ajeno, como te diriges hacia el último de la clase, si te importa perder el tiempo, si nada de lo humano



te es ajeno, si eres como hablas y hablas como vives, si amas la vida en cada uno de ellos, si estás dispuesto a la sorpresa, si no eres un sabelotodo.

No se trata de enseñar a restar, la geografía de España, las ecuaciones de segundo grado y las partes de la oración, habilidades atomizadas en fin sino a vivir con todo el ser. El maestro enseña con su propia vida, por eso tampoco es una profesión es una diaconía.

3. Explorar.

El siguiente paso es despertar en el educando el hambre por descubrir, por explorar territorios vírgenes.

La escuela de verdad debe abrirte el apetito por explorar. G. Marcel cuenta que durante su infancia quería ser explorador, como los de la época victoriana en el siglo XIX, Livingstone, Stanley, Shackleton... Por eso acabó siendo filósofo, aventurándose en terrenos inciertos. De este modo el educando aprecia el gusto por internarse en

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

la selva fuera de los caminos señalizados, lejos de los «saberes sabidos» de la educación «bancaria». Allá lejos del camino pisoteado, huele a nuevo, a recién estrenado, puesto que nadie ha estado antes. Vas de la mano del maestro y cuando te quieres dar cuenta aquel se ha marchado; en realidad no se ha ido, está cerca, a tu lado, escondido mientras te enfrentas tu mismo a las decisiones y al peligro, al acecho por si las cosas fuesen mal y hubiese que rescatarte. De este modo se fomenta la creatividad de toda vida ética independiente, vivir es inventar en cada decisión. A pesar de ello la presencia, discreta pero firme, cargada de valores, del profesor que se manifiesta en un gesto de la mano, una sonrisa, o una mirada es necesaria para complementar la libertad creativa del alumno/a que dejada a su suerte puede desembocar en el aislamiento.

Nadie puede descubrir por ti el mundo extraño que te rodea, el profesor señala con el dedo, sin romper el misterio, dejándole ser y así propiciando el encuentro entre el alumno y el misterio de las cosas. Como mucho te pueden «guiar», te pueden acompañar como el guía en un museo que te enseña un cuadro y después se retira para que tú descubras sus secretos. El mejor ejemplo hay que buscarlo en las montañas más altas, en «la cordada» que se forman entre un escalador profesional y su cliente con el objetivo de hollar la cima.

Quién te da el alimento triturado piensa que la educación es ceder sin más el testigo a los que vienen después, de este modo queda asegurada la reproducción social de conocimientos, tradiciones, formas de ser y de pensar en las siguientes generaciones, sin que estas se pongan en entredicho, sin preguntarnos si hacia adónde vamos es el mejor de los lugares posibles. No te incita a desarrollar tus propias respuestas vitales sino a imitar las de los que nos han precedido, a obedecer las leyes con las que te encuentras. Pero la escuela no puede limitarse a enseñar a respetar las leyes, la obediencia es una excusa para no ser autónomo por lo que ha dejado de ser una virtud...

5. El tesoro rebosa

Cuando el aventurero se enfrenta a estos territorios sin explorar sale lo mejor de sí mismo, se aviva el fuego secreto que habita en él. Se aviva la vocación latente que hay en él, el tesoro que encierra rebosa.

Una vocación que desconocía. Igual que el héroe aventurero pensaba que era cobarde hasta que los acontecimientos le desafían. Gira la cabeza y el maestro no está porque nadie puede ni debe suplantarle a la hora de afrontar su destino.

Después de esta prueba de coraje e inteligencia que comparten las aventuras y los ritos religiosos iniciáticos, el iniciado ya no es el mismo de antes, ahora todo su ser transpira su identidad más profunda, su vocación, que hasta ahora permanecía oculta. Este hallazgo le procura una certeza: su lugar en el mundo, quién quiere ser y de qué lado quiere estar.

Por obra de un milagro se difumina la niebla y aparece ante su horizonte el rostro del *otro*. Cae en la cuenta que el encuentro con los otros no es un medio, es el fin de la aventura. El Norte, la dirección de su vida recién estrenada es preservar el *tú*. La apuesta y el consiguiente viaje dejó de ser prioritario para Phileas Phogg cuando se encontró de improviso con la persona amada. El intercambio de los medios y los fines es la verdadera naturaleza de los viajes, también el viaje educativo. El fin primitivo se olvida y sólo queda la sorpresa del encuentro. El otro no es el camino es la posada.

La mediación entre el yo y el tú es la palabra. Las palabras permiten la comunicación dialógica y además es el puente hacia el mundo. Si no dominamos las palabras para señalar lo real, el mundo se hace silencioso y estrecho. El crimen más culpable de los ricos es negarles la posibilidad de la palabra a los demás. Ahí está el fracaso escolar, los que llegan a ser licenciados, los que están en el parlamento y en la fábrica. No basta con no ser analfabetos y leer *el Marca*... Primer objetivo: recuperar las palabras buscándolas en las gramáticas de los que se han apropiado del idioma, ojo, para rehacer el idioma y volver a nombrarlo todo como si estrenásemos el mundo. Pero por lo menos entender a todos y poder hablar ante cualquiera, en el sindicato, en la parroquia, en el bar, en Burgos,... A los pobres sólo les falta el italiano o el español. La palabra «es la llave mágica que abre todas las puertas».

Conquistar la palabra es la verdadera lucha de Milani y Paulo Freire. Esta ardua tarea requiere recuperar el tiempo perdido por muchas generaciones, de ahí el órdago educativo de Milani: mejor escuela para los pobres; a los que parecen tontos escuela a tiempo completo; a los vagos, darles una motivación.

Con tiempo y palabra es posible el sueño de la educación personalista. El tiempo permite decir lo que venga en gana, meter la pata, ser injusto porque hay margen suficiente para subsanar los errores. Sólo no hay que impacientarse y tener la paciencia de un pescador. La mayeutica tiene las mismas dificultades de un parto porque de hecho lo es. No había en las jornadas escolares de Barbiana un guión preestablecido como puede comprobar-

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

se en el texto anterior, porque cada clase era sobre todo un encuentro entre los caballeros del pupitre cuadrado dispuestos a emprender una aventura apasionante entre palabras. Cuando Milani y sus muchachos se enfrascaban en estas misiones, se disolvía la distancia entre el profesor y los alumnos, y se confundía el que enseñaba con los que aprendían.

6. Juntos.

Y no sería que sin saberlo habían dado el cuarto paso: todos aprendían y enseñaban a partes iguales, porque educar(nos) todos es *afrentar juntos los desafíos de la vida*, como hacen nuestros héroes de tinta y papel, hermanos en la aventura, encordados ante el peligro.

La expresión suprema de esta concepción hasta la fecha inédita de la educación es la escritura colectiva que emprendieron el cura y sus muchachos. El arte de escribir y el uso de las palabras alcanza su culminación cuando se convierten «en una mano tendida al enemigo», porque ningún *tú* es decepción, nadie está tan perdido.

7. El día más feliz del maestro.

El último paso llegará el día que el discípulo deje atrás al maestro, como el joven genio del billar al viejo buscavidas en «El color del dinero». El día más feliz del maestro es cuando el discípulo es más que él.

Cuando la vida le sonría el alumno de aquella escuela tendrá la memoria lista para recordar a su vieja escuela, y al viejo maestro que la habitaba, porque su presencia fue la primera que le miró de otra manera, con amor, como les sucede a los animales con el instinto de la impronta, que les vincula para siempre con el primer ser animado que ven después de romper el cascarón.

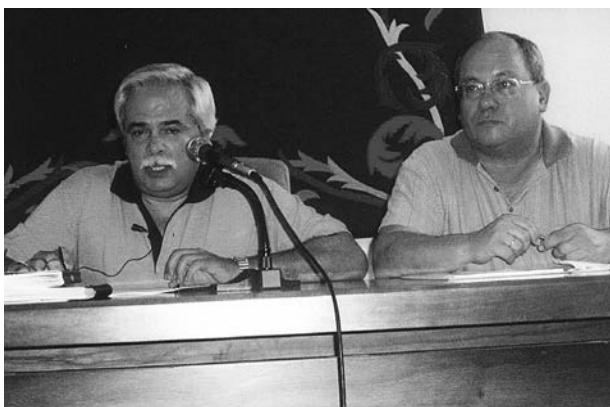
Postdata: ¿Quién echa algo en falta?

