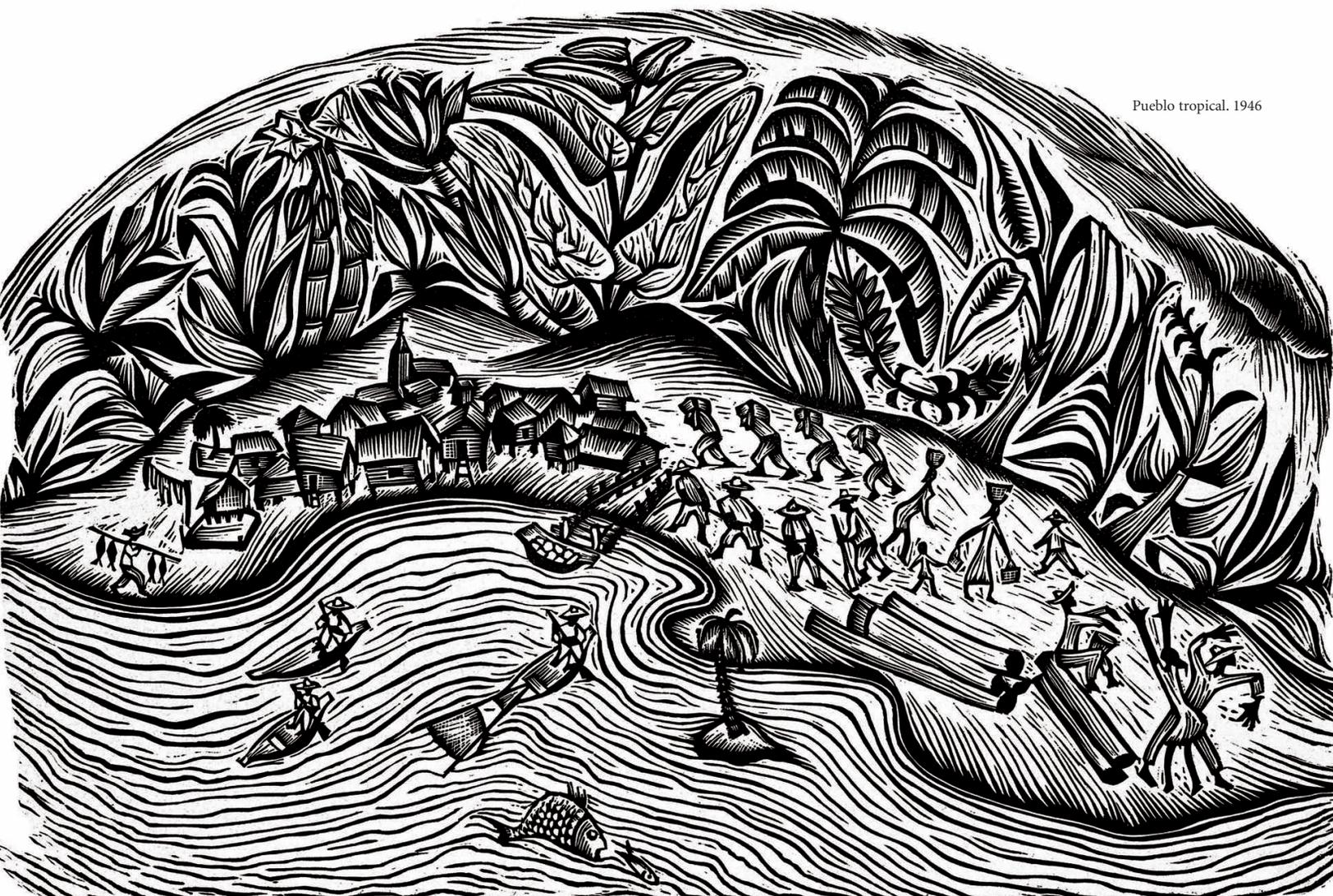


UNIVERSIDAD
POLITÉCNICA
SALESIANA

REVISTA ACADÉMICA
ALTERIDAD

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

Pueblo tropical. 1946



Índice

Presentación.....	3
<i>Jaime Padilla</i>	

SECCIÓN CENTRAL

Las lágrimas: ese misterioso país	6
<i>Lucrecia Maldonado</i>	
Ética mundial y cooperación al desarrollo.....	22
<i>Joaquín García Roca</i>	
El manejo del discurso educativo en el aula	41
<i>Estela Terán Parral</i>	

LA CONSTITUYENTE: INFORME ESPECIAL

Introducción	58
<i>Inés Martínez, Darwin Reyes y Fernando Rosero</i>	
Participación de Luis Villegas	59
Participación de Vladimir Serrano Pérez.....	62
Participación de Gaine Villavicencio.....	69

FOROS Y ACONTECIMIENTOS ACADÉMICOS

Jornada de ciencias sociales (14-18 de mayo del 2007)	76
<i>Evento organizado por estudiantes PUCE, UPS, Universidad Central</i>	
Jornadas de reflexión política en la UPS sede Cuenca (16-18 de mayo del 2007)	78
<i>Felipe Ogaz y Catalina Campo</i>	
Semana de la Comunicación: Lenguajes, miedos e incertidumbres (28 de mayo-1 de junio; UPS Girón)	80
Jornadas de Filosofía y Pedagogía (12-14 de junio del 2007)	81

SECCIÓN BIBLIOGRÁFICA

Novedades	84
-----------------	----



Nota sobre las ilustraciones:

Para este número reproducimos diversas litografías y xilografías de Galo Galecio, nacido en Vinces (1906-1993), sin duda el más grande grabador del Ecuador. La ilustración de portada es *Casas del casco colonial* (xilografía a color, 1985) cuyo detalle del sol abre las diversas secciones de *Alteridad*. Las cenefas inferiores recuperan un detalle de la xilografía a color *Sol en ocre y negro* (1985). Asimismo se usan ocasionalmente cenefas decorativas con diversos detalles de sus obras.

Agradecemos a Carlos Yáñez, Director (e) de Museos de la Casa de la Cultura Ecuatoriana Benjamín Carrión, por proporcionarnos las imágenes y muy especialmente a sus hijos Galo y Alba Galecio por la autorización para reproducirlas.

Galo Galecio



Presentación



El paraíso de los Cayapas. 1958

La Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación (FACHED) tiene el agrado de presentar el tercer número de la Revista *Alteridad*. La temática que aborda evidencia que sí hay investigación, que se generan nuevos conocimientos, aunque todavía estamos haciendo camino en la comunicación de los mismos. Esta

publicación está ilustrada con las litografías y xilografías de Galo Galecio, y esperamos en adelante exponer las obras de otros artistas, en particular ecuatorianos, a fin de apreciar nuestra riquísima tradición plástica.

Este número incluye tres temas principales: el primero de la escritora Lucrecia Maldonado,



“Las lágrimas: ese misterioso país”, cual proceso fisiológico de depuración orgánica ante las emociones intensas así como un medio de comunicación e incluso una función socializadora, integradora de las personas que experimentan emociones iguales o similares. La cita de Kottler, “casi todos los hombres tienen dentro de sí la capacidad para hablar profundamente a través de las lágrimas; sólo hay que saber escucharlas”, constituye una verdadera invitación a redescubrirlas.

El segundo tema, de Joaquín García, “Ética mundial y cooperación al desarrollo”, se presenta como una invitación a reflexionar sobre el fin último de toda fuerza social: la transformación de la realidad nacional para mejorar sus condiciones de vida a partir de los más necesitados. En este sentido, la universidad debe procurarla de manera universitaria, es decir con el rigor racional y científico que la caracteriza. Puesto que existen diversos actores involucrados, entre ellos la cooperación para el desarrollo, el autor nos invita a estar atentos a las pirámides de sacrificios que el progreso puede generar.

El tercer tema de reflexión aterriza en la rama de la educación y es “El manejo del discurs-

so educativo en el aula”, producción de Estela Terán, donde la autora cuestiona acerca del rumbo de la educación y su sentido en la formación de los seres humanos. Su pretensión busca ir más allá de las ingenierías del aprendizaje, al “meollo”, al alma de esa serie de enunciados principalmente verbales involucrados en la formación del estudiante.

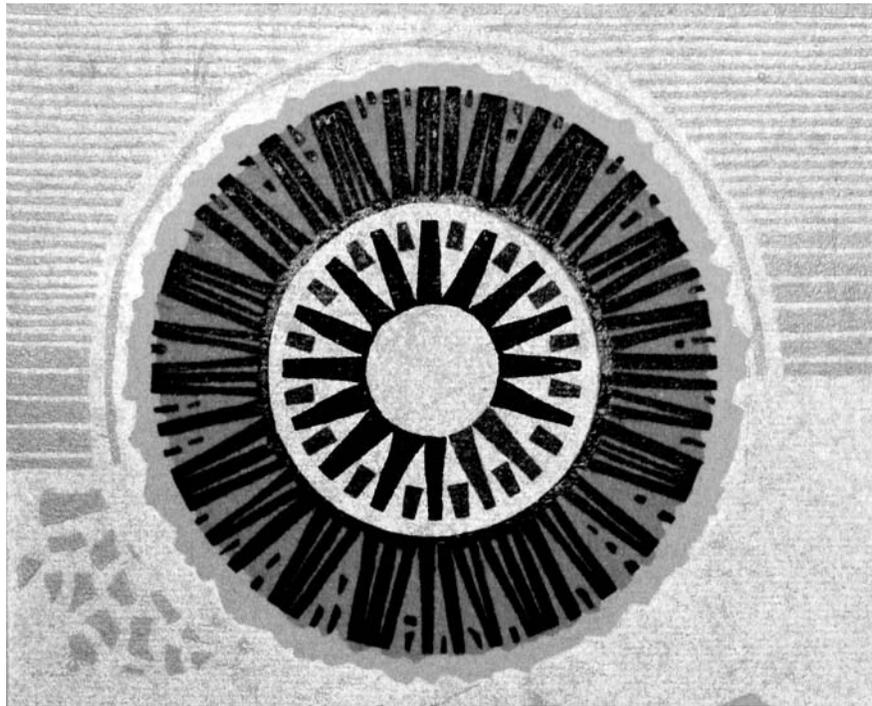
Finalmente, la universidad, cual fuerza social orientada a la transformación de la realidad nacional, activa y consciente de la coyuntura ha organizado una serie de eventos vinculados a la Asamblea Constituyente. Este número incluye las intervenciones de algunos de los expositores en la Jornadas de Capacitación Docente, realizadas en marzo del presente año.

No puedo dejar de recordarles que *Alteridad* sigue siendo un espacio de y para los investigadores, docentes, estudiantes y colaboradores de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación (FACHED) que deseen socializar sus incertidumbres, inquietudes y conocimientos.

Jaime Padilla
Decano



Sección central



Las lágrimas: ese misterioso país

Lucrecia Maldonado*



Niño y pájaro. 1948

¡Es tan misterioso el país de las lágrimas!
[Antoine de Saint Exupéry]

*Son las lágrimas jugo misterioso
para calmar las penas de este mundo*
[Luz Elisa Borja]

Pocas manifestaciones emocionales tienen tanta fuerza expresiva, motivadora y en ocasiones perturbadora como el llanto. Aunque es un comportamiento humano universal, y de seguro ninguna persona adulta puede negar que haya llorado unas cuantas veces por causas emocionales a lo largo de su vida, la mayor parte de gente tiene (tene-

mos) una actitud ambivalente ante el hecho de llorar. Por un lado, se identifica la relación de las lágrimas con el alivio, aunque sea momentáneo, de los sentimientos que las provocan, sobre todo si es sufrimiento; por otro, el llanto se suele considerar algo que hay que contener, regular y disimular en un alto número de circunstancias.

* Datos de la autora: Novelista y poeta. Ganadora del Premio Espinoza Pólit 2005 con la novela *Salvo el Calvario* (Planeta 2006). Alumna de la Maestría de Antropología y Cultura de la UPS.



Por ejemplo, en una encuesta aplicada a treinta y dos personas de diferentes edades, aunque pertenecientes a un grupo social similar, la mayoría admite sentir alivio, desahogo, y algunos incluso una sensación agradable de relajamiento y sueño después de llorar; pero muchos de ellos prefieren llorar a solas o delante de personas de extrema confianza, y casi siempre se contienen y tienden a ocultar sus lágrimas en todo lo que sea posible.

Si bien los procesos del llanto se pueden explicar y comprender desde un punto de vista fisiológico y psicológico, existe una serie de variables que parecen tener estrecha relación con los sistemas de valores, la cultura y los condicionamientos impuestos por diversos grupos sociales en determinadas épocas de la historia.