Ha estado entre vosotros y no os habéis dado cuenta como la brisa que meció los cabellos de Elías, La Palabra con mayúsculas estaba oculta entre las palabras, allí ha puesto su morada, sólo sale a la luz cuando a las palabras se las acaricia como a los símbolos y el Tú con mayúsculas estaba atravesando, como dice Buber, todos los *tú* humanos y relativos. El misterio de lo trascendente está más allá en el territorio que el alumno tiene que explorar, ay del profesor que no le diga que otros han dicho que existe un «*finisterre*», le advertirá que las palabras de aquí no valen del todo para allá lejos, porque es lo Totalmente Otro. Que se acostumbre a rastrear huellas aquí y allá como un sioux y deje el metro y la calculadora en su casa. No hay medidas ni control posible de lo inefable (Wittgenstein). No es el territorio de los problemas sino el del misterio.

No es oro todo lo que reluce. Educar en sociedad

.....
Antonio Ruiz

Miembro del Instituto E. Mounier
Canarias
.....



Antonio Ruiz y José Manuel Santana

Introducción

La educación es un valioso patrimonio y que frente a los numerosos desafíos del porvenir «constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social».¹ Es la educación, por lo tanto, un tesoro común, responsabilidad de todos y que debe estar a la vista de todos; y percibimos, al mostrarse públicamente, que «*no es oro todo lo que reluce*».

En esta reflexión sobre lo que significa que la sociedad comparte con la familia la responsabilidad en la educación de las personas vamos, en primer lugar, a plantear lo que entendemos que supone esta afirmación; y luego haremos un recorrido por los instrumentos, o estamentos, a través de los cuales la sociedad va realizando su función de intervención en la educación. Este recorrido nos va a servir de justificación para ir haciendo una referencia diferenciada a la situación de nuestro entorno social inmediato, por un lado, y a la sociedad, que es la sociedad humana en su conjunto con el grave abismo de desigualdades en que vivimos o sufrimos, por otro.

I. La tarea educativa de la sociedad

La función educativa de la sociedad la refleja, mejor que cualquier discurso, el proverbio africano «*para educar a un niño hace falta la tribu entera*».

No se trata de olvidar, ni minusvalorar, la importancia de la educación familiar, y la responsabilidad primera de los padres y madres en la educación de los hijos. La socialización primaria que se da en la familia implica la adquisición de valores, de actitudes, de disposiciones, de aceptaciones y rechazos, de determinaciones afectivas, que difícilmente alguien va a suplir, «porque esos primeros pasos constituyen las formas de las que se reviste el inicial despertar de los seres humanos a la vida»² Pero, hecha esta afirmación con rotundidad, sucede casi siempre que tendemos a descargar nuestra parte de responsabilidad colectiva en esa primera y fundamental responsabilidad materno/paterna. Pero cada estamento,

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

cada uno de nosotros, con esta proyección de la responsabilidad a los demás, estamos perdiendo la oportunidad de hacer una autocrítica, de buscar caminos... en muchos casos, de buscar soluciones nuevas para situaciones ante las que, individualmente, nos sentimos derrotados.

Tenemos un déficit social importante para asumir, en el caso de la responsabilidad educativa, que somos «parte de la tribu». Dejamos las políticas educativas en manos de los políticos, y en el caso de aquellas otras cuestiones que pertenecen al ámbito de lo cotidiano nos olvidamos de que la educación se transmite no sólo cuando se tiene conciencia del acto mismo formador, sino en todo acto de la vida humana.

Pero, a pesar de este déficit, la educación sigue siendo un asunto de responsabilidad del conjunto de la sociedad. Y hay varios instrumentos, o estamentos, a través de los cuales la sociedad va realizando su función de intervención en la educación. Son instrumentos —los podríamos llamar «los instrumentos de la tribu»— que actúan de manera común, compartiendo la tarea del proceso educativo. Estos son el estado, la sociedad civil organizada, los educadores, los Medios de Comunicación y nuevas tecnologías, y la calle.

II. Los Instrumentos de la Tribu

1. El papel del Estado

En el marco internacional de los Derechos Humanos, que todos aceptan, aunque pocos países cumplen, el derecho a la educación figura de manera relevante: «Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental. La educación básica será obligatoria... el acceso a los estudios superiores será igual para todos...» (Art. 26, *Declaración Universal de los Derechos Humanos*).

Posteriormente, a partir de los años cincuenta, se configura un marco internacional donde se concreta la educación como un derecho para todos, bajo el principio de la indivisibilidad de los derechos humanos que exige que la educación sea conforme con el conjunto de los derechos humanos.

Pero sucede que en la última década del pasado siglo este derecho entra en regresión. En la Conferencia de Jomtien (1990) se rebaja la exigencia del derecho a la educación. A pesar de que esta conferencia tuvo aspectos positivos —se convirtió en una referencia clásica de la Leyes de Educación de Personas Adultas—, en sus conclusiones planteó que «las autoridades nacionales res-

pensables de la educación tienen la obligación prioritaria de proporcionar educación básica a todos, *pero no puede esperarse de ellas que suministren la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos necesarios para esa tarea*»

Esto supone liberar a los gobiernos de la obligación de «garantizar la educación gratuita» —*Jomtien supuso así la entrada del Banco Mundial en el diseño de la estrategia educativa global y pronto se convirtió en el mayor proveedor de fondos para la educación*³. Katarina Tomasevski, Relatora Especial de la ONU para el Derecho a la Educación de la Comisión de Derechos Humanos de Naciones Unidas, ha denunciado la «mercantilización» de la educación y advierte contra una nueva forma de «esclavitud, en la que la gente que no tiene nada que vender se vende a sí misma» para financiarse necesidades básicas que deberían cubrir los Estados.

Se registra «un cambio en el lenguaje global», en el que «ya no se habla de derecho a la educación, sino de acceso a la educación». Y no por una cuestión de estilo, sino que se utiliza intencionadamente en el vocabulario como un instrumento de manipulación. La expresión «acceso a la educación» difumina la diferencia entre una educación gratuita y una educación accesible sólo mediante el pago de un derecho de matrícula; esta diferencia es esencial desde la perspectiva de los derechos humanos porque el libre comercio no contempla ninguna salvaguarda para los derechos de los pobres⁴.

Pero tener una plaza escolar no es suficiente —como demuestra la reciente catástrofe de la escuela india de Kumbakonam, Madrás, donde murieron casi un centenar de niños abrasados. Es necesaria una plaza escolar digna, y en unas condiciones iguales para todos. «Si no es así, existe el peligro de que aduciendo que se han cubierto los objetivos cuantitativos de la extensión universalizada del derecho a la educación nos olvidemos de defender las exigencias igualitarias».⁵ Y «la desigualdad en la educación es el medio más importante por el que se realiza la selección laboral y por eso es el medio determinante por el que se transmiten las ventajas y desventajas de generación en generación.»

En nuestro entorno social más inmediato, en nuestra sociedad del Estado Español, relativamente satisfecha por los logros educativos conseguidos por la democracia, tenemos que superar todavía carencias importantes. Las más graves están, como en el resto de Europa, en una atención educativa *digna* a los más desfavorecidos, principalmente los inmigrantes. Es el problema más grave porque no se resuelve sólo con dinero; no se trata sólo de que las adminis-

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

traciones públicas dispongan de presupuestos, ni de que tengan voluntad política; eso sólo no basta. Se trata fundamentalmente de que la población —nosotros, nuestros vecinos...— aceptemos que los inmigrantes tienen nuestros mismos derechos. Y esto, que parece tan sencillo, en la práctica es muy complicado: aquí nadie es xenófobo... hasta que le tocan el bolsillo, la vivienda, la plaza escolar, el puesto de trabajo, las dificultades de convivencia...

2. La sociedad civil organizada

Dando un somero vistazo a la realidad social podemos comprobar la existencia de entidades involucradas en responsabilidades educativas: entidades culturales, organizaciones solidarias, organizaciones civiles, APAs, asociaciones de enfermos o de familiares, entidades lúdicas, asociaciones deportivas, culturales, empresariales, laborales...

Se valoran poco —«no todo lo que es de oro reluce»—, pero se convierten en un aglutinante social de primer orden, que trasciende la actividad meramente sectorial que las originó; se preocupan del seguimiento educativo de sus miembros; programan actividades culturales y de convivencia...; crean hábitos —cuestión que la escuela hace con mucha más dificultad—. En todo caso, son un espacio de socialización con una importante influencia en la educación de la gente de su entorno.

3. Los educadores

Otro instrumento, que no es fácil separar del propio estado, son los educadores. Hace un tiempo, en pleno debate sobre la Ley de Calidad Educativa escribió José Antonio Marina que nuestro sistema educativo es en la actualidad un *diplodocus* dormido, es decir, un organismo poderosísimo en un irritante estado de pasividad. Con una inercia que está afectando incluso a los buenos profesores, que se encuentran cansados de luchar contra un ambiente desanimado y lleno de excusas.

Ahora, que tenemos una gran riqueza material, nos hemos quedado sin futuro, sin ilusiones... Este es el gran drama de la educación y de los educadores: no saber traspasar el futuro, el coraje para el futuro. ... O bien somos capaces de explicar a nuestros alumnos que el futuro es posible y que hay esperanza de futuro... o bien seremos unos pésimos educadores. SALVADOR CARDÚS

En otros países de este planeta, en circunstancias muy distintas, el profesorado juega también un papel primor-

dial en la lucha por la enseñanza. Nadie discute a nivel internacional la importancia de la sindicalización para dar una voz política a la profesión docente, pero las políticas globales, del Banco Mundial por ejemplo, defienden que la sindicalización es inaceptable porque supone una ruptura del mercado libre. Los organismos internacionales, por otra parte, han constatado un número muy elevado de violaciones de los derechos de los maestros como educadores y como sindicalistas. La Relatora Especial hace constar en un informe reciente como en Colombia, por ejemplo, hay tres maestros asesinados cada mes.

4. Las Nuevas Tecnologías y Los Medios de Comunicación.

Las nuevas tecnologías y los MM. CC. quizás sean el factor más en auge a la hora de poner en evidencia la capacidad de influencia de la sociedad en la educación. Las nuevas tecnologías han puesto a nuestro alcance una enorme cantidad de Información que nos obliga a hacer el tránsito de una sociedad acumuladora de información a otro tipo de sociedad, y a otro tipo de educación. Antes el problema era la carencia de información; ahora el problema es el exceso.

El sistema educativo ha dejado de ser el centro por excelencia donde se encuentra la información; y debe buscar su sentido en ser el centro donde se procesa información adquirida en fuentes sociales muy extensas y variadas. Para conseguir esto será necesario contar con educadores, no tanto por la información que puedan ofrecer sino por la pasión que puedan infundir; lo esencial será poder contar con maestros capaces de discutir, de aprender a dilucidar caminos interpretativos, de elaborar juntos ideas...

Junto a la televisión, los juegos digitales, la música, la telefonía móvil y su combinación de posibilidades, Internet y los chats... están provocando cambios profundos en la comunicación y en las interrelaciones dentro de nuestra sociedad. La comunicación sigue mejorando; es buena; muy buena. Pero la información es muy mala, porque su mensaje está distorsionado. Tras las cortinas democráticas, la operativa generalizada de los medios de comunicación más importantes depura la información publicable y la que no lo es, y nos llega una información muy manipulada.

5. La calle.

La calle —en un sentido amplio que incluye plazas, parques, discotecas, terrazas, espacios de ocio y deporte,

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA



grandes centros comerciales... — comparte con los MM. CC. y las NN. TT. la zona más en boga de los procesos de socialización. Quizás la podríamos describir como la sociedad civil no organizada. En todo caso la calle viene a ser una especie de agente catalizador que acelera el poder de influencia de los medios de comunicación.

La influencia de la calle —con todo lo que conlleva— se manifiesta en una amplia gama de comportamientos: relacionados con el modo de vestir, la música que se escucha., los espectáculos a que acude, los horarios de diversión, las relaciones sexuales...

La calle, cargada con frecuencia de elementos negativos, nos da miedo. Nos da miedo a los adultos, padres o educadores, por nuestros hijos o alumnos. Pero le da miedo también a muchos jóvenes, que huyendo encuentran una alternativa en la soledad del ordenador, que se convierte en una falsa compañía, y que no sustituye el cara a cara con los demás.

III. Cómo confluyen todos estos instrumentos en la realidad concreta.

Podemos con relativa facilidad visualizarlo en el caso de uno de nuestros hijos o alumnos, o en uno mismo. Dependiendo del entorno donde nos situamos podemos hacer un seguimiento de cómo la familia y el conjunto de

la sociedad —han ido determinando nuestra educación y nos han hecho ser lo que somos—o mejor «lo que estamos siendo». Pero también podemos hacer ese seguimiento en cualquier otra persona de nuestro mundo: cualquiera de nosotros ha tenido muchísima suerte comparado con cualquiera de los cientos de millones de niños sin escolarizar. Aun más de 90 países no cumplen el acuerdo de la enseñanza primaria gratuita; en muchos de ellos la tasa de escolaridad ha sufrido un retroce-

so porcentual la última década de varios puntos. ¿Podemos hacernos una semblanza de cualquiera de es@s jóvenes? L@s hay trabajando desde muy pequeñ@s, los hay que se incorporaron a las guerrillas, o que malviven o se prostituyen en los suburbios de los grandes núcleos de población.

K. Tomasevick propuso que no se renovase su mandato en protesta por los obstáculos y dificultades para su realización. Era una manera de denunciar que no existe un compromiso con el derecho a la educación; igual que no hay garantías para la educación gratuita, no se habla de educación secundaria ni universitaria, y, lo que es peor, no existe una fórmula para investigar y condenar las violaciones del derecho a la educación, las violaciones de los derechos de los maestros como educadores, y las violaciones de los derechos de la niñez.

El derecho a la educación es la puerta a los otros derechos: opera como multiplicador. Cuando se garantiza, mejora todos los demás derechos humanos; cuando se niega, anula el disfrute de la mayoría, si no de todos. El caso de la India y el caso de las muertes por SIDA a causa de la falta de formación, ambos evidencian cómo el incumplimiento del Art. 26 de los DDHH está en el origen de la violación del más sagrado de los derechos, *el derecho a la vida*.

Notas

1. «La educación encierra un tesoro» Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, la llamada (Comisión Delors).
2. Teófilo Neira, «La cultura contra la Escuela» Ariel, Barcelona, 1999
3. Katarina Tomasevick, *El asalto a la educación*. Intermon-Oxfam, Barcelona, 2004.
4. Katarina Tomasevick, *Informe sobre Los Derechos Económicos, Sociales y Culturales: El Derecho a la Educación*. Enero, 2004.
5. J. A. Pérez Tapias, «Educación de calidad. ¿Derecho Universal o privilegio particular?» Publicado en *El Ideal*, Granada, el 22-10-02.

Educación: el despertar de la persona

.....
Carmen Ibarlucea

Animadora cultural
.....



Burgos reúne cada final de julio, desde hace catorce años, a un buen número de personas adultas ocupadas y preocupadas por obtener energía suficiente para superar lo que Simone Weil llamaba «la gravedad» o dicho en palabras de la misma persona «obtener alas» para la virtud.

Algunas de nosotras acudimos a Burgos acompañadas de las pequeñas personas que comparten nuestras vidas, niñas y niños que también pasan a formar parte de este esfuerzo común que busca prepararnos para realizar acciones virtuosas. Por supuesto es sobre todo una declaración de intenciones, y en ningún caso creo que sea un objetivo logrado.