¿Cómo funciona?

En el ángulo externo de cada ojo, debajo de los párpados superiores y detrás de las cejas, se encuentran las glándulas lacrimales, justamente ahí donde sentimos ese ardor, de intensidad variable, que se produce casi simultáneamente con el momento en que los ojos se van a llenar de lágrimas. Estas glándulas producen tres tipos de secreciones (Lutz, 2001: 77 y ss.):

- *Lágrimas basales*: permanecen en los ojos en forma de una fina película. Permiten el parpadeo, pues la córnea tiene una superficie llena de irregularidades que lo harían imposible si no fuera por el líquido que recubre y lubrica el globo ocular. Además, son antisépticas: contienen enzimas y sustancias que controlan la proliferación de gérmenes, e impiden la evaporación de la capa mucosa que recubre al ojo. Cuando la calidad o cantidad de las lágrimas basales se deteriora hablamos de la enfermedad conocida como el “ojo seco”, muy molesta, y que incluso puede resultar peligrosa para la visión.
- *Lágrimas reflejas*: cuando hay un exceso de humo, de polvo, cuando un cuerpo extraño se introduce en los ojos o cuando algún producto

químico irrita las mucosas (como es el caso de las emanaciones sulfurosas de la cebolla), las glándulas lacrimales secretan automáticamente lágrimas destinadas a expulsar las partículas extrañas o a defender y aliviar los ojos. Las lágrimas reflejas también se secretan cuando la función de las basales es deficiente. Por eso, en los casos de “ojo seco” los ojos más bien están húmedos, pues las lágrimas reflejas suplen la falta o mala calidad de las lágrimas basales.

- *Lágrimas emocionales*: ante una emoción intensa, de la clase que sea, o incluso ante un fuerte dolor físico, estas mismas glándulas secretan un tipo de lágrimas muy similares a las reflejas en tal cantidad que provocan una serie de ‘trastornos’ en ojos y nariz: taponan los conductos de drenaje lacrimal que se encuentran en la comisura interior del ojo, se acumulan entre los párpados y llegan a derramarse por sus bordes hacia fuera. Además invaden la nariz, enfriándola, lo que causa un incremento del riego de sangre en los capilares para evitar mayores variaciones en la temperatura del aire que ingresa por las fosas nasales, por esto se enrojece la nariz al llorar, y estos procesos de acumulación de sangre y líquido causan la irritación de los ojos y la conocida hinchazón de los párpados, todo proporcional a la cantidad de lágrimas y la duración del llanto y, desde luego, con grandes variaciones entre persona y persona.

¿Por qué lloramos?

Como el nombre indica, las lágrimas emocionales son aquellas que nacen de emociones intensas. Según el portal de Internet del *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española* (<http://buscon.rae.es/draeI/>), una emoción es una “Alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”.

Según el psicólogo ítalo-argentino-colombiano Walter Riso, las emociones pueden catalo-



garse como un “subproducto arcaico del cerebro” (Riso, 1997: 18) y como tales, están emparentadas con procesos muy antiguos de interacción con el medio y defensa de la propia integridad física. Riso habla de dos tipos de emociones:

- *Primarias*: “Las emociones primarias son aquellas con las que nacemos. Son naturales, no aprendidas, cumplen una función adaptativa, son de corta duración y se agotan a sí mismas” (Riso, 1997: 23). Las más importantes son el dolor, el miedo, la tristeza, la ira y la alegría, cada una con funciones particulares que facilitan la adaptación de la persona a cierto tipo de cambios y situaciones, así como su interacción con el medio.
- *Secundarias*: “son aprendidas, mentales, y aunque algunas de ellas, bien administradas, puedan llegar a ser útiles, no parecen cumplir una función biológica adaptativa. Son defensivas o manifestaciones de un problema no resuelto, y casi siempre implican debilitamiento del yo” (Riso: ídem). Dice Riso que estas emociones pueden considerarse prolongaciones mentales de las emociones primarias:

El *dolor*, la información corporal que nos permite saber cuándo un órgano anda mal, se extendió a supuestos “órganos mentales” y nació el *sufriamiento*. El *miedo*, el encargado de protegernos ante el peligro, se trasladó anticipatoriamente y creó la *ansiedad*. La *tristeza*, que permite desactivar el organismo para su posterior recuperación, se generalizó en un sentido autodestructivo en lo que se conoce como *depresión psicológica*. La *ira*, la principal fuerza interior para vencer obstáculos, se almacenó en forma de *rencor* y *resentimiento*. La *alegría*, la más poderosa e importante de las emociones, fue duramente restringida o convertida en *apego al placer*. (Riso, 1997: 24)

Las emociones, primarias y secundarias, provocan cambios en el organismo, sobre todo a nivel endocrinológico, y muchas veces los impulsos nerviosos ni siquiera llegan al cerebro, sino

que parten de la médula espinal, es decir, son reflejos. Por ejemplo en el miedo, las glándulas suprarrenales secretan adrenalina, lo cual prepara el organismo para una posible huida, necesaria en caso de ser atacados por un enemigo poderoso. En la ira ocurre algo similar, pero la finalidad es atacar. El dolor físico (una de las principales causas de llanto entre los niños pequeños), el sufrimiento, la ira o frustración, y en ocasiones la alegría súbita e intensa pueden provocar llanto al

Pocas manifestaciones emocionales tienen tanta fuerza expresiva, motivadora y en ocasiones perturbadora como el llanto. Aunque es un comportamiento humano universal.

estimular desde el sistema nervioso central las glándulas lacrimales.

Los análisis de laboratorio dan cuenta de una serie de sustancias presentes sólo en las lágrimas emocionales, como proteínas que el cuerpo genera ante situaciones de estrés o conmoción moral, lo cual haría pensar que son un vehículo para la excreción de sustancias producidas en ciertas situaciones que, de permanecer por mucho tiempo en el organismo, podrían resultar perjudiciales. Y de hecho se ha comprobado que la presencia de dichas sustancias puede provocar trastornos en la salud.

Pero ¿son las lágrimas solamente un mecanismo de depuración de un organismo que puede verse afectado por ciertas sustancias generadas por la conmoción y el estrés?

Las lágrimas como lenguaje

A diferencia de las basales e incluso de las reflejas, las lágrimas emocionales van acompañadas, para hablar en términos lingüísticos, por una serie de *rasgos distintivos* tales como expresiones sonoras (alteraciones en el timbre y tono de voz, suspi-



ros, gemidos, sollozos...), y alteraciones en la fisonomía (los “pucheros”, el cambio de ángulo de inclinación de las cejas...), que Charles Darwin se encargó de observar y catalogar detenidamente en su estudio *La expresión de las emociones en el hombre y los animales* (citado frecuentemente en Lutz, 2001). Darwin descubrió y clasificó más de cien gestos característicos diferentes que se presentan en el llanto, y afirma que es una de las “expresiones específicas del hombre” (Lutz, 2001: 14), pues ninguna otra especie ha dado pruebas de poseer los mecanismos de las lágrimas emocionales. En un plano más filosófico y un tanto humorístico, don Miguel de Unamuno afirma:

El hombre, dicen, es un animal racional, no sé por qué no se haya dicho que es un animal afectivo o sentimental [...] Más veces he visto razonar a un gato que no reír o llorar. Acaso llore o ría por dentro, pero por dentro acaso también el cangrejo resuelva ecuaciones de segundo grado. (Miguel de Unamuno, 1962: 6-7).

Las lágrimas emocionales también dejan una visible huella en el rostro de quien ha llorado. De igual manera, estas señales suelen funcionar como una evidencia y muchas veces son las que dan cuenta de la intensidad y duración del llanto, incluso cuando la persona se ha preocupado de disimularlo.

Por estas características se podría decir que el llanto, a más de ser un proceso fisiológico de depuración orgánica ante las emociones intensas, es también un medio de comunicación. Según Jeffrey A. Kottler, “los lingüistas culturales describen el llanto como un tipo de paralenguaje que, deliberada o inconscientemente, sirve de soporte a la expresión emocional verbal” (Kottler, 1997: 39).

Si atendemos a las respuestas de nuestra encuesta, solamente dos personas (6,2%) les reconocen a las lágrimas su real función excretora de eliminar sustancias producidas por el estrés. Para la mayoría, el llanto sirve tanto para desahogar los sentimientos (28 respuestas, el 87,5%) como para *comunicarlos* (15 respuestas, 46,9 %).

De hecho, las lágrimas tienen una estrecha relación con el lenguaje, ya sea como un recurso



Señora. 1940

literario o como un elemento que se prefiere suprimir. En conversaciones es frecuente escuchar frases como “llorar como un niño”, “estar hecha una Magdalena”, “pórtese como hombre”. Este tipo de expresiones representan creencias comunes relacionadas con el llanto: los niños lloran con menos inhibición y control que nadie; las mujeres lloran mucho, siguiendo el ejemplo de un conocido personaje bíblico; un hombre que llora no se porta como tal...

Y si atendemos a la literatura y el arte, las lágrimas se utilizan como un importante recurso para mostrar no sólo la existencia de las emociones, sino también su autenticidad, y, a partir de ello, provocar reacciones en quienes observan esta manifestación, como lo demuestra este conocido soneto de Sor Juana Inés de la Cruz:





La pájara pinta, 1952. Serie Juegos infantiles

Esta tarde, mi bien, cuando te hablaba,
como en tu rostro y tus acciones vía
que con palabras no te persuadía,
que el corazón me vieses deseaba;

y Amor, que mis intentos ayudaba,
venció lo que imposible parecía:
pues entre el llanto, que el dolor vertía,
el corazón deshecho destilaba.

Baste ya de rigores, mi bien, baste:
no te atormenten más celos tiranos,
ni el vil recelo tu inquietud contraste

con sombras necias, con indicios vanos,
*pues ya en líquido humor viste y tocaste
mi corazón deshecho entre tus manos.*
(Tomado de <http://members.tripod.com/Heron5/sor1.htm>, los resaltados son míos)

Si son un lenguaje, ¿qué dicen las lágrimas?
En etapas tempranas de la vida hablan de necesi-
dades muy básicas: hambre, dolor físico, fatiga

por estar mucho tiempo en la misma postura. Un niño menor de diez meses llora por algo muy concreto: una necesidad puntual que las madres tratamos de satisfacer lo más pronto posible, y no sólo por amor materno, sino porque el llanto de un bebé tiene frecuencias sonoras tan agudas y estridentes que en ocasiones puede volverse exasperante. De ahí que sea tan difícil cumplir el famoso “déjenle llorar” de las abuelitas, o que el llanto de algunos infantes provoque reacciones violentas en padres y madres irritables.

A eso de los nueve o diez meses de vida, los bebés comienzan a advertir que los adultos se esfuerzan –normalmente– por consolar su llanto, y comienzan a utilizarlo como reclamo para situaciones menos apremiantes que las de la primera etapa. Mucho depende de la reacción de los padres el uso que estos niños darán después a sus lágrimas, pues es sabido que, así como hay padres que suelen ignorar el llanto de sus hijos, otros en cambio se desviven por contentarlos, entonces los niños convierten al llanto en una de sus mejores armas persuasivas y de presión a lo largo de su infancia e incluso más tarde.

En la encuesta realizada para este artículo, el dolor y la tristeza se siguen considerando la mayor causa de llanto, reconocida así por 26 (81,25%) de los 32 encuestados, causa que es seguida por la ira, con 12 (37%) respuestas, 8 de las cuales son respuestas femeninas. El resto de motivos, incluso la alegría, les siguen muy de lejos. Y esto se puede aplicar a la mayoría de casos y personas. El llanto por dolor físico, salvo que sea un dolor extremo, en todas las culturas se termina en la pubertad o antes, aunque en esta situación se vuelve más patente el alivio que provocan las lágrimas, aunque sea momentáneo.

En la encuesta realizada para este artículo, el dolor y la tristeza se siguen considerando la mayor causa de llanto, reconocida así por 26 (81,25%) de los 32 encuestados, causa que es seguida por la ira, con 12 (37%) respuestas, 8 de las cuales son respuestas femeninas. El resto de motivos, incluso la alegría, les siguen muy de lejos. Y esto se puede aplicar a la mayoría de casos y personas. El llanto por dolor físico, salvo que sea un dolor extremo, en todas las culturas se termina en la pubertad o antes, aunque en esta situación se vuelve más patente el alivio que provocan las lágrimas, aunque sea momentáneo.



Pero, aunque no con tanta frecuencia, también lloramos de alivio emocional cuando una situación de angustia o estrés se resuelve favorablemente. Es común hablar del llanto de alegría, con diversos matices: gratitud por gestos de afecto o de reconocimiento, reencuentros después de largas separaciones, reconciliaciones, logros esperados o inesperados, los típicos llantos de las *Misses*, de los ganadores de todo tipo de premios, o los nada sorprendidos llantos de los deportistas y sus hinchas cuando se gana.

A veces el llanto de la alegría lleva un matiz nostálgico: la gratitud cuando recibimos algo que no creíamos merecer, o ante momentos felices de cuya fugacidad estamos más conscientes de lo que quisiéramos. Los logros y avances de nuestros hijos, que van marcando su crecimiento y la distancia emocional que implica (existen madres que lloran en todos los eventos escolares de sus niños, sean estos la fiesta de Navidad, la entrega de libretas o cualquier otro tipo de ceremonia), las celebraciones, que, a la par que nos convocan, marcan el paso del tiempo y la brevedad de los encuentros...

Una importante causa de llanto es también la empatía, entendida como la “identificación mental y afectiva de un sujeto con el estado de ánimo de otro” (<http://buscon.rae.es/draeI/>). Una joven confiesa que llora siempre que ve llorar a alguien más, sea por lo que sea, y esta identificación se vuelve casi total si ve llorar a un hombre. En este mismo sentido se llora, y mucho, al ver el sufrimiento o la emoción de los personajes de las películas y de las seriales de televisión.

Un estudio del llanto en los cuentos de Julio Cortázar cita a Alfred Stern en su *Filosofía de la risa y el llanto*, y señala las siguientes categorías para encontrar la causa de las lágrimas:

- las lágrimas de angustia, de miedo, de inquietud que expresan valores amenazados por el mundo intruso;
- las lágrimas del deseo insatisfecho que expresan valores irrealizados o irrealizables;
- lágrimas de la desesperación que expresan valores irrealizables;

- lágrimas de tristeza, de duelo que expresan valores perdidos.¹

Según Stern, entonces, el llanto proviene de una valoración de un objeto, de un deseo, de un anhelo o de una relación que se ha perdido (lágrimas de duelo y tristeza), que tememos perder (lágrimas de angustia y miedo), que sabemos imposible de alcanzar (lágrimas de desesperanza y deseo insatisfecho) o, me atrevería a agregar, que sorprendentemente alcanzamos, en la realidad o la imaginación (lágrimas de alegría o de emoción).

El miedo a las lágrimas

Existen en el lenguaje una serie de eufemismos para mencionar el llanto o las lágrimas: “me puse *mal*”, a fulanito se “*le fueron las lágrimas*”, “fue un momento muy *emotivo*”, “no quiero ponerme *mal* ahora”... por no decir: *lloré*, fulanito *lloró* (eso de *írsele las lágrimas* a alguien coloca al llanto en una posición de acto completamente reflejo e involuntario, quitando ‘responsabilidad’ sobre él a la persona que llora), fue un momento en el que todos *lloraron*, ahora no quiero *llorar*... O sea, el verbo *llorar*, así, al desnudo, pertenece a ese grupo de palabras que la gente, por alguna razón no muy clara, prefiere evitar siempre que le sea posible.

Aunque todas las virtudes de las lágrimas emocionales son reconocidas y valoradas en el discurso, es frecuente tratar de impedir o por lo menos abreviar el llanto de los demás así como el propio, sobre todo si estamos en público. La mayoría de ocasiones, en cuanto se advierte que alguien comienza a ceder ante el impulso de sus lágrimas, los esfuerzos se dirigen a impedir este desahogo, aunque sea veladamente (“tranquilo, tranquilo...”), pues las lágrimas ajenas provocan, sobre todo empatía y en muchos casos pena por quien llora, lo cual puede implicar también un “contagio” que casi siempre tratamos de evitar.

Las lágrimas emocionales son más susceptibles de ser controladas y contenidas que, por ejemplo, las reflejas. Y la mayoría de personas da



una cierta batalla a sus lágrimas, por lo menos mientras le resulta posible. Así mismo, mucha gente prefiere llorar en ámbitos privados, o cuando mucho rodeados de personas pertenecientes a un círculo íntimo.

De igual manera, si el llanto nos ha dejado huella en el rostro, preferimos que solamente nos vean personas cercanas o de confianza. Y casi siempre intentamos disimular lavándonos la cara o, en el caso de algunas mujeres, con algo de maquillaje. Pero ni el agua ni el maquillaje sirven más que para autoengañarnos y evidenciar más aún la vulnerabilidad y el temor ante las propias lágrimas.

¿Por qué las contenemos y las ocultamos? Es posible que en estos tiempos de proactividad, sentido práctico y culto al éxito, las lágrimas hayan sido desvalorizadas en tanto en cuanto pueden interpretarse como fragilidad, agotamiento emocional o fracaso. Pero no siempre fue así.

“Los hombres no lloran”

Cuenta una leyenda que cuando el rey Boabdil el Chico abandonaba la ciudad de Granada tras su derrota ante los reyes católicos, al mirarla desde las montañas, rompió a llorar. Su madre, que iba con él, le dijo, indignada: “Llora como mujer lo que no supiste defender como hombre”. Esto, que suena muy lógico de acuerdo a los parámetros que manejamos en la actualidad, es muy poco probable que haya sucedido tal cual en la época a la que correspondería el relato: el final de la Edad Media. Según otros relatos de la misma época u otras cercanas, en aquel entonces, más bien la norma era que hombres y mujeres fuesen muy expresivos:

La épica heroica, desde los griegos hasta la Edad Media, está bañada de toda suerte de lágrimas. En el poema épico del siglo VIII, *Beowulf*, Hrothgar, rey de los daneses, agradece a Beowulf por ayudar a restablecer la paz dándole doce joyas, luego de lo cual “asíó al héroe por el cuello y lo besó mientras las lágrimas manaban de su cabeza gris”. Roland, uno de los guerreros de Carlo-

mago inmortalizado en el *Cantar de Roland* del siglo XII, llora libremente e incluso le es permitido desmayarse. Cuando Oliver, el amigo de Roland, muere en batalla, “Roland llora lamentándose amargamente;/ Muchos han penado, pero ninguno como él”, y entonces se desmaya en la silla de montar. Cuando Roland mismo muere, Carlomagno “se jala las barbas de angustia y dolor./ Los señores de Francia lloran amargas lágrimas, /Y veinte mil se desmayan de pena y caen [...] No hay uno solo entre estos nobles señores/ Que pueda contenerse y no derrame lágrimas de pena”. (Lutz, 2001: 70-71)

En estos relatos, sobre todo en lo que al desmayo de veinte mil hombres se refiere, es posible que haya una intención hiperbólica; pero de todas formas se reconoce y acepta la normalidad de un llanto masculino intenso y prolongado. Como se verá, los textos épicos citados no hablan de clérigos, hombres de grandes experiencias espirituales ni artistas, sino de guerreros que, así como podían llorar hasta desmayarse, también eran fieros y aguerridos en las batallas. Al igual que Carlomagno, Roland o Hrothgar, otros héroes tienen importantes momentos de llanto en la literatura épica. Recordemos a Aquiles y a Odiseo, protagonistas de la *Iliada* y la *Odisea*, y respectivamente guerrero más bravo y estratega de la guerra de Troya, quienes ante el dolor, la alegría de los reencuentros e incluso la cólera no tienen ningún empacho en derramar lágrimas, con frecuencia acompañadas de un gran despliegue dramático. Y jamás se llega a insinuar siquiera que esto pudiera ir en desmedro de su valentía o su virilidad.

De igual manera, en la Edad Media el llanto se suele relacionar con experiencias espirituales de hombres y mujeres santos. De San Francisco de Asís, por ejemplo, existen no solamente abundantes relatos en los que el santo llora por pura emoción mística, sino que la creencia popular afirma que al final de su vida se quedó ciego de tanto llorar.

Sin embargo, los relatos de Aquiles, Odiseo, Beowulf, Roland, o las historias sobre San Fran-



cisco de Asís y otros santos y santas del pasado pertenecen a una época en donde las emociones expresadas traducen fuertes sentimientos de amistad y filiación, así como una gran espiritualidad, valores muy representativos en aquellos tiempos.

Incluso en el Romanticismo encontramos poemas como esta rima de Bécquer, cuya última estrofa da cuenta de la fortuna de 'tener lágrimas':

Triste cosa es el sueño
que llanto nos arranca,
mas tengo en mi tristeza una alegría...
¡Sé que aún me quedan lágrimas!
(Bécquer, 2002: 194, el resaltado es mío)

Y los personajes románticos, reales o de ficción, son en general muy propensos al llanto. Sin embargo, el mismo Bécquer ya habla en su poesía de una cierta diferenciación entre el llanto de la mujer y el hombre al decir:

¡Llora! No te avergüences
de confesar que me quisiste un poco.
¡Llora! Nadie nos mira.
Ya ves; yo soy un hombre...,
¡y también lloro!
(Bécquer, 1968: 29, el resaltado es mío)

En la palabra *también* se evidencia la creencia o idea de que los hombres no lloran tanto, no lloran del mismo modo que las mujeres, o algo aún peor: al llorar se humillan o se degradan, pero igual lo hacen.

El llanto comienza a considerarse como una actitud vergonzante, sobre todo para los hombres, más o menos desde mediados el siglo XVIII, cuando a partir de la Ilustración, se le da a la razón, o al razonamiento lógico, una preeminencia sobre lo intuitivo o lo sentimental. En el Romanticismo se revaloriza la sensibilidad humana y sus manifestaciones; pero más tarde, en la segunda mitad del mismo siglo XIX, el Positivismo y la Revolución Industrial, sobre todo esta última, pondrán en entredicho el llanto no solamente masculino, pero sí el masculino por enci-

Se puede pensar que un hombre que llora en momentos de crisis no está cumpliendo a cabalidad con sus funciones de proveedor y sobre todo de protector y coordinador del núcleo familiar. Sus lágrimas, a más de considerarse inútiles, pueden ser interpretadas como una actitud de huida.

ma de todo, pues quien llora no está razonando ni produciendo bienes tangibles, sino que más bien coarta o impide la producción, y atenta contra la productividad como concepto o valor.

Sin embargo, en la literatura de la época las lágrimas siguen teniendo una presencia importante, que de seguro no se correspondía con la realidad. Recordemos si no el melodramatismo realista de las novelas de Dickens, o de obras como *Los hermanos Karamazov* de Fyodor Dostoyevski, en donde Alioscha, por ejemplo, da rienda suelta a su dolor por la muerte del abate del monasterio con una efusión de lágrimas y sollozos narrada con detalle por el genial escritor.

Se puede pensar que un hombre que llora en momentos de crisis no está cumpliendo a cabalidad con sus funciones de proveedor y sobre todo de protector y coordinador del núcleo familiar. Sus lágrimas, a más de considerarse inútiles, pueden ser interpretadas como una actitud de huida, o como un estorbo cuando hace falta que alguien actúe. Pero es frecuente que, en estos casos, los hombres que contienen su llanto tengan actitudes violentas como gritos u otro tipo de agresiones contra objetos o personas, lo cual, si nos ponemos a ver, también resulta inútil, intimidante y agotador.

En los años finales del siglo XX y en los de inicio del siglo XXI las actitudes represivas ante el llanto masculino se han relajado un poco. Y, según Jeffrey A. Kottler, quizá se lo debamos al feminismo:

El impacto del feminismo, el movimiento de los hombres, la igualdad de los géneros y los valores



de androginia facilitarán a los hombres el llorar más abiertamente. Este es especialmente el caso en que los hombres expresan lágrimas que tienen origen en las maneras distintivamente masculinas de relacionarse con los demás como padres e hijos, como hermanos y amantes, como amigos y guerreros. (Kottler, 1997: 183).

Esta nueva actitud se manifiesta en las respuestas a nuestro modesto sondeo, en donde 26 personas (81,25%) responden que la frase “los hombres no lloran” es totalmente falsa, nadie responde que sea totalmente cierta, y las seis personas que la reconocen como cierta en algunas circunstancias, atribuyen este hecho, sobre todo a los modelos y condicionamientos sociales antes que a una dificultad esencial o fisiológica del hombre para llorar.

Por otro lado, las causas de llanto masculino sí se diferencian un poco de las del femenino: lloran menos de ira, la desfogan con actitudes más violentas, y sólo cuando algo les impide este último desahogo pueden terminar expresando su furia en lágrimas. En cuanto al dolor o sufrimiento, incluso cuando la prohibición social era más estricta, pocos hombres lograban contenerse en circunstancias de duelo familiar.