A las niñas y los niños que llegan a Burgos se les destina un espacio en el que jugar, conversar y descansar durante el tiempo de las ponencias y debates; ese espacio es el Aula 3 que comienza a adquirir carta de naturaleza. Para mí resulta un nombre sugerente, somos *el Aula tres*, como la tercera vía, el tercer estado, el tercer mundo... somos lo que comienza.

Este año han pasado por el Aula 3 veinte personas, que para quien guste de la comprensión estadística se reparten en ocho niños y niñas de entre 3 y 13 años y ¡12 adultos! Además de las personas que de forma indirecta han colaborado aportando materiales, ideas y su simpatía por este espacio.

Como cada año hay personas nuevas y otras que repiten; como cada año hay que conocerse y superar la timidez; al despedirnos después de apenas cuatro días hay abrazos, lágrimas y deseo de reencuentro.

Cuando hace tres veranos nuestros hijos, actualmente de 13 y 11 años, nos plantearon su deseo de no acudir a las aulas porque para ellos resultaba un tiempo tedioso bosquejamos la opción de ofrecerles la posibilidad de comprender y compartir qué era lo que nos lleva a desear pasar tantas horas al día sentados en una sala oscura escuchando. La organización nos dio luz verde y este es el tercer año y la primera crónica.

Este año para romper el hielo y aprovechando la visita de Salama (11 años) que llegaba desde el Sahara vía

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

Galicia acompañando a Carmela (6 años) y Beatriz (4 años), comenzamos jugando a ser la ONU. Dibujamos un mapamundi en la pizarra, aportando cada quien sus conocimientos geográficos, y debatiendo acaloradamente sobre la situación de las fronteras, pasamos a elegir (para otros) los lugares que representábamos: Polonia, Australia, India, Francia, Monaco, Tanzania, Congo y Estados Unidos de Norte América (hay que hablar con propiedad)... elaboramos nuestra propia carta de derechos (comer y beber, ir al médico, descansar, divertirse) y deberes (cuidar del país, mantenerlo limpio, estar limpios, dormir, comer y beber)... y tuvimos un acalorado debate sobre la identidad, la maldad, la bondad y como mirar al OTRO. No les puedo decir que fue lo que las niñas y los niños han asimilado de este juego, pero yo aprendí mucho... sobre cómo parcelamos el mundo y lo simbólico, sobre esa necesidad primaria de dualidad (bueno-malo) que en la infancia simplifica el mundo de las ideas, pero quizás no nos deja madurar si el afecto a «lo nuestro» se contrapone con «odio-rechazo» a lo «no nuestro». También aprendí que las niñas y los niños no tienen miedo a la polémica (allí salió de todo con naturalidad, desde «hay que matarlos» a «mejor morir que matar») y que para ellas y ellos eso no significa nada en el plano de las relaciones personales que continuaron siendo tan cordiales y festivas como habían comenzado.

La posibilidad de participar en el Acto Cultural del viernes por la tarde es un motivo de alegría y de esfuerzo. El tiempo se escurre y no se alcanza a todo cuanto se desea hacer... ¿quizás demasiado? El jueves se fue en preparar la actuación del viernes, acercándose a la comprensión del teatro, al dominio del espacio y a la creación en grupo, fue entonces cuando se creó el baile que ofrecieron en el Acto Cultural, gracias a la ayuda de Beltrán y Rosa; pero la tarde dejó tiempo para acercarse al río con Irene. Pero la mañana del viernes estuvo llena de actividades. Pilar nos facilitó la que fue nuestra primera se-



sión de «filosofía para niños» de una forma poco ortodoxa, dado que la heterogeneidad del grupo y las limitaciones del espacio (los bancos están atornillados al suelo lo que dificulta la asamblea) no permitían ser fieles al método, no obstante el resultado fue enriquecedor. Comenzando desde la locución: «Los niños educan y enseñan» ellas y ellos realizaron preguntas como:

¿Qué enseñan los niños? ¿Cuándo enseñan los niños? ¿Por qué dicen que los niños enseñan y educan? ¿Cuándo

educan los niños? ¿Hay diferencia entre educar y enseñar?

Que se fueron respondiendo (mirando sobre todo a Pilar) en un dialogo lento, pero fluido. Las respuestas llegan al acuerdo de diferenciar «enseñar», como la acción de transmitir conocimientos, y «educar» como la forma en que se aprende a diferenciar el bien del mal. A la primera y cuarta preguntas responden: «los niños enseñan a portarse bien», «a ser buenas personas», «a ser respetuosos con los mayores»; a la segunda y tercera: «Enseñamos cuando se nos escucha», «y cuando quien escucha pone interés»; pero puntualizan: «algunos adultos no consideran a los niños como personas por eso no pueden aprender de ellos».

Después del ejercicio intelectual, un poco de aire fresco con Julia y Eduardo en el tren para turistas con el que conocer las zonas principales del casco antiguo y subir descansadamente hasta el castillo. Eduardo propuso elegir cada cual una palabra y al regreso componer un cuento colectivo. Las palabras son: río, puente, playa, plaza, Cid, niño, muralla, catedral y chope. Lo hemos enviado a la sección «oficio de escritor» por si valoran publicarlo... conocemos sus escasos méritos literarios pero dada la edad de sus autoras-es quizás los redactores sean benévulos.

Cuando llega la tarde los nervios y la ambición se desbordan. Fui citada a las tres y media para comenzar los

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

ensayos, pero ellas, las niñas, querían además una obra de teatro. No hay excusas, el baile que han preparado les parece insuficiente para la actuación y los disfraces que Rosa ha traído en su maleta son muy tentadores. Me piden que les cuente cuentos de animales pero ninguno es de su agrado, ellas desean un cuento donde nadie sea malo, quieren que todas las personas interpreten un personaje bueno, simpático y generoso... por eso nos vimos abocadas a crear nuestra propia historia, aunque tiene una base difusa y lejana en un relato de Nueva Zelanda; para quienes no estuvieron allí, el argumento era este:

Al principio del mundo todas las criaturas hablaban la misma lengua y eran amigas, lo mismo las aves que los mamíferos jugaban juntos y se comprendían.

También los humanos hablaban la lengua única, pero ellos no vivían junto a los animales, sino que hacían sus casas muy juntas y no dejaban que entraran en ellas el resto de las criaturas.

Una tarde en que jugaban en el bosque el guepardo, el ave del paraíso, la tigresa y su cachorrillo, el sol comenzó a ocultarse y se despidieron para ir a dormir, pero un muchacho de los humanos que había salido de caza escuchó su conversación y descubrió donde dormían la tigresa con su hijito.

La tigresa, ajena a la presencia del muchacho humano, dejó a su cachorrillo durmiendo y salió de nuevo a buscar a sus amigas. Fue entonces cuando el humano se acercó para dar caza a la cría de tigre que dormía; pero su olor lo delató, la tigresa regresó para proteger a su hijita y pedía: «por favor, por favor no nos mates».

El muchacho conmovido por el dolor de la tigresa, dejando caer su arco, comenzó a llorar. El guepardo y el ave del paraíso que contemplaban la escena sintieron lástima de él y se acercaron a consolarlo, lamían las lágrimas de su cara buscando tranquilizarlo, el muchacho sonreía y les prometía «no volveré a cazar y os ayudaré a protegeros de los cazadores».

Y entonces se produjo lo extraordinario, al beber las lágrimas del niño los animales comenzaron a tener lenguajes diferenciados, cada cual su propia forma que no puede ser entendida por los demás, pero sobre todo incomprensibles para los humanos.

El sábado es más relajado, sin la presión de enfrentarse al público, pero no por ello menos intenso... con Beatriz visitan la catedral y después de forma casual descubren el rito y el significado de lo que los adultos hacen en el salón de actos, todo gracias al cofre del Cid que es el gesto de gratitud de la organización hacia los ponentes, Juan Diego y yo misma fuimos los encargados de poner las cosas en su sitio: la gratuidad y la gratitud. Esa misma tarde, después de jugar con la arcilla que nos regaló Ana Rosa, en compañía de Carmen, jugaron con M^a Luisa y Alfredo a algo sorprendente: «ser ponentes». Las exposiciones versaron sobre «La vida en el Sahara», «Vivir sin ver la TV», «Educarse sin escuela».