Un estudio realizado por William Lombardo desveló que la probabilidad de que los hombres lloren en respuesta a situaciones en que también llorarían las mujeres se limita a dos casos: la muerte de un ser querido y una experiencia religiosa conmovedora (Kottler, 1997: 167).

Asimismo, es muy frecuente que los hombres repriman el llanto, pero de una manera en la cual se note que lo están haciendo, lo que puede volver más conmovedor el notorio esfuerzo por mantener lo que se podría catalogar como “fortaleza”. En lo que a forma se refiere, los llantos masculinos pueden ser radicalmente diferentes a los llantos femeninos: “Para los hombres que admiten el llanto, sólo el 15% solloza y se sacude cuando lloran, en comparación con el 65% de las mujeres. La gran mayoría de las veces (61%), para los hombres el llanto significa tener los ojos rojos y verter una o dos lágrimas” (Kottler, 1997: 167)

Sea como sea, el mismo Jeffrey Kottler afirma: “Casi todos los hombres tienen dentro de sí la capacidad para hablar profundamente a través de las lágrimas; sólo hay que saber escucharlas” (Kottler, 1997: 164).

¿Quién llora ‘siente’ de verdad?

O eso parecería, pues las lágrimas son un proceso que en la mayoría de los casos se considera imposible o por lo menos muy difícil de falsificar. Esta es la creencia al uso, demostrada además porque el llanto es algo que más bien tratamos de ocultar, casi siempre con resultados entre lo malo y lo peor, pues por si no fuera poco con el hecho mismo de casi siempre terminar llorando a pesar de todos nuestros esfuerzos, deja en la cara esas traicioneras y perturbadoras marcas que bastan para delatar nuestra fragilidad.

Pero a veces las emociones que provocan lágrimas pueden nacer de situaciones artificiales o de las características especiales de ciertos momentos. Observemos esta cita de Borges, tomada de su cuento “El espantoso redentor Lazarus Morell”:

“Yo lo vi a Lazarus Morell en el púlpito, anota el dueño de una casa de juego en Baton Rouge, Luisiana, y escuché sus palabras edificantes y vi las lágrimas acudir a sus ojos. Yo sabía que era un adúltero, un ladrón de negros y un asesino en la faz del Señor, pero *también mis ojos lloraron*” (Borges, 1983: 11, el resaltado es mío)

La frase es muy gráfica: “sabía que era un adúltero, un ladrón de negros y un asesino en la faz del Señor, pero *también mis ojos lloraron*”. Sabiamente, el autor no pone en la voz del personaje las palabras “pero también yo lloré”, sino que le hace tomar una distancia del hecho: “también mis ojos lloraron”, como si los ojos tuvieran una vida independiente, más allá de la vida racional (saber, conocer todas las detestables características de Lazarus Morell) y emotiva del personaje.

Muchas personas, sobre todo mujeres, confiesan con frecuencia que el solo hecho de ver llo-



rar a alguien más, aunque no sepan exactamente el motivo de ese llanto, ya les provoca lágrimas.

Por otro lado, si volvemos al soneto de Sor Juana Inés de la Cruz, notaremos que, envuelta en bellas palabras, se esconde una intención, si no manipuladora, por lo menos de intención hondamente persuasiva en el hecho de llorar:

Baste ya de rigores, mi bien, baste:
no te atormenten más celos tiranos,
ni el vil recelo tu inquietud contraste

con sombras necias, con indicios vanos,
pues ya en líquido humor viste y tocaste
mi *corazón deshecho* entre tus manos.

Un relato de Julio Cortázar, “Conducta en los velorios”, evidencia con gran agudeza la preeminencia de las funciones comunicativas y sociales del llanto por encima de sus funciones fisiológicas y psicológicas:

No vamos por el anís, ni porque hay que ir. Ya se habrá sospechado: vamos porque no podemos soportar las formas más solapadas de la hipocresía. Mi prima segunda, la mayor, se encarga de cerciorarse de la índole del duelo, y si es verdad, si se llora porque llorar es lo único que les queda a esos hombres y a esas mujeres entre el olor a nardos y el café, entonces nos quedamos en casa y los acompañamos desde lejos. A lo sumo mi madre va un rato y saluda en nombre de la familia, no nos gusta interponer insolentemente nuestra vida ajena a ese diálogo con la sombra. Pero si de la pausada investigación de mi prima surge la sospecha de que en un patio cubierto o en la sala se han armado los trípodes del camelo, entonces la familia se pone sus mejores trajes, espera a que el velorio esté a punto, y se va presentando de a poco pero implacablemente (Cortázar, 1991: 52).

Este es el párrafo inicial de un hilarante cuento sobre una familia que tiene la costumbre de destabilizar los funerales del barrio entrando en reñidas competencias de llanto con los deudos, quienes, a todas luces, lloran con la intención de avalar una aflicción que, más allá



Desolación y muerte, 1953. Serie Bomba atómica

de reflejar sentimientos auténticos, cumple con una expectativa social: “Llegamos de a uno o de a dos, saludamos a los deudos, a quienes se reconoce fácilmente porque lloran apenas ven entrar a alguien...” (Cortázar, 1991: 53). El relato está lleno de incidentes propios de una comedia del cine neorrealista italiano, donde la familia se esfuerza por demostrar que ellos sienten la pena más que los vecinos, y los “rompe funerales” hacen de las suyas a punta lágrimas para sacar a la luz la falta de sinceridad del llanto de la parentela: “mis tres primas segundas se largan a llorar sin afectación, sin gritos, pero tan conmovedoramente que los parientes y vecinos sienten la emulación, comprenden que no es posible quedarse así descansando mientras extraños de la otra cuadra se afligen de tal manera” (Cortázar, 1991: 54).



Esto, que en el cuento de Cortázar provoca risa y reboza cinismo, no lo hace tanto así en la vida real. Al morir la madre, muy anciana, de una amiga, con una muerte rápida e indolora, la admiración de las hermanas porque mi amiga no hubiera llorado en el funeral, porque tuviera fuerzas y entereza para decir unas palabras de despedida e incluso acompañar con su canto en la misa de honras, se parecía demasiado al reproche.

Es paradójico, sin embargo, a pesar de la valoración de las lágrimas como manifestación de aprecio, respeto, cariño y dolor por quien ha muerto, el hecho de que muchas personas, sobre

Las lágrimas tienen una función socializadora, no solamente comunicativa, sino también integradora de las personas que experimentan emociones iguales o similares.

todo en determinados grupos sociales, se inhibían de llorar en los funerales y guarden sus lágrimas de duelo para momentos más ‘privados’, y que otros lleguen al extremo de tomar tranquilizantes para inhibir lo que se podría considerar un llanto exagerado en las ceremonias fúnebres. El ser humano en duelo parecería encontrarse en una confusión: por un lado, necesita manifestar sentimientos de aprecio por un difunto y dolor por su partida; por otro desea demostrar control sobre las manifestaciones emocionales, y más que ninguna, sobre el llanto, que de alguna manera se considera vergonzante quizá porque se relaciona con la fragilidad humana, tan patente en el momento de la muerte.

Lágrimas rituales

Existen dos ámbitos bien diferenciados en donde las personas solemos dar rienda suelta al llanto: uno, el privado, que puede incluir la soledad y el ocultamiento total (encerrarse en un baño, un dormitorio, buscar el tiempo que precede al sueño...) o la presencia de personas

muy íntimas o cercanas; el otro, el público, en el que pueden incluirse sitios como los cines, estadios, teatros... o también el ámbito de las ceremonias que marcan transiciones importantes en la vida de las personas, las familias y las comunidades.

Según el estudio de Tom Lutz, una de las funciones del llanto es la de obligar a la persona a atender a una compleja serie de sensaciones que la distraen de la intensidad de las emociones que experimenta. Alguien que llora debe, por fuerza y aunque sea colateralmente, volver su atención hacia las secreciones que manan de sus ojos y nariz y hacia las sensaciones corporales que las acompañan. La misma actitud que algunas personas toman al llorar demuestra una necesidad de separación o distanciamiento del mundo: ocultar la cara entre las manos, cubrir los ojos o toda la cara con un pañuelo, cubrirse la boca para sofocar sollozos... no son tanto acciones profilácticas, de higiene o de decoro, cuanto evidencias de que se pretende ocultar, de una parte, el rostro que llora al mundo, y de otra (quizá la más importante) ocultar a nuestra visión un mundo que nos resulta doloroso, angustiante o quizá demasiado maravilloso como para poder creérselo.

Muchas personas piensan que cuando lloran delante de otros, sobre todo en situaciones difíciles, restan coraje a los demás. Un estudiante de último año de secundaria confiesa que, pese a su enorme pena, había evitado llorar en todo lo que le fue posible cuando murió su abuela porque “si mi mamá me veía llorar, se iba a poner peor”, es decir, era una manera, bastante ingenua por cierto, de proteger a su madre del dolor por la pérdida de la abuela.

Pero las lágrimas tienen, como vimos, una función socializadora, no solamente comunicativa, sino también integradora de las personas que experimentan emociones iguales o similares. De ahí que con frecuencia sea un abrazo el detonante del llanto de quienes se abrazan, o el modo más íntimo y cercano de compartir lágrimas provocadas por una emoción compartida.



Dice don Miguel de Unamuno en su conocido *Del sentimiento trágico de la vida*:

... estoy convencido de que resolveríamos muchas cosas si saliendo todos a la calle y poniendo a la luz nuestras penas, que acaso resultasen una pena común, nos pusiéramos en común a llorarlas y a dar gritos al cielo y a llamar a Dios. Aunque no nos oyese, que si nos oiría. Lo más santo de un templo es que es el lugar a que se va a llorar en común. Un *miserere* cantado en común por una muchedumbre, azotada del destino, vale tanto como una filosofía. No basta curar la peste, hay que saber llorarla. ¡Sí, hay que saber llorar! Y acaso esta es la sabiduría suprema (citado en Lutz, 2001: 313).

En nuestra cultura con frecuencia adoptamos actitudes represivas ante el llanto. A no ser que la cercanía sea excesiva, por ejemplo, al dar un pésame preferimos hacerlo en palabras, y quizá, como en el soneto de Sor Juana, el llanto acude solamente para llenar aquellos vacíos expresivos que deja el lenguaje verbal.

En otro ámbito, consideramos muy normal, por ejemplo, el acto de limpiarnos las lágrimas, y de hecho nos proveemos de un buen pañuelo (o sucedáneos) cuando sabemos de antemano que vamos a llorar; pero incluso esto, que parecería un gesto natural de cierta higiene, tampoco es igual en todas las culturas:

Una pareja misionera con la que hablé describió las dificultades que encontraron para aprender a llorar en los funerales de sus nuevos amigos tanzanos para no destacarse. La mujer lloraba en un pañuelo de papel, lo que los Makonde encontraron raro, pues se preguntaban por qué no dejar caer libremente las lágrimas. Pero más aún los desconcertó el hombre, que lloraba en un pañuelo de tela que volvía a introducir en el bolsillo. Deseaban saber por qué guardaba las excreciones de ojos y nariz. ¿Es que tenían algún significado especial? (Kottler, 1997: 117).

Las lágrimas suelen acompañar las ceremonias con que se marcan las grandes transiciones de la vida: bodas y funerales. También están presentes, en menor escala, en ceremonias religiosas co-

mo primeras comuniones, *bar-mitzvah*, o en celebraciones como las fiestas de cumpleaños de quince o dieciséis, que señalan pasos de una época de menor madurez a una de mayor, con el consiguiente desprendimiento emocional y posibilidad de separación familiar. La emotividad natural de estos ritos puede determinar que algunas personas lloren indiscriminadamente en cualquier momento de los mismos, que lloren durante todo el ritual o que no lloren una sola vez en público y guarden sus lágrimas para un momento más privado. Pero en algunas sociedades los momentos del llanto también están señalados por hechos que estimulan la emotividad (discursos, ritos determinados –litúrgicos o profanos –...), y pueden incluso marcar una gran diferencia con aquellos momentos en los cuales no se llora.

En los velorios acartonados y prefabricados del cuento de Cortázar los parientes lloran apenas ven entrar a alguien. En la encuesta aplicada para este trabajo, 15 personas (46,9%) aseguran llorar en los funerales cuando sienten el impulso de hacerlo, independientemente de que haya o no gente cerca. Sin embargo, si observamos algunas ceremonias fúnebres, advertiremos que los llantos y las lamentaciones arrecian en el momento en que alguien que acaba de llegar da abrazos de pésame a los deudos, así como en determinados momentos de las ceremonias religiosas del funeral. De ninguna manera se sugiere que se fuercen a llorar para fingir un dolor que no sienten; pero es en esos momentos cuando el llanto, más allá de ser un vehículo de desahogo natural, entra a formar parte de un ritual que *habla* de la pena de quienes han perdido a su ser querido.

Algo similar ocurre al descubrir un féretro. En ciertos contextos, parecería incluso algo de mal gusto, y si realmente fuera tan doloroso, muy poca gente se acercaría a mirar; sin embargo, algunas personas, ignorando aparentemente el dolor o la impresión que pueda causarles ver el cadáver, se acercan y dan rienda suelta a su verídica pena en un proceso que nace del interior, pero que también tiene unas claras intenciones comunicativas hacia el exterior.





Rayuela, 1952. Serie Juegos infantiles

Más allá de la simple empatía: las lágrimas en el cine

Nuestra encuesta da cuenta de que el producto cultural que más lágrimas provoca son las películas: 25 de 32 personas (78,13%, 15 mujeres y 10 hombres) se han emocionado hasta las lágrimas con ellas. El segundo lugar lo tienen las canciones con letra y música (17 respuestas), y un tanto más alejada la música instrumental o mal llamada “clásica” (6 respuestas).

A partir de esto, pensamos que es posible que el cine haya sustituido en estos tiempos seculares las funciones del templo a las que se refería don Miguel de Unamuno. Puede constituirse en un lugar en donde las personas nos reunimos a llorar, y con frecuencia vamos con la intención expresa de hacerlo. Esta misma mañana, un amigo que atraviesa una crisis personal me decía que iba a pasarse el día viendo películas porque “quería llorar”. Pero el llanto en el cine está amparado por la oscuridad y el anonimato, y eso hace que no se vuelva tan público

como un llanto en una iglesia o en un estadio.

Las lágrimas provocadas por una película u otro tipo de productos artísticos y culturales son quizá más difíciles de definir que las otras, lágrimas “reales”, en medio de todo. Es posible que un ejemplo mitológico nos ayude en esta tarea: la *Odisea* cuenta que el rey Alcinoos, después de haber rescatado a Odiseo, organiza una cena y unos juegos en honor a su huésped, cuya verdadera identidad desconoce. El aedo encargado de amenizar la cena y los juegos interpreta una larga canción que relata las penalidades de Odiseo en su viaje de regreso a Itaca. Al escucharlo, Odiseo envuelve su cabeza en el manto que lleva puesto y llora a lágrima viva durante todo el tiempo que dura la interpretación del músico, pues se reconoce en el perso-

naje de la saga y revive sus dolores, aventuras y penalidades.

En Youtube² existe el video de una canción de Joan Manuel Serrat llamada “La primera”, que cuenta la historia de un hombre que recuerda cómo tuvo su primera relación sexual con una prostituta, a quien recuerda como una mujer “honrada y sincera” porque no le ofreció más de lo que podía darle, y habla también de la irremediable nostalgia de no haber tenido este encuentro con su novicita de adolescencia. La canción es una reflexión extremadamente poética sobre las represiones no sólo políticas, sino supuestamente morales, que afectaban la vida personal y hasta sexual de la gente en tiempos del franquismo, así como sobre los anhelos y dolores masculinos relacionados con este tipo de sucesos. Hacia el final, la cámara deja de enfocar al cantante y se centra en dos asistentes al concierto. Estos hombres miran al escenario arrobados, con los ojos humedecidos y un evidente gesto de llanto a duras penas contenido. Es obvio que se sienten profundamente identi-



ficados con las situaciones y sobre todo con las emociones de las que habla la canción.

Cuando lloramos con relatos como una película, una novela o, como en el caso anterior, con una canción, es posible que todos seamos un poco Odiseo, pues nos reconocemos en esos textos y volvemos a experimentar las duras o maravillosas sensaciones de las diversas etapas de nuestra vida.

En este sentido, tuve una experiencia similar al ver, por primera y por segunda vez, la película *Recuerdos de amores pasados* (Jocelyn Moorhouse, *How to make an american quilt*, 1995), una reflexión sobre el amor, el matrimonio y las crisis de pareja. La primera vez estaba todavía casada, aunque ya se veían venir problemas. La segunda vez llevaba varios años de separación y ya estaba divorciada. En ambas ocasiones lloré. La primera porque me trajo esperanza en medio de los problemas. La segunda porque quizá me sentí como Odiseo al escuchar de labios del aedo su propia historia, y porque me llevó a una comprensión mucho más amplia, desde una experiencia más cercana a la de los personajes, de la problemática que presenta esta película y a las fuertes emociones que se experimentan con la ruptura. En ambos casos, hubo una identificación con el relato y los personajes. Y aunque la tristeza propia de estos desencuentros no podía faltar, no diría que lloré exclusivamente porque la película fuera triste, sino porque me sentí identificada con todas las emociones y procesos que presenta.

Tal vez este sea, finalmente, el secreto de por qué nos gusta llorar en el cine. No se ha oído a casi nadie decir que una película que le haya hecho llorar haya sido mala o desagradable. Así como no se ha oído a casi nadie decir que haya llorado con una música horrible, o mirando una obra de arte mediocre. Todo lo contrario. Las lágrimas que surgen ante películas, música u obras pictóricas o escultóricas son lágrimas producidas por la emoción de habernos acercado a vislumbrar lo que de sublime y trascendente, y al mismo tiempo lo que de humano y cotidiano encierran y difunden los actos creadores del arte y la literatura. Se llora con *La vida es bella* porque

nos conmueve profundamente la fortaleza de ánimo de aquel padre que vence al miedo y la desesperanza con su desgarrador sentido del humor. Se llora con *Perfume de mujer* porque reivindica la justicia y la integridad. Se llora al ver *Despertares* porque en medio de la fatalidad nos enseña el camino para ser más humanos y solidarios. Se llora al leer o mirar en el cine *Las noches blancas* porque sentimos la fugacidad de las ilusiones y la crueldad de la esperanza que por un momento nos hizo desear lo que desde siempre supimos imposible.

¿Llorar o no llorar?

¿Será esa la pregunta?

Estas líneas están escritas por alguien a quien durante mucho tiempo le resultó difícil expresarse con lágrimas; por ese motivo, en un medio latino y andino, sufrió cierto tipo de velada censura moral y tuvo que escuchar frases irónicas como: “ella es *valiente* (imagínense el tonito)” porque, para mayor escarnio, es una mujer, y así como se dice por ahí que los hombres no lloran, mujer que no llora... ya se sabe. Después, como escritora de ficción, he hecho llorar a muchísimos personajes, mujeres y hombres, y quizás a través de ellos he aprendido a llorar las lágrimas que por cierta disposición y modo de ser me habían sido negadas en determinadas etapas de mi existencia.

Por otro lado, y como todo en la vida, las lágrimas tienen ciertas aristas: su uso para la manipulación, que aprendemos desde la más tierna infancia, o la valoración y desvalorización social de acuerdo a los esquemas que nos vamos imponiendo casi imperceptiblemente, y que con más ligereza que razón nos permitimos emitir en forma de juicios, a partir de nuestros propios temores y condicionamientos, sobre la gente que llora o que no llora.

Ha habido épocas y situaciones que han pretendido negarles un lugar a las lágrimas (pensemos en la Revolución Industrial), pero



entonces el arte y la literatura, llámese Dickens, Dostoyevski o cualquier otro, las han rescatado del abandono y el olvido; ha habido otras épocas que habrían podido naufragar en ellas (imaginemos a los veinte mil soldados de Roland llorando en los funerales de su líder hasta caer desmayados de las monturas, o recordemos la voz poética de Bécquer que, en medio de su inmenso sufrimiento, se alegra porque aún le quedan lágrimas), pero estos mismos héroes han puesto su contraparte de entereza y serenidad en otras situaciones; sin embargo, como seres individuales y como comunidades, las lágrimas por sí solas ocupan su lugar en nuestras simples historias personales y en la historia de la humanidad, y por supuesto, también ocupan un lugar importante las construcciones simbólicas y sociales que marcan el contexto de las expresiones emotivas.

En lugar de ¿llorar o no llorar?, podríamos plantearnos mejor esta pregunta: ¿cómo entender y cómo acercarnos a nuestras lágrimas y a las de los demás? Tal vez algo básico sea valorarlas como lo que realmente son: un fenómeno mucho más complejo que una secreción ocular producida por el estrés, las emociones o incluso el deseo de llamar la atención o manipular. El llanto es una expresión humana que trasciende el ámbito de lo personal y puede leerse también, más allá de lo psicológico, desde lo social y lo cultural. Las lágrimas, desde su presencia o su a veces desconcertante ausencia, hablan por sí solas cuando las palabras pierden fuerza o valor: asustan, incomodan, manipulan, es cierto; en ocasiones los llantos por los héroes o los líderes desaparecidos en acciones o combate pueden llamar a la venganza o la violencia (esa es la base de la prohibición de los funerales de Polínicen en *Antígona*, por parte de Creonte, por ejemplo); pero también comunican,

integran, propagan el afecto y la empatía. Dicen de los valores y de los temores de las familias, las épocas, los pueblos y las culturas.

En el Apocalipsis se menciona que algún día Dios “enjuagará todas las lágrimas de nuestros ojos”. Para qué, podríamos preguntarnos con un poco de sorna: ¿No incluyó en el equipo el mismo Dios el aparato lacrimal? ¿No cuenta la misma Biblia reencuentros y abrazos inundados de llanto de ternura y alegría como los de David y Jonatan o José y sus hermanos? ¿No conocerá Dios esa delicia que es, cuando alguna penita traicionera nos ataca, abrazarse a una almohada o a un peluche, y llorar a discreción mientras suena en la guitarra un Preludio llamado *Dolor* del padre Donostia? Y por algo esos textos están escritos mucho antes de que se inventara el cine, y así se pudiera disfrutar el indudable placer de llorar a gusto mientras nos regodeamos con *Despertares*, *Perfume de mujer*, *La strada* o *Cinema Paradiso*.

Aunque muchos relatos mitológicos hablan de un llanto sin fin, sobre todo si se trata de la pérdida de un amante o de un hijo, dice el poeta alemán Heinrich Heine: “Por muchas lágrimas que uno derrame, siempre termina por sonarse la nariz” (Lutz, 2001: 362). Y así es. Pero el período comprendido entre el inicio del llanto y el hecho de sonarse la nariz es quizá uno de los escasos momentos que la época actual nos proporciona para volvernos hacia dentro y poder observar, más allá de la prisa y el tráfigo de cada día, no solamente el sentido individual de nuestros sentimientos, sino toda la carga humana y ancestral que traen las lágrimas a nosotros, que nos lleva hacia ellas, y que así le da significado a nuestra vida emocional, tanto como personas cuanto como sociedades, y posiblemente también como una humanidad que no ha perdido aún su capacidad de sentir, y de saber decirlo con el poético y misterioso lenguaje del llanto.



Bibliografía

- BÉCQUER, Gustavo Adolfo: *Leyendas y rimas*, Barcelona, Aula de Literatura. Vincens Vives, 2002.
Rimas y leyendas, Bilbao, Editorial Vasco Americana, 1968.
- BORGES, Jorge Luis, *Narraciones*, Bogotá, Editorial La Oveja Negra, 1983.
- CORTÁZAR, Julio: *Historia de cronopios y de famas*, Buenos Aires, Editorial Sudamericana, vigésima cuarta edición, 1991, pp. 52 – 57.
- HOMERO, *Odisea...*
- KOTTLER, Jeffrey A: *El Lenguaje de las Lágrimas*, trad. de Marco Aurelio Galmarini, Buenos Aires, Paidós, 1997.
- LUTZ, Tom: *El llanto. Historia cultural de las lágrimas*, trad. de Eunice Cortez Gutiérrez, Madrid, Taurus, 2001.
- RISO, Walter: *De regreso a casa*, Bogotá, grupo editorial Norma, 1997.
- UNAMUNO, Miguel de: *Del sentimiento trágico de la vida*, Buenos Aires, Cía. Argentina de Editores, 1962.