Y el domingo amanece con la neblina del adiós, no hay ganas para nada. Nos reunimos en la sala de la TV. Salama nos va escribiendo nuestros nombres en árabe

como regalo de despedida, también nos escribe «Os quiero»; tiene 11 años y el próximo verano ya no vendrá a España. Nadie quiere conversar, ni salir de paseo, ni pintar... es mejor buscar un juego sencillo y Bartolo gana por aclamación. Poco a poco van desapareciendo los componentes del grupo... el primer adiós entre abrazos apretados y deseos de que el próximo año también haya Aula 3 son para Clara (7 años) y Julio (3 años), también Sonsoles (9 años) se despide con esfuerzo; Pedro Lautaro (13 años) y Emmanuel (11 años) son los siguientes en decir adiós. Salama, Carmela (6 años) y Beatriz (4 años) son las últimas en abandonar Burgos.

Un año más evaluamos lo que han sido estos cuatro días... en resumen: quieren volver a encontrarse y todo les ha resultado grato. Quizás lo que gusta mayoritariamente (por orden) es hacer teatro y comer juntos, jugar a Bartolo, modelar barro, subir al tren y visita la catedral... la asignatura pendiente, lo que siempre piden pero dadas las condiciones no se puede realizar: un taller de cocina para preparar ensaladas, dulces y batidos. Y es que al parecer, como Simone Weil, las personas pequeñas creen que las ideas y las tareas manuales van de la mano en el camino de hacernos más sabios.

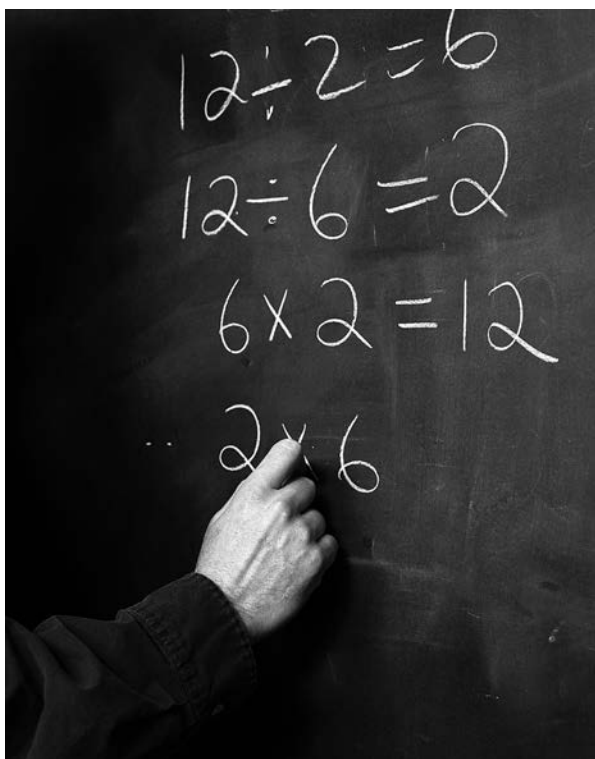


EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

Escuela pública y escuela privada

.....
Teófilo González Vila

Miembro del Instituto E. Mounier



Hace unos años, alguien¹ se preguntaba: ¿Es pública la escuela pública? Y señalaba la posibilidad de que esa escuela obedeciera en determinados casos y aspectos no precisamente al interés público, sino a intereses particulares, p.e., corporativistas. Del mismo modo, cabría preguntar: ¿Es privada la escuela privada? ¿No caben en ésta, p.e., rasgos que se suelen adscribir en exclusiva a la pública? Y más radicalmente: ¿tiene sentido la existencia misma de esos dos tipos de escuelas. ¿Se trata de una situación provisional que *debe* dar o que de hecho dará paso a otra situación de escuela única? Y ¿será privada o pública esa escuela única? Ningún principio constitucional obliga a caminar hacia una situación de escuela única. Es más: tampoco mediante una reforma de la Constitución podría imponerse un sistema de escuela pública única salvo que, además, desoyéramos exigencias asumidas en tratados internacionales y, aun más radicalmente, entrañadas en el sistema democrático. La opción por la escuela pública o por la privada es encuentra estructuralmente vinculada con la que adoptamos ante cuestiones últimas (en último término con la del sentido y destino de la propia existencia) y está siempre emocionalmente caldeada. Esto nos expone a un desvío metodológico que hemos de esforzarnos en evitar: el de comparar las excelencias del ideal de uno de los extremos con las lamentables deficiencias y fealdades de las realizaciones efectivas del otro. Comparamos extremos situados en distintos planos. Falta de rigor o mala fe.

Pero hay que empezar por preguntar y determinar qué se entiende por escuela pública y qué por escuela privada. Si nos atenemos a la descripción-definición que de la escuela pública ofrecen sus teóricos defensores, ésta se caracteriza por ser «abierta, plural, democrática, participativa, compensadora de desigualdades, innovadora, creativa, autocrítica, aconfesional, científica, humanista, investigadora, atenta a la realidad, solidaria,... De estos valores nace la verdadera calidad, no como un concepto ambiguo y mercantilista, que se maneja sin saber bien qué significa exactamente, sino como el resultado de una eficaz enseñanza para la vida y de un proceso educativo

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA



Teófilo González Vila y Luis Ferreiro

cuya finalidad es la de formar buenos ciudadanos y ciudadanas; que sepan pensar correctamente, entender y hacerse entender, o sea, expresarse, con claridad y convicción; bien preparados, cultos, sensibles, responsables, participativos, críticos, solidarios, libres..., que sirvan honrada y generosamente a la sociedad, *en vez de* precoces aprendices del individualismo egoísta, del arribismo social y del «pelotazo» económico, propios de un sistema educativo competitivo y excluyente, representado en la LOCE». ² Si la escuela pública, y sólo ella, es la que realiza las notas que en el texto transcrito se le atribuyen, la escuela pública no sólo es, a todas luces, la mejor escuela posible, sino que debiera ser la única permitida. Quienes conciban la escuela pública revestida de esa absoluta excelencia habrán de considerar que son unos desgraciados quienes, por las circunstancias que sean, acuden a otro tipo de escuela; y resulta llamativa incoherencia que los tuvieran por unos afortunados beneficiarios de oportunidades de las que injustamente sólo disfrutaban unos pocos.

Si atendemos a las definiciones que establecen las leyes, la diferencia entre la escuela pública y la privada vendría exclusivamente determinada por la diferente condición jurídica del titular de una y otra. «Son centros públicos aquellos cuyo titular sea un poder público. Son Centros privados aquellos cuyo titular sea una persona física o jurídica de carácter privado. Se entiende por titular de un Centro educativo la persona física o jurídica que conste como tal en el registro de Centros de la correspondiente Administración educativa». ³ Y si las leyes no encuentran otra diferencia definitiva entre uno y otro tipo de escuela, puede pensarse que dan por supuesta la posibilidad de que coincidan en todo lo demás. Como he señalado en otro lugar, la enseñanza que se dice privada, la que se imparte en un centro cuyo titular es una persona física o jurídica privada, no tiene por qué estar privada de las virtudes que míticamente se atribuyen en exclusiva a la enseñanza pública: Tanto una como otra enseñanza «podemos decir que es *pública* por sus destinatarios (en cuanto están, una y otra, abiertas a to-

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

dos), por sus *contenidos* (que no pertenecen al arcano y son, en lo fundamental, *comunes* a una y otra), por su orientación a unos *finés formativos comunes* (los señalados en el apartado 2 del artículo 27 de la Constitución), al servicio, una y otra del *bien común público*. Y todo esto a la vez que una y otra pueden y deben atender, además, a las preferencias y demandas de las respectivas comunidades educativas en atención al derecho que corresponde a los padres y que éstos pueden ejercer bien mediante la elección de un centro que le ofrece el tipo de educación adecuado a sus deseos, bien por determinación del tipo de educación que se ha de impartir en el centro en el que concurren con otras familias». Uno y otro tipo de centros se sitúan en la *esfera de lo público*, ámbito que no se agota en lo estatal.⁴