Portales de Internet

- <http://buscon.rae.es/draeI/> (Diccionario de la Real Academia de la Lengua)
- <http://members.tripod.com/Heron5/sor1.htm> (Poema de Sor Juana Inés de la Cruz)
- <http://www.btk.elte.hu/palimpszeszt/pali08/28.htm#> donde se encuentra el estudio de MENCZEL, Gabriela, *El llanto en los cuentos de Julio Cortázar*.
- <http://www.youtube.com/watch?v=HIoQHJKrAwc> (para ver el video de Serrat)



Ritual del río, 1983. Fragmento

- 2 Alfred Stern, *Filosofía de la risa y el llanto*, Buenos Aires, editorial Imán, s. d., citado en el estudio de Gabriela Menczel, *El llanto en los cuentos de Julio Cortázar*, en <http://www.btk.elte.hu/palimpszeszt/pali08/28.htm#>
- 3 <http://www.youtube.com/watch?v=HIoQHJKrAwc>



Ética mundial y cooperación al desarrollo

Joaquín García Roca*



Oficios del río, xilografía a color. 1983

El futuro de la cooperación al desarrollo depende, en buena medida, de su capacidad de confrontarse con la ética mundial que se despliega como *horizonte de expectativas y posibilidades* en función de un mundo único,¹ como *utopía-energía* para la *promoción y activación de alternativas* en función de un mundo justo² y como *freno de emergencia* que advierte de los peligros y encubrimientos, que encierra la actual organización social.³

El horizonte no sólo propone que “otro mundo es posible” sino que puede ser más justo y de este modo desactiva el pragmatismo de la

acción y la cultura de la satisfacción, que resultan excluyentes. El horizonte de la cooperación avanza en la construcción de la interdependencia mundial que conforma la geografía actual de lo humano. Asimismo, la ética mundial ofrece provisiones para la cooperación al desarrollo en la medida que activa los

potenciales de un nuevo vínculo social y suscita una pluralidad de actores, que se articulan entre sí. Finalmente, la ética mundial es como el freno de emergencia que proponía Walter Benjamín al observar que el progreso producía pirámides de sacrificios.

* Datos del autor: Profesor invitado de la Maestría de Gestión del Desarrollo (UPS), Universidad de Valencia y Centro de Estudio sobre Migraciones (CeIM).



La cooperación para el desarrollo descubre estas tres provisiones éticas desde el lado oscuro de la historia, desde las espaldas del progreso y en permanente connivencia con los excluidos del mismo. Hay lugares, como propuso la sociología crítica y la pedagogía de la liberación, que desvelan el tamaño de la injusticia con la misma nitidez que se conoce una habitación oscura acercándose a la pared.⁴ Al conocer el sistema desde sus propios límites, la cooperación se inmuniza tanto contra los pesimismos estériles como ante los optimismos ingenuos. “Quien diagnostique hoy un crepúsculo sin amanecer es que está ciego, y quien hable de un amanecer sin crepúsculo es un ingenuo”.⁵

La pedagogía de la liberación propuso pensar desde los últimos y no capitular ante ningún poder; propuso hablar, desde la otra cara del mundo, “desde los últimos de la tierra, desde el Gran Sur”.⁶ Desde esa experiencia ética se puede invocar el sufrimiento de las víctimas para lograr el lugar apropiado, como un día hizo Bartolomé de Las Casas y Antonio Montesinos, quienes en los albores de la modernidad pudieron ver el mundo de los conquistados, de los abatidos, de los excluidos, de los sin poder.⁷

Los retos y oportunidades de una cooperación diferente, crecida, mejor, negociada, con relaciones de reciprocidad y solidaridad es capaz de recuperar su valor ético desde los procesos que están encapsulados en la realidad misma, como los brotes de invierno.

Para abordar estas tareas se impone recrear el principio de responsabilidad⁸ en función de la supervivencia del planeta y las posibilidades de una vida digna para las generaciones futuras. El principio de responsabilidad significa apremio para la decisión, así como pluralización de los actores sobre un trasfondo de incertidumbres.

¿Qué procesos hacen posible la cooperación al desarrollo? ¿Cómo se puede construir un nuevo vínculo mundial? ¿Qué fuerzas sociales la sostienen? ¿Qué modo de política puede encaminar este modo de cooperar?

1. La producción ética de la interdependencia social

Un proceso social, que se convierte en generador ético de cooperación, es el nacimiento de la interdependencia planetaria, cuyos sismógrafos son la conciencia del destino común de la tierra, la triple globalización que convierte el mundo en único y desigual, el terrorismo internacional que ha des-localizado los peligros y, finalmente, los procesos migratorios, que desplazan a 180 millones de personas de sus lugares de residencia.

Los sismógrafos de la interdependencia

La conciencia ecológica anuncia el nacimiento de un mundo interdependiente; en él se muestra la unidad de los seres humanos con la tierra; formamos parte de un organismo vivo, inacabado y en proceso; no somos señores de la tierra, acaso simples responsables de la misma; no somos el centro de la tierra sino que dependemos de ella. Los seres humanos somos tierra que ama, espera, desea, ora. El grito ecológico incorpora hoy a los pobres que son los seres vivos más amenazados de la tierra.⁹

Por su parte, la globalización hace que las mercancías lleguen selectivamente a todos los rincones del planeta, en los que se encuentran ya los tres sacramentales de la globalización: la coca-cola y/o el Mcdonal, la maquila que interconecta el producto que se ultimaré en Taiwan y la tarjeta de crédito, que globaliza las finanzas. La globalización puede tener como horizonte “la globalización de la nada” o el nacimiento de un mundo único e interconectado por la vida.¹⁰

Asimismo, el terrorismo internacional visibiliza la pérdida de domicilio de los peligros, sin morada, ni territorio, ni frontera, ni clase social. Se le busca en Irak y está en las puertas del Pentágono; se le escudriña en forma de arsenal atómico y está en forma de humillación. A la luz del terrorismo internacional que la interdependencia es el destino del que depende la superviven-



cia de los humanos. El terrorismo tiene suficiente con el odio que no tiene nación, ni clase, ni religión, sino que se domicilia en todos los entresijos de la realidad. Para afrontar estas amenazas, las instituciones locales y los estados nacionales se muestran insuficientes “nunca fueron concebidos como instrumentos para abordar los peligros y las amenazas globales”¹¹ (Rifkin: 344).

Finalmente, las migraciones visibilizan, por su parte, la movilidad social y la imposibilidad de las fronteras ante el fenómeno estructural de la desigualdad. La desigualdad es el efecto llamada, capaz de empujar a unos a morir en el umbral de Europa, en el estrecho de Gibraltar o en cualquier río Grande, intentando alcanzar un paraíso parido por las ondas de televisión. “Nadie pondrá límites, en palabras de Bachir, al hambre de dignidad y a los deseos de expectativas de futuro. Y si morimos en el estrecho es que Alá lo ha querido así”. Los inmigrantes son los voceros de la interdependencia. Ellos denuncian la gran contradicción de querer interconectar el mundo sólo con las mercancías, los productos o las finanzas y excluir a las personas.¹²

Los gérmenes de la interdependencia

En la actualidad, está muriendo un proyecto de civilización que se construyó en torno al valor de la independencia e impregnó los mejores esfuerzos del siglo XX, en todos los ámbitos de la realidad.

En el espacio político, la autonomía e independencia marcaron la brújula para la construcción de una nación libre como ideal de los pueblos. En tiempos de colonialismos, fue la condición de la libertad y del desarrollo, y seguirá siéndolo para aquellas naciones sometidas a la tiranía interna y al imperialismo externo. Después de lograr la independencia de las naciones a lo largo del siglo XX, nos adentramos ahora en la construcción de la interdependencia mediante alianzas regionales y creación de unidades políticas más amplias que las nacionales. Hoy nace otro horizonte, que disuelve las fronteras, el den-

tro y el fuera, lo propio y lo ajeno; las fronteras ya no funcionan para producir la identidad y proteger a los ciudadanos. “No se puede basar la seguridad en los muros”, y “la soberanía es una quimera”, como recordaba recientemente el analista norteamericano Benjamín Barber.¹³

En el ámbito educativo, la finalidad de la educación se orientó a la creación de sujetos autónomos, que puedan valerse por sí mismos; el valor educativo esencial era la creación de personas autónomas y autosuficientes. Recientemente, el Informe DELORS ampliaba las finalidades educativas mediante el “aprender a convivir y aprender a ser” en contextos de mundialización. Tan importante es el aprendizaje de conocimientos y habilidades, como adiestrarse en el arte de vivir juntos.¹⁴

2. La cooperación en tiempos de mundialización

Si en tiempos de independencia fuimos capaces de crear instituciones que las gobernarán, ahora procede hacer lo mismo con la interdependencia. De hecho se está construyendo a través de un proceso, a la vez económico, político y cultural, que crea un mundo único e interconectado por los *intereses*, que mueven a los capitales financieros a buscar beneficios económicos en todos los lugares del planeta; por los *problemas* que requieren instituciones políticas para gobernar los asuntos comunes que afectan a toda la humanidad y por las *causas* que favorecen la creación de otro mundo mejor y posible como horizonte moral de la humanidad. La confluencia de intereses, problemas y causas hace que la globalización no sólo produzca un mundo único sino también desigual y antagónico.¹⁵

La difícil coexistencia entre un ideal, que postula un mundo único (mundialización), un sistema económico, que tiene la desigualdad como motor de su desarrollo (globalización de los intereses) y un proyecto político que postula instituciones mundiales (globalización de los pro-



blemas), hace particularmente densa la cooperación al desarrollo.

La globalización de los intereses

La globalización más visible y exitosa es la económica, que es hoy el vehículo a través del cual se ha formado un capital mundial mediante la eliminación de todas las barreras para la circulación de bienes y de servicios. En las cuestiones de producción, distribución y comercialización, cada vez tiene menos sentido hablar de enclaves territoriales o de Estados nacionales, en su lugar se asiste al flujo de mercancías y capitales para traspasar las fronteras; hay un poder económico,

Para la globalización neoliberal, la cooperación al desarrollo es contraproducente porque rompe las leyes del mercado; es ineficaz porque no logra lo que se propone, como es acabar con la pobreza; y es insignificante porque deja las cosas como estaban.

que avanza como el conquistador y lleva inscrita una dinámica depredadora, que va dejando por el camino a todos los retardatorios.

Cuando los intereses económicos se constituyen en el motor de la globalización, ésta propone la liberalización y las privatizaciones por encima del bien común, reduce el gasto social y los presupuestos dedicados a los bienes públicos, restringe la disciplina fiscal y los impuestos, favorece la libertad de movimientos de capitales y reduce el movimiento de los trabajadores. Esta globalización neoliberal ha institucionalizado el poder de los mecanismos económicos —mercados y empresas— por encima de los derechos humanos, de los proyectos políticos, de las necesidades sociales y medioambientales.¹⁶

Ciertamente, esta globalización económica ha ampliado la oferta de bienes y servicios disponibles por todo el mundo, pero también ha pro-

ducido un desfase moral en el que 1.200 millones de personas viven con menos de un dólar diario y el 20% de la población mundial disfruta del 80% de su renta. Las inversiones especulativas privan sobre las productivas: la mayor parte de los seis mil millones de dólares que circulan diariamente en los mercados globales son capitales especulativos. El resultado es un mundo más comunicado, pero más desigual y asimétrico.

Algunas consecuencias golpean fuertemente la visión cooperante: el sometimiento de la política a la economía, con la reducción de los espacios para la política; el aumento de las desigualdades sociales, con brechas crecientes entre el Norte y el Sur y dentro de cada uno de ellos; y las crisis ambientales que modifican las condiciones de vida. Pero sobre todo, importa advertir las consecuencias antropológicas que están por debajo de este proyecto globalizador, que convierte al hombre en un depredador, competitivo y devorador.

Para la globalización neoliberal, la cooperación al desarrollo es contraproducente porque rompe las leyes del mercado, es ineficaz porque no logra lo que se propone, como es acabar con la pobreza, y es insignificante porque deja las cosas como estaban.¹⁷

La globalización de los problemas

Junto a esta globalización, asistimos igualmente a la necesidad de afrontar conjuntamente los problemas; los riesgos y las amenazas no tienen domicilio sino que andan por todos los pliegues de la realidad; no son calculables ni previsibles desde un único territorio, ni por unos individuos, ni por unos estados, sino que caracterizan el actual modo de vida. Lo que sucede dentro del globo, atañe a todos y afecta a cada uno.

La emergencia de estos problemas globales ha producido otra dimensión de la globalización que consiste en la creación de instituciones mundiales. Gracias a este proceso, se tutelan valores comunes sobre los derechos humanos, sobre el medio ambiente, sobre la mujer, sobre el desa-



rrollo sostenible, sobre la alimentación, sobre el agua... Las Cumbres Mundiales son los sismógrafos de este proyecto de globalización basado en la conciencia de los peligros.

Las instituciones locales y nacionales se muestran incapaces de gobernar los nuevos problemas que trascienden las fronteras y, de este modo, se postulan nuevas formas de derecho internacional y de estructuras de “gobernanza”. Si las amenazas son globales, el remedio no puede ser nacional, aunque haya que tomar medidas en este plano. Frente a sus amenazas, es pertinente una alianza entre todos los estados, las instituciones locales e internacionales, los distintos actores, cuya última expresión es la Declaración del Milenio.

Tradicionalmente, las guerras clásicas eran protagonizadas por ejércitos permanentes, que actuaban de forma autónoma y se situaban en un espacio y tiempo bien definidos. Los peligros, por el contrario, estallan de forma capilar y disuelta, desde abajo como procesos endógenos, que penetran en todos los poros de la vida social en formas imprevisibles. Se producen en cualquier lugar, en cualquier calle, en el metro; basta con que alguien prefiera otro club de fútbol, que vista de otro modo, que hable otra lengua, que precise de una silla de ruedas o que se toque la cabeza con un pañuelo.¹⁸

Para la *globalización de las responsabilidades*, se propone la creación de instituciones internacionales, basadas en la posibilidad de alianzas y vinculaciones internacionales.

Con frecuencia, la construcción de esta segunda globalización no sólo prescinde de la par-



Entierro de la niña negra. Xilografía en negro y celeste. Fragmento. 1958

ticipación ciudadana sino que soslaya los derechos humanos. Lo ha dicho inequívocamente Mary Robinson, Alta Comisionada de la ONU para los Derechos Humanos, “el orden y la seguridad nacionales han significado con frecuencia una restricción de la democracia y de los derechos humanos”.¹⁹ Lo advertía con preocupación el Secretario General de Naciones Unidas ante

el Consejo de Seguridad el 28 de enero de 2002: “Todos deberíamos tener claro que no hay ninguna contradicción entre una acción eficaz contra el terrorismo y la protección de los Derechos Humanos. Por el contrario, creo que, a la larga, comprenderemos que los derechos humanos, junto con la democracia y la justicia social, constituyen la mejor profilaxis contra el terrorismo. Aunque está claro que son necesarias la vigilancia para prevenir los atentados terroristas y la firmeza a la hora de condenarlos y castigarlos, sería contraproducente sacrificar en el proceso otras prioridades clave como los derechos humanos”. El director del Centro Carr de Política sobre Derechos Humanos de Harvard, M. Ignatieff, afirmaba que “el problema es saber si, tras el 11 de septiembre, la era de los derechos humanos ha llegado a su fin”.

Esta segunda globalización de los problemas se sustancia últimamente en torno a las emergencias. En los últimos años, cooperar significa mayoritariamente atender a situaciones de emergencia originadas por la guerra, las carestías, las hambrunas, las catástrofes naturales a través del amplio abanico de ayudas humanitarias. En la actualidad, rondan cerca de 40.000 organizaciones no gubernamentales de carácter internacio-

nal, que gestionan el 20% de toda la ayuda internacional a los países empobrecidos.

Sin negar su papel decisivo, es evidente que este desplazamiento está produciendo efectos perversos, encubrimientos y retóricas que dificultan la cooperación al desarrollo.

Las emergencias, que requieren ayuda humanitaria, desplazan a las situaciones de subdesarrollo, que demandan cooperación al desarrollo. Con frecuencia, las Organizaciones no gubernamentales para el desarrollo (ONGDs) han sido utilizadas como ambulancias para reducir, controlar o asistir tanto las emergencias como las injusticias. El primer efecto de esta identificación ha sido el debilitamiento de la cooperación, que muestra una gran fatiga, quizá porque los resultados son lentos y poco vistosos en los cortos períodos electorales; la emergencia, por el contrario, goza de alta estima social y política.²⁰

El segundo efecto de la identificación de ayuda humanitaria y cooperación ha sido la creación de grandes agencias humanitarias que en nombre de la eficacia y la eficiencia se han constituido en auténticas empresas de servicio. Tan alarmante es esta progresiva burocratización que la revista de los combonianos *Mundo negro* ha llegado a escribir que “El alma propia de las ayudas esta cambiando: la valencia solidaridad es siempre más débil, la valencia auto-reproducción de la agencia humanitaria es siempre más potente”.²¹

En tercer lugar, parece inevitable que las organizaciones humanitarias sean instrumentalizadas y utilizadas en el contexto de la guerra. Hay una cooptación de las organizaciones de cooperación que crea una dependencia material y cotidiana de las estructuras militares”. La contraposición entre las ONGDs y el ejército pertenece a la historia”, decía un militar en Kosovo. Al convertirse en ambulancias mundiales, que socorren a los bombardeados en nombre de los que bombardean, sirven para darle un barniz humanitario a las guerras, lo que Chomsky ha llamado humanitarismo militar; se trata de crear un aparato ideológico y material para socorrer a las víctimas con el fin de aumentar el consenso interna-

cional a la operación militar. El lanzamiento de paquetes humanitarios junto con las bombas, ocurrido en la guerra de Afganistán, constituye la mejor escenografía de esta realidad.²²

Las propias organizaciones de cooperación sufren la colonización, por parte de las emergencias, cuyas intervenciones son muy volátiles y dependen mayormente de la captación de donaciones. Impone un estilo a los proyectos de intervención que recupera el paternalismo, ya que son preparados en un despacho, sin conocer el contexto local. En tiempos de emergencia parece que lo importante es la intervención rápida con la misma metodología, la misma estrategia, los mismos dispositivos. En las situaciones de emergencia está argumentada la intervención jerárquica, sin consulta ni participación. Incluso está justificada la intromisión en los asuntos internos del país en nombre de la seguridad, cuando realmente es una simple injerencia.

La emergencia, al contrario que la cooperación, carece de conciencia crítica, abandona los procesos sostenidos por la acción puntual a corto plazo y desprecia las capacidades locales. Reduce a los pueblos a simples comparsas y a los nativos a meros empleados de sus burocracias. Están pocos meses, viajan en carros especiales, frecuentan restaurantes para extranjeros, se reúnen entre ellos; corren de emergencia en emergencia sin un proyecto ni una política de transformación. Finalmente, el encubrimiento mayor, sin embargo, es aquel que en nombre de la emergencia humanitaria convierte el sufrimiento en espectáculo.

La mundialización de la solidaridad

Hay una tercera globalización, que mundializa lo humano y las causas solidarias, a través de la cooperación. Por la *mundialización de la solidaridad*, todos los seres forman una realidad orgánica e interconectada; la conciencia humana se amplía a escala planetaria y se ha creado una nueva alianza del ser humano con la naturaleza. Se trata no



sólo de un cambio de escala, que pasa del Estado-nación al sistema-mundo, sino de uno de residencia mental y cordial. Un mundo único y solidario ha impregnado todos los sueños diurnos elaborados tanto por las tradiciones religiosas, que lo hacen derivar de las manos divinas, como por la cultura laica, que lo sitúa en el interior de un proyecto colectivo de dignidad y de justicia.

Si la primera globalización está impulsada por las fuerzas económicas y por las empresas multinacionales, la segunda por instituciones políticas nacionales e internacionales, la cooperación al desarrollo vehicula la tercera, que se alimenta de valores y de sueños de gentes y pueblos, que imaginan otro mundo posible y necesario. El paso de la primera globalización económica que convierte el mundo en un supermercado, a la segunda globalización que despoja a los Estados nacionales de su autosuficiencia requieren de la tercera globalización como respuesta a los procesos globales de conquista, colonización y empobrecimiento.

En las situaciones de emergencia está argumentada la intervención jerárquica, sin consulta ni participación. Incluso está justificada la intromisión en los asuntos internos del país en nombre de la seguridad, cuando realmente es una simple injerencia.

Los portadores de esta mundialización son la nueva geografía de la cooperación al desarrollo que “comprende una multitud de luchas locales, que promueven a nivel transnacional una democracia sustancial como contrapeso al neoliberalismo”.²³ Los grandes sismógrafos son los *movimientos sociales*: los movimientos de mujeres que se sacuden el yugo del patriarcalismo milenario y buscan definir su identidad en reciprocidad con lo masculino; los movimientos religiosos, que propugnan un diálogo de religiones más allá de sus respectivas ortodoxias; los movimien-

tos a favor de la tierra, que proclaman el destino universal del planeta, la defensa de los derechos humanos que gritan la común dignidad desde todos los rincones del mundo; los *movimientos de resistencia* antiglobalización, que se comprometen con la paz, los derechos humanos, la defensa de la infancia, el desarrollo, el comercio justo, la condonación de la deuda del Tercer Mundo, el medio ambiente o el género. La *economía social* que rompe a pequeña escala las leyes del capitalismo salvaje y depredador y de esta forma testifica que la lanzadera de David frente a Goliat pertenece a la tradición popular. Las *organizaciones de voluntariado* que canalizan la acción de ciudadanos en organizaciones solidarias y se transforman en personas activas a través de las prácticas del don y de las relaciones de ayuda. Las tres constituyen hoy la fisonomía de la cooperación al desarrollo.

Adquiere actualidad la advertencia que hizo en su día el premio Nobel de Literatura, el bengalí Tagore, “Durante más de un siglo hemos sido arrastrados por el próspero Occidente detrás de su carro, ahogados por el polvo, ensordecidos por el ruido, humillados por nuestra propia falta de medios y abrumados por la velocidad. Accedimos a admitir que la marcha de este carro era el progreso, y que el progreso era la civilización. Si alguna vez nos aventurábamos a preguntar “progreso hacia qué y progreso para quién”, se consideraba que abrigar ese tipo de dudas acerca del carácter absoluto del progreso era una rasgo excéntrico y ridículamente oriental. Recientemente, hemos comenzado a percibir una voz que nos advierte que hemos de tener en cuenta no sólo la perfección científica del carro, sino la profundidad de las fosas que surcan su camino”.

3. La producción ética del vínculo mundial

La refundación ética de la cooperación necesita recrear un nuevo vínculo mundial, que sirva de cemento y fundamento de todo el edifi-



cio. Cada formación histórica ha sido posible mediante un nuevo pacto social. Piénsese, por ejemplo, en el nacimiento del Estado de bienestar, fue posible porque hubo un pacto entre los enfermos y los sanos, los trabajadores y los parados, los jóvenes y los ancianos... Era el vínculo necesario para afrontar los efectos de la Segunda Guerra Mundial. La Unión Europea está siendo posible gracias al pacto entre los Estados de un determinado territorio, que se sustancia en la constitución europea.

Un vínculo mundial

En la actualidad, se vislumbra la puesta en marcha, a escala planetaria, de un nuevo vínculo social. Hay muchos intentos por reformularla: la pertenencia a la misma familia humana, el destino de la tierra, la unidad de la especie, los derechos humanos, la ciudadanía cosmopolita.

Los seres humanos hemos ensayado históricamente todos los mecanismos para construir un dentro y un fuera, para establecer un nosotros y un ello. Se han creado cientos de oposiciones para definir la pertenencia y la identidad: la edad, la clase, el grupo étnico, la comunidad, la religión.

Los *elementos étnicos* sirvieron en un principio para marcar las diferencias y señalar fronteras; de este modo, se declaraban importantes las propiedades personales adquiridas por descendencia, las características físicas reconocibles por el aspecto, asociadas a propiedades naturales.

Los *elementos religiosos* desplazaron a los étnicos. Los grupos humanos se conforman como comunidades en torno a creencias y convicciones que dirimen las cuestiones del origen, el destino y ofrecen normas para vivir y morir con sentido. La potencia de lo sagrado cimentaba al grupo, hasta el punto que “si los dioses no cambian, nada ha cambiado”.

Los *elementos culturales* ampliaron la versión religiosa. El *nosotros* estaba cohesionado por la herencia colectiva, por las ideas, costumbres y prácticas que configuran la vida. “Nosotros hace-

mos esto, que es bueno; y ellos hacen lo otro, que es malo”. La cultura del grupo se representaba como una reproductora de copias idénticas. Muy pronto se entendió que la cultura no se asemeja tanto a una fotocopiadora, cuanto a un concierto improvisado.

Con la primera modernidad, la identidad del nosotros se construye con *elementos políticos*. El nacimiento del Estado-nación se convierte en referente para marcar fronteras: el pasaporte o el documento de identidad confieren estatus nacional y consecuentemente distribuye la ciudadanía. La modernidad entendió que la justicia, la igualdad, los derechos... han de aplicarse en el marco jurídico de un Estado.