Pero podría ocurrir que la condición de poder público que corresponde al titular de la escuela pública obedeciera a la necesidad de ciertas garantías para un determinado tipo de enseñanza o, en dirección inversa, que, en todo caso, de la condición pública del titular se derivaran exigencias que afectaran intrínsecamente a la enseñanza de la escuela pública. ¿Es eso así? Si tenemos en cuenta, previamente despojado de elementos emocionales, el discurso de los teóricos defensores de la escuela pública, las notas definitorias de ésta serían las siguientes: La escuela pública: 1) Es la escuela de todos y para todos. 2) Es, por tanto, la escuela institucional y curricularmente común a todos. 3) Está, en efecto, orientada *a y por* conocimientos científicos y valores sobre los que recae un consenso social generalizado, esto es, conocimientos y valores válidos para todos. O, en otros términos, la escuela-enseñanza pública no responde a ningún ideario particular. 4) Es, pues, una escuela-enseñanza laica, en cuanto laico es justamente lo común a todos los integrantes del pueblo (*laos*). 5) Es a la vez, respetuosa con todas las opciones particulares (doctrinales, axiológicas, ideológicas, filosóficas, religiosas...), puesto que ese respeto es precisamente uno de los valores comunes fundamentales en la formación ciudadana común que la escuela pública laica ha de impartir a todos, formación que, por eso precisamente, no puede responder a ninguna de esas particulares opciones. 6) Y para garantizar que esa escuela-enseñanza reviste las notas antes señaladas debe ser estatal, ese decir, depender del poder público.

Esta concepción de la escuela-enseñanza pública, altamente positiva y que, en principio, no parece suscitar reparo alguno, responde, sin embargo, a dos supuestos que no resultan aceptables. Esos supuestos son: Primero: que desde una opción de sentido particular no es posible la

necesaria formación ciudadana de todos en lo común. Segundo: que el Estado, es decir, el poder público en cada caso competente, es el único que puede y debe asegurar esa formación común. Este segundo supuesto reconoce al Estado una función de maestro universal de ciudadanía y puede considerarse, este supuesto segundo, necesariamente derivado del primero: Si se confía al Estado la enseñanza, es porque el Estado es el custodio y garante de lo común y, por lo mismo, el único que puede y debe asegurar la formación de todos en lo común-laico. Para unos (ante todo, estatistas), la escuela es un órgano del Estado mismo y, por lo mismo, reviste la misma laicidad de éste: laica porque estatal. Para otros (ante todo, laicistas), la escuela ha de ser laica y para asegurar que lo sea debe ser estatal: estatal, porque laica. Con independencia del camino que se siga, laicismo escolar y estatismo son conceptos cerebralmente siameses. Un modo de hacer ver lo inaceptable de esa concepción de la escuela es advertir que desde ella, si se es coherente, hay que propugnar no ya la eliminación de la financiación pública de la escuela privada, sino sencillamente la plena eliminación de ésta sin más, con lo cual queda al descubierto que esa concepción es incompatible con derechos y libertades reconocidos en tratados universales fundamentales y, más radicalmente, inconciliable con un sistema de libertades públicas.

¿Es realmente imposible formar en lo común desde una particular *opción de sentido* (religiosa, filosófica, ideológica...)? Esa imposibilidad es el supuesto-clave sobre el que, en último término, podría pretender encontrar fundamento esa concepción estatista-laicista de la escuela pública. Y ese supuesto puede aparecer a determinados ojos revestido de cautivadora evidencia: ¿cómo vamos a educar en lo común desde lo particular? Por eso hay que agudizar la mirada para advertir su falsedad. Ciertamente puede haber opciones particulares (políticas, ideológicas, religiosas...) incompatibles con los valores comunes y desde ellas, por definición, no es posible educar en esos valores que niegan. Pero no sólo hay opciones particulares desde las que es posible la formación ciudadana en lo común, sino que sólo es posible esa formación común desde una opción particular. Los valores comunes sólo pueden hacerse realidad encarnados, para cada uno de nosotros, en la carne y sangre de su vida real, en un aquí y un ahora cultural inesquivables, sin los cuales, sencillamente, no soy. Si afirmamos la existencia de valores universales, bien en cuanto defendemos que valen en sí para todos (universalidad objetiva), bien —para quien se instale en una universalidad—

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

dad rebajada (fáctico-estadística-consensuista)—, porque son efectivamente reconocidos como válidos por todos en un determinado universo, lo que está claro es que esos valores no se realizan ni pueden realizarse jamás «desencarnados». No existe el universal desencarnado. Los valores comunes sólo, pues, pueden realizarse encarnados en la concreción del humus en el que realmente vivo, sin que, por otra parte, esto signifique que no los *sepa* a la vez válidos para todos.

Quien pretende que es posible una educación en lo común «desencarnado», pretende en realidad, adviértalo o no, identificar con esa presunta opción asépticamente universal la propia particular opción encarnada (en diversos sentidos de este término) que se define por la exclusión de cualquiera otra opción particular. Es, p. e., el mismo error —cuando sea sólo un error— de quien pretende identificar la postura general de neutralidad religiosa del Estado respecto de todas y cada una de las opciones particulares ante lo religioso con la particular opción, negativa, de quien propugnan que todas las demás opciones sean eliminadas o, en todo caso, excluidas del ámbito de lo público. Esta opción particular ante lo religioso es la opción laicista y no deja de ser particular porque sea negativa. No es lo mismo no-profesar-religión-alguna (en lo que consiste la postura *general* de neutralidad religiosa del Estado) que profesar-el-no-a-cualquier religión (que es la opción particular laicista).

Siendo esto así, no sólo es legítima posibilidad, sino exigencia que hay que respetar y riqueza que hay que celebrar la pluralidad de modelos educativos, pluralidad que puede y debe encontrar su expresión y realidad no sólo en la existencia de escuelas distintas de las que tienen por titular a un poder público, sino también en la diversidad de orientaciones que puede tener, la «idiosincrasia» que puede revestir, la enseñanza que se imparte en cada uno de los centros que se llaman públicos. Con este ideal se conecta la propuesta de una escuela pública no-estatal, esto es, pública y comunitaria,⁵ escuela que, aunque a muchos les parezca esto sorprendente, puede situarse bajo el concepto de escuelas o *centros de iniciativa social*.

La terminología actual «pública»-«privada», supuesta, además, la identificación de pública con estatal (de titularidad de un poder público-político), responde, en último término, a una concepción estatista de la enseñanza. Una vez establecida esa terminología, «algunos, a partir del supuesto de la supremacía ética de lo público sobre lo privado, sentencian la superioridad de la enseñanza pública sobre la privada en todos los órdenes. Lo público es lo que mira al *interés público*, al *bien común público*, lo *abierto*, lo *solidario*, lo *progresista*, en tanto lo privado, según una fácil contraposición, será lo que busca y ampara el *interés privado*, el *bien particular*, lo *cerrado*, lo *insolidario*, lo *retardatario* [...] Sin duda hay diferencias jurídicas y de otra índole entre los centros educativos, pero no puede admitirse que las denominaciones con que se expresen esas diferencias vengán a ocultar lo más sustantivo de las realidades a que se refieren y favorezcan el simplista esquema valorativo según el cual unos son buenos, sin posible defección; y otros, malos sin remisión».⁶

Notas

1. El Prof. Dr. Fernandez Enguita.
2. El texto transcrito, de origen sindicalista está tomado literalmente de internet y puede considerarse representativo de otros miles y miles de semejante tenor procedentes de los diversos grupos de defensores de la escuela pública.
3. Esta especie de definición legal y jurídica está tomada de la LOCE (artículo 64), pero en esto no hace sino reproducir una definición que viene de lejos y que figura en términos semejantes en la LODE (artículo 10). Esta especie de definición legal y jurídica está tomada de la LOCE, pero en esto no hace sino reproducir una definición que viene de lejos y que aparece con los mismos términos en la LODE.
4. González Vila, Teófilo, *Una terminología inadecuada. Enseñanza pública, enseñanza privada*, en Alfa y Omega nº. 218, 22-VI-2000.
5. Gómez Llorente, L. y Mayoral, V., *La escuela pública comunitaria* (Madrid, Laia, 1981) pp.73, 104, 82, 88 y 84, respectivamente.
6. González Vila, T., *Ibidem*.

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

¿Educar para transformar el mundo?

Un testimonio

.....
Luis Blanco

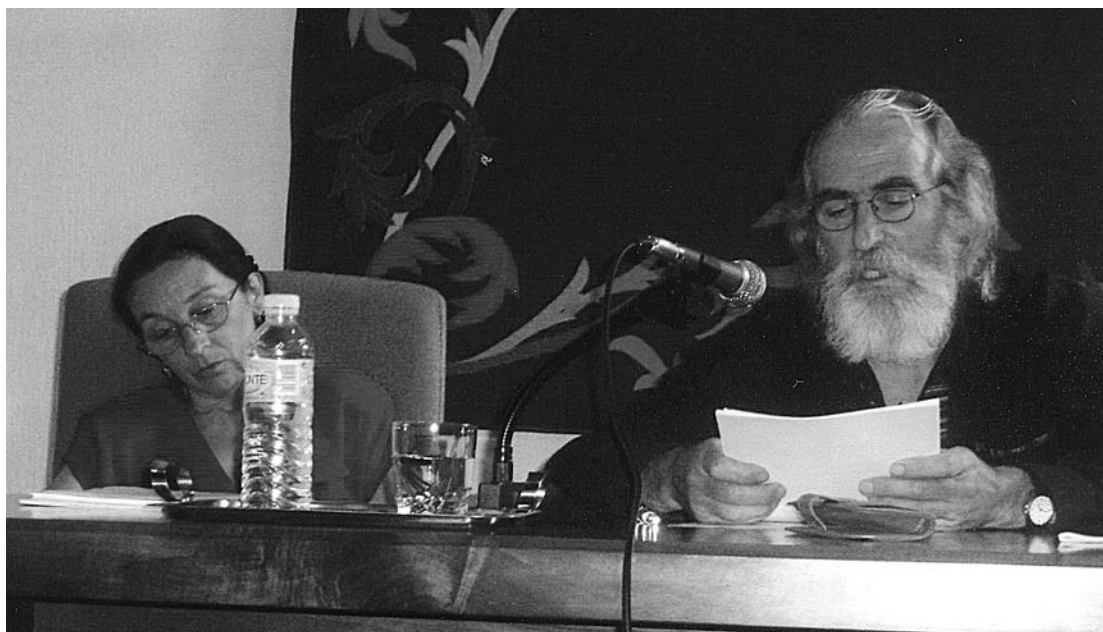
Maestro

Dice una máxima o refrán popular: «Nadie da lo que no tiene». Quien trata de dedicar la vida a educar a otras personas lo primero que debe hacer es tratar de educarse a sí mismo. Lo que es lo mismo: «educarse con», «coeducarse». Máxime si el ideal educativo u objetivo final, es transformar el mundo; si creemos que esta transformación personal es una lucha o tarea constante y permanente («La Revolución Permanente»), sin saber si se alcanzará o no, con las personas con las que nos toca convivir. Mi intervención (que no una «ponencia» al uso) más bien pretender ser una intercomunicación, o una «confesión» con alguna reflexión sobre la propia educación y la intentada llevar a la práctica con las personas con quienes se ha convivido. Un intercambio de palabras, ideas, vivencias, anhelos, dudas, fracasos... Y, aunque sea preferible escuchar, vamos a intentar dar unas pistas. A cada cual le resta la tarea —por eso de la afición de los maestros a poner deberes— de separar el grano de la paja y guardarlo en el granero, para la hora de hacer el pan. Pues quien esto escribe se ha sentido más como jornalero que preparó la tierra ajena, ayudando en la sementera y el cultivo, dejando a otros el tiempo y la labor de cosecha. Como el Bautista o como el Che. Hay que abrir caminos, preparar la tierra y sembrar, sembrar... para que haya para toda la gente y aún sobre para la siguiente sementera.

Quién soy. Qué he hecho

Soy y he sido maestroescuela de pueblo o rural, jubilado hace un año. Casado, con Isabel, maestraescuela también, pero aún en activo. Padre conflictivo, como casi todos, de dos hijos: Luis y Carlos Miguel. Vivimos en un pueblecito de ensueño, mi pueblo natal y el de mis padres y abuelos, en cuyo cementerio están enterrados, cobijados a los pies de las torres del castillo. Desde la terraza, a la sombra de los árboles y junto al pozo les siento próximos y puede uno oír el canto de las aves o empaparse de colores y olores. He plantado árboles, pero aún no he logrado «mi huerto».

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA



Julia Pérez y Luis Blanco

Nací, cuarto de cinco hermanos, en los «años del hambre». En su escuela, peor que la de «El florido pensil» aprendí las letras, «rompí filas»... y tal vez despeché a algún tierno corazón. En su iglesia me bautizaron y fui monaguillo. De aquí marché al seminario, en el 54, nieto de republicano que no iba a misa e hijo de rojo, «converso» a la fuerza a la Falange y al Movimiento. De muchacho trasto, pero «listo» más del campo que una amapola, me fui transformando en joven «curina» pulido y casto, inmunizado del mundo hasta que el año 65 comencé mi periplo internacional.

En junio del 67, terminada la Teología, a los 24 años me «tocaba» ordenarme de cura, pero «escapé» hacia Alemania —la liberación— a trabajar con emigrantes, siguiendo la estela de un cura-catedrático, uno de mis grandes maestros y compañero de fatigas. La formación recibida durante 12 años quedó patas arriba, trastocando ideales y vida. Allí decidí «hacerme maestro», renegando de la universidad alemana, para lo que me vine el año 69, para obtener el título y volver a ser maestro de inmigrantes adultos analfabetos y de sus hijos, ya ni alemanes ni españoles. Compartiendo con otros «estudiantes» una casita baja de un «suburbio pobre» —que aún no se habían puesto de moda para jóvenes idealistas de «izquierda»— y enrolándome primero en la HOAC-ZYX

y después en CNT. Y ya no regresé a la emigración, que siguió y sigue en el corazón.

En toda esta barahúnda, con dudas de ser cura o no, el obispo, por fin, decide ordenarme y me destierra como párroco a uno de los pueblos más aislados y apartados, comenzando otra fase vital y de transformación. Hasta allí llegué por obediencia con propósito de rebeldía y fuga, pero allí me quedé 19 años, terminando magisterio, pasando a ser «cura-maestro», rechazando la oferta de convertirme en cura-maestro-alcalde. El 1978 nos casamos Isabel, «la maestra» y «el cura-maestro» quedándonos a vivir y trabajar en el pueblo.

En mayo del 79 con las primeras elecciones municipales democráticas el cura-casado-maestro es elegido alcalde. Y van naciendo los hijos. El muchacho de pueblo, seminarista, emigrante, cura, maestro, alcalde, se ha convertido en padre y muy señor mío, eso sí, con ansias libertarias y revolucionarias, ya de años, en plena faena transformadora y en plena transición, que se va simultaneando y sucediendo con la escuela y la Educación para la Paz, el compromiso social con abandono del político, la ecología...

En el 92 marchamos de Lagunilla a vivir a mi pueblo. Luis y Carlos con Isabel van y vienen cada día de la ciudad cercana. Y así hasta terminar, profesionalmente, con

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

un período en el Centro de Personas Adultas y con la jubilación, hace un año. Hoy, aquel cura «revolucionario» sigue en CGT, MCEP, Plataformas Populares de lo que sea, Movimiento Ecopacifista Feminista, dando algunas clases a mujeres, suscrito a revista y libros, cultivando fresas, tocando la gaita y el tamboril o bailando alguna jota o el son que le tocan esperando/desesperado que «cambien las cosas». Sin dejarse ya el pellejo en la transformación o revolución que con absoluta fe, esperanza y «amor/odio» quería el, además de cura maestro-alcalde anarquista y tamborilero, heredero de la Revolución del 68, del «Che», Marcelino y Miguel. Y esperando iniciar, con menos ímpetu o ilusión, pero con más serenidad, otra nueva fase de la última etapa de su revolución personal, que le llevará a emprender el último viaje, no tan ligero de equipaje como pretendió, tras haber hollado muchas veredas, intentando ser, solo romero, queriendo que sean nuestros todos los huertos.

Mi credo

Con esa trayectoria vital, rodando «cual piedra pequeña y ligera», la fe, las creencias, de tumbo en tumbo, se han ido transformando a lo largo de esa vida, llevado tanto de las circunstancias, como de la propia voluntad y lucha personal. La primera gran crisis, ya adulta, se da desde una teología espiritual-moralista, basada en el ideal de «hacer el bien a los demás y salvar sus almas», al decidir si seguía «encarrilado»: ordenarme y comenzar la «labor pastoral» o romper la norma y desenganchar. Con pánico a seguir en el redil y hacerme cargo de una parroquia y lástima de los compañeros que «dieron el paso adelante» optando por salir del carril y el riesgo a «perderse» y ser libre. Dios y la Iglesia, representados por el Papa y la jerarquía, asistidos por sus maestros teólogos y moralistas eran la autoridad indiscutible a quien someterse y acogerse. Sometimiento a cambio de seguridad.

Alemania, con la vida de trabajo y contacto con los inmigrantes acarrean un sentimiento de engaño, opresión, pérdida de tiempo y vida, de fracaso... Es tiempo de silencio y escucha en un proceso de aprendizaje, olvido y muerte, «enterrándose como el grano de trigo» para germinar a una nueva vida, estudiando el Mensaje de liberación de los pobres, desde los pobres. Descubro a la clase obrera y su historia. Miguel, peón suelto, me revela y enseña vitalmente el Anarquismo.

Investigando en los Evangelios (en libros, con la ayuda de Marcelino Legido y los inmigrantes) me sumerjo

en la lucha entre los explotadores y explotados, sumándome a quienes creen y practican que «la emancipación de la clase obrera es obra de sí misma o no lo es», fruto del amor fraternal.

En el barrio, ya en España, profundizo en la práctica y reflexión evangélicas, desde la HOAC, la Teología de la Liberación y la lucha social, con una visión anarquista, desde ZYX, CNT, Movimientos por la Autonomía Obrera, y en la lucha por la democracia contra la dictadura y el capitalismo. Como párroco rural, mi opción por la clase obrera se transforma en la opción por los campesinos, más desheredados aún, y la lucha tendrá dos frentes: la iglesia sacramental, ritualista y clasista, más de muertos que de vida y pesetera, y los caciques, la ignorancia, la fatalidad y el abandono y desesperanzas de la gente. Desde la escuela se amplía el compromiso por la liberación del campo, tomando la cultura, la educación, como instrumentos de emancipación y progreso, haciendo de la niña y el niño el centro de la práctica pedagógica, de la autogestión, mediante la cooperación y la solidaridad, la libre expresión, la palabra como comunicación y comprensión de la realidad para adueñarse de ella y transformarla, la participación de la que nace la responsabilidad de ciudadanas y ciudadanos con deberes y derechos, la creatividad... como motores y ejes de la práctica diaria y revolucionaria. Por una escuela que debe ser pública, no estatal, aconfesional y popular.

A la práctica y reflexión ayudan la confrontación y cooperación con compañeras y compañeros, sobre todo con Isabel y el MCEP (y libros: Rousseau o Kropotkin, Ferrer i Guardia o Gorki, Freinet o Piaget, Freire o Milani, C. Díaz, Tonucci o Lodi...). Intentado ser maestro compañero, haciendo y escuchando más que hablando. Desde la vida y el trabajo, más que desde los tratados, cooperando y tratando de ser solidario para hacer una escuela solidaria y cooperativa frente a la del sistema: competitiva e individualista; que une a los fracasados frente a la que divide entre triunfadores y fracasados. Compromiso con la escuela popular y laica, ni manipulada ni manipuladora, que es la del «pueblo», amodorrado y amordazado, para que sea instrumento de liberación y no de opresión, también ahora.

Observando, escuchando, aprendiendo las lecciones y palabras de la madre Naturaleza, que es sabia. Dejando a un lado cada vez más los credos, los ritos. Descubriendo y poniendo en práctica los valores pacifistas ecologistas y feministas.

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA



Confieso

Profunda aversión a los dogmas y a toda autoridad, a las iglesias», a los partidos, a las leyes. Fe, esperanza y amor-caridad. Una vez más en la Naturaleza y sus «normas». En la persona, más en el corazón que en la razón. Más en lo femenino que en lo masculino. En el grupo, el colectivo, la comunidad de iguales en las diferencias. En la comunicación, en el compartir entre las personas y los pueblos —sin naciones ni Estados, engendros de poder e instrumentos de dominación— sin razas ni fronteras. En la Fraternidad Universal (comunidad de los santos). En anhelar y buscar la Libertad —individual y colectiva— y en la justicia como condiciones indispensables para la paz. En intentar ser obrero/artesano de la educación como forma o instrumento para la autotransformación y la transformación de las estructuras, para el desarrollo individual y colectivo integrales. Y todo ello por la práctica del apoyo mutuo (solidaridad, amor...).

Creo

En el progreso y evolución de la naturaleza, la Ciencia, la Técnica al servicio de la persona individual y comunitaria. En el avance cultural, basado en: el autoconocimiento y el conocimiento del otro, en el respeto y aceptación activa-receptiva del otro, tanto en lo negativo como en lo positivo. Dando sin esperar recompensa. Recibiendo con alegría lo que dan. Es decir: compartiendo el pan y el vino, la vida y la muerte, el canto y el llanto... unidos para transformar el mundo y la sociedad en una Tierra Nueva y en la gran Fraternidad Universal, tarea colectiva y permanente.

Amo y agradezco a mis amigos

(O «Gracias a la vida, que me ha dado tanto»)

El mundo, la naturaleza, con sus ciclos o estaciones, el viento y la lluvia, las fuentes, los arroyos y los ríos, las

EDUCAR: EL DESPERTAR DE LA PERSONA

plantas, desde la violeta al olivo o la encina, los animales, desde la luciérnaga, al tejón o el águila.

Las personas: las gentes de mi pueblo, la emigración, el barrio, los pueblos donde trabajé. La familia en que nací: mis abuelos, mis padres, a quienes cerré sus ojos por última vez y mis hermanos.

Los amigos, Miguel poeta, peón suelto y anarquista, Marcelino, «El Profeta» y «Maestro», M.^a Juli y Carlos, cariñosos y solidarios siempre, Celestino y tantos emigrantes. La familia que fundamos: Isabel, compañera de vida, oficio y sufridora, Luis y Carlos, rebeldes por hijos y jóvenes.

Las maestras: la emigración. Las niñas, los niños y las mujeres alumnas. Isabel, Miguel y Marcelino. Mi madre y mi padre. Algunas instituciones, a pesar de serlo: mi primera escuela. Los Sindicatos y Movimientos pedagógicos CNT y MCEP. La HOAC y ZYX. Las escuelas por las que pasé. Los libros: la Historia del Movimiento Obrero. El Nuevo Testamento. Los de poesía y canto. Los de anarquistas o sobre anarquismo. Los de pedagogía y práctica educativa. Los de Carlos...

Final

Aquí van palabras y quizá un testimonio. Quiero mantener mi palabra de intentar seguir siendo fiel a mi tierra y a mi gente. En la que nací y con quienes conviví. Ojalá, alguien, cuando yo me vaya, pueda decir que viví para ellos y morí con ellos. Y por ellos. Con la ilusión, a estas alturas, si no de transformarlas, de contribuir a mejorarlas.