Lo universalizable

La cooperación no acepta los criterios étnicos, religiosos, culturales o políticos como fundamento de la nueva ciudadanía cosmopolita; y en su lugar reconoce un vínculo más radical: la responsabilidad común ante el sufrimiento humano. Una responsabilidad que no tiene límites territoriales, ni étnicos, ni religiosos, ni políticos, ni ideológicos sino que asume como suyo el sufrimiento de los perdedores, de los empobrecidos. Sólo la reacción ante el sufrimiento injusto alcanza un horizonte universal, que se despliega en resistencia unas veces y en indignación otras contra las causas del sufrimiento injusto.

La pregunta ética decisiva hoy es saber si hay algo que pueda ser universal; unos han visto lo universalizable en la dignidad, cuyo nombre actual son los Derechos Humanos, que conforman el consenso mínimo alcanzado para fundamentar un nuevo consenso mundial. Otros han visto en la pertenencia a la familia humana o al género humano, el elemento fundamental de la universalización.

Recientemente, se ha recuperado la vieja idea hobbesiana para fundamentar el vínculo mundial. En el contexto de los atentados terroristas, el miedo y la inseguridad frente al Otro se convierten en la instancia última. Estamos uni-



dos porque necesitamos defendernos. “Porque el terrorismo afecta a todos, todos debemos unirnos ante él”. El miedo común y el peligro compartido es lo máximo universalizable, que fundamenta la cooperación al desarrollo, en la medida que el hambre es un dominio de inseguridad. Se explica de este modo que el 50% de los presupuestos estatales dedicados a la cooperación, se usen en la reconstrucción de Irak. El miedo crea más responsabilidades que la justicia.

Cuando *el otro* es portador de amenaza, es la defensa ante él la que justifica la colaboración entre los agredidos. Cuando el emigrante económico es un enemigo, que quita trabajo, trae delincuencia y produce inseguridad, el vínculo social será el miedo a perder lo que uno cree que le pertenece. El miedo y la seguridad producen una vinculación basada en *mecanismos de defensa*. Las consecuencias son inevitables: se exige que los otros sean objeto de controles especiales. Lo que produce un ambiente de odio contra grupos étnicos, que en última instancia cohesiona a una cierta sociedad, y de este modo, se ha recrudecido la necia imagería maniquea del bien contra el mal. El miedo distorsiona las agendas de los gobiernos y desplaza la cooperación hacia su propia seguridad, y las energías sociales se focalizan hacia la preocupación por la seguridad, real o ficticia.

Responsabilidad común ante el sufrimiento humano

Podemos y debemos recrear el universalismo moral sobre otras bases, que actúen con autoridad incondicional y pretensión de verdad. Como advirtió Theodoro Adorno, “dejar hablar al dolor es la condición de toda verdad” y percibir el sufrimiento del otro es la condición indispensable para toda pretensión moral universal, aquello que puede fundamentar las opciones pro-cooperación.

¿Qué puede significar hoy esta responsabilidad universal ante el sufrimiento provocado por la injusticia?

Significa, en primer lugar, que se alcanza la universalidad a partir de una parcialidad, de los últimos, de los que están fuera, de los que ven negado su ser y sus derechos (E. Dussel) Se puede y se debe universalizar desde los débiles, los perdedores, los que no pueden dar la vida por supuesto. Hay un sufrimiento en la realidad, que pertenece a todos, tanto si se produce en Lima como en Bagdad. Cuando los últimos tienen reconocidos sus derechos, los tenemos todos. El lugar de la universalización son las víctimas y los perdedores.

Esta memoria del sufrimiento del otro es la base ética de la cooperación. De este modo, la solidaridad se asienta sobre la autoridad de la silla vacía; es una autoridad que se impone absolutamente. El que no está sentado en la mesa tiene la clave y la autoridad del tiempo. Como afirma Agnes Heller “la silla vacía espera al Mesías y mientras la silla esté ahí, emite bramidos y admoniciones, incluso patéticos, para que se le tenga en cuenta. Todo el resto es pragmatismo”. La cuestión hoy no es saber quien ocupará la silla vacía, sino saber si la política democrática moderna se realizará bajo la constelación de la silla vacía, o si en nombre de la modernidad se deberá renunciar a esta prioridad.²⁴

Cuando la centralidad de la gestión política gira en torno a los intereses de la sociedad de la abundancia y, dentro de ella, en torno a los de las clases medias, desaparece la cooperación. Esta centralidad, que escucha el hambre y la sed de justicia, es la categoría central en la fundación ética de la cooperación.

Si logramos poner en el centro a los últimos, la cooperación será un camino de justicia con los que están peor situados.

Dar y recibir

En el interior de la cooperación bulle un doble potencial, que se sustancia en el dinamismo del dar y en el dinamismo del recibir. La cooperación es viable en la confluencia del dar y del recibir, de ayudar y ser ayudados, de cuidar y ser cuidados, de educar y ser educados. Con fre-



cuencia, los dinamismos se contraponen y son mutuamente excluyentes de modo que unos dan y otros reciben, unos cuidan y otros son cuidados, unos educan y otros son educados. La cooperación, desde esta perspectiva, no es una ayuda de los que tienen para los que no tienen. Este tipo de ayuda sólo es un ejercicio del poder.

Cooperar consiste en hermanar el dar y el recibir. La relación de ayuda se siente libre y espontánea, humilde y agradecida a un mismo tiempo. Lejos del ejercicio de dominación y del complejo de quien no tiene nada que recibir se domicilia en la apertura permanente hacia los demás. Como señalaba Hélder Cámara “Nadie es tan rico que no pueda recibir algo ni tan pobre que no pueda dar algo”.

La raíz de la solidaridad consiste en dar aquello que hemos recibido, y en recibir aquello que los otros nos dan. De este modo, reconoce el momento de verdad que comporta el dar y el recibir, pero se resiste a fragmentarlos. Y de este modo se alumbró el dominio de la solidaridad. No es manteniendo el mito del capitán del barco como sobrevive la embarcación, sino insertándose en el seno de un movimiento que se sustenta sobre la colaboración y sobre la alianza.

La solidaridad ante el sufrimiento reivindica el dinamismo del dar y recibir como un proceso interactivo entre personas y pueblos, que permite cuestionar la civilización del cowboy, que como afirma Fátima Mernisi, se construye sobre el otro como peligroso, se defiende con las pistolas y crea ranchos para la autodefensa. Esta ideología del cowboy ha enfatizado el concepto de identidad como sinónimo de pureza incontaminada.

La solidaridad como dar-recibir es el viático para salir de las visiones uniformes, de las pretensiones totalitarias y de las ideologías hegemóni-

cas, que con frecuencia acompañan las políticas pro-cooperación.

4. La construcción ética de los actores de la cooperación

La geografía social de la cooperación anda a la búsqueda de una arquitectura, que urbanice sus desempeños, reconozca el papel de los nuevos actores y sea capaz de articular las sinergias. No todo vale en la cooperación al desarrollo aunque todo el mundo tiene un papel en la cooperación. Sin embargo, la situación actual de la cooperación al desarrollo es caótica a causa del desbordamiento de los actores tradicionales de la cooperación, con la consiguiente descoordinación en sus funciones y tareas. Las Universidades construyen molinos para el regadío en el Sur, mientras los Ayuntamientos crean escuelas para



Las caballadas. 1950



formar cooperantes en el Norte. Las ONG para el desarrollo solicitan subvenciones de los presupuestos públicos, mientras las Administraciones Públicas abren cuentas bancarias para recaudar dinero de los ciudadanos. Los empresarios hacen campañas navideñas para hacer felices a los niños del Tercer Mundo, a la par las iglesias construyen barbacoas para promover viviendas. Mientras los bancos promueven centros sociales en los países en desarrollo y las cooperativas desarrollan microcréditos. ¡El mundo al revés!

Distinguir para unir

Para urbanizar la cooperación, es necesario distinguir para unir y sólo de este modo se activan reciprocidades entre los actores que interactúan en el mundo de la cooperación. Tan importante resulta la pluralización de los actores de la cooperación como articularles coordinadamente.

El arte de la diferenciación

La cooperación necesita hoy someterse al principio de diversificación y al arte de la separación, que se despliega en pluralidad de actores (WALZER). Diferenciar los territorios, delimitar las esferas y acotar las competencias es el ejercicio cultural que permitió abandonar la Edad Media. “Por favor...déjennos hacer tranquilos nuestra Edad Media...” le dice Bolívar a un médico francés en la obra de García Márquez *El general en su laberinto*.

Practicar el arte de la diferenciación es urgente en el ámbito de la cooperación, ya que con él se producen los límites y los dominios específicos. La cooperación debe diferenciar la esfera social y la estatal; en la primera nacen las ONGD y en la segunda las agencias oficiales. Las primeras expresan el dinamismo cooperante de la Sociedad civil; las segundas instrumentan la Ayuda Oficial al desarrollo y los créditos. Las ONGD para el desarrollo despliegan el ca-

pital social que anida en la gente; las Administraciones, por su parte, gestionan los presupuestos públicos y crean el marco jurídico. La esfera política debe regular los mercados, los intercambios y las relaciones entre los gobiernos. La esfera social está interesada en crear la conciencia mundial, que se sustancia en la relación entre los pueblos y sus gentes. Si lo primero crea el funcionario de la cooperación, lo segundo crea el cooperante.

La cooperación debe, asimismo, diferenciar la esfera política y la esfera religiosa. La primera debe someterse a criterios de legitimidad política a través de mecanismos democráticos; la segunda se somete a la legitimidad social por la pertenencia libre y la lealtad personal. Si lo primero crea al funcionario de la cooperación internacional; lo segundo, el misionero.

En consecuencia, la cooperación al desarrollo debería diferenciar más de lo que está dispuesto a hacer actualmente entre lo que corresponde a los Estados a través de sus Administraciones y lo que corresponde a la sociedad civil desde sus organizaciones sociales.

El arte de la integración

El ejercicio de la diferenciación, con ser absolutamente necesario, produce efectos contraproducentes si no se acompaña del arte de la integración. La persistente apelación a los planes integrales y a las estrategias a largo plazo, que se observa en el ámbito de la cooperación, puede verse como un intento de armonizar los actores, comunicar los ámbitos y vincular la economía, la política y la ética; la política con los valores; lo local con lo mundial; lo administrado con lo comunitario; las ONGD y los Estados.

El futuro de la cooperación dependerá en gran medida de que sea capaz de lograr la armonización interna de todos los actores, una vez conquistada la autonomía propia de cada uno de ellos. Resultará decisivo articular las distintas esferas así como los nexos y vínculos necesarios entre las políticas nacionales y las internacionales.



les, entre el crecimiento económico y el desarrollo humano, entre los cooperantes y los misioneros, entre las administraciones y las ONGD.

Un mayor grado de pluralización de los actores de la cooperación, sólo tiene sentido si se producen entre ellos relaciones sinérgicas, que evitan el aislamiento al tiempo que incrementan la coordinación y el enriquecimiento recíproco. Sinergia es sinónimo de constante cooperación, de interacción empática y funcional de los factores y actores implicados en la resolución de los problemas. Se trata de combinarlos de manera que su actuación acreciente la aportación específica y las fortalezas de cada una de las partes. Recrear la interdependencia a través de prácticas integrales es la tarea pendiente en el ámbito de la cooperación.

La mentalidad suma cero

¿Cómo distinguir las competencias y los actores de la cooperación? ¿Se puede lograr la articulación y las relaciones sinérgicas entre las distintas esferas? ¿Pueden ser complementarias las distintas lógicas de la cooperación?

La mentalidad de la suma cero impone su ley en ciertos modos de entender la cooperación. Planteados como antagónicos y excluyentes los distintos actores de la cooperación, parece inevitable que cada uno crezca a costa del otro, cristalicen en territorios excluyentes, desarrollen lógicas opuestas y se substancien en prácticas enconadas.

La terca mentalidad de suma cero, postula que para ganar algunos otros tienen que perder; las ganancias del vencedor son matemáticamente iguales a las pérdidas del otro: si en juego hay diez pesos y gano ocho, alguien ha tenido que perder. La imagen tiene una poderosa influencia en la cooperación para el desarrollo. Se acepta resignadamente que “a más políticas de cooperación, menos organizaciones solidarias”, o al contrario “a más Sociedad, menos Estado”, y no resulta difícil encontrar en las hemerotecas abundantes argumentos que abonan ambas patologías.

El inmenso poder de esta mentalidad expresa la colonización de la cooperación por parte de la racionalidad económica. La cuestión hoy es saber si no hay alguna manera de escapar a la mentalidad de la suma cero en el ejercicio de la cooperación. ¿Podrán coexistir, complementarse o dotarse de apoyos mutuos? La tarea consiste en saber cómo se pueden relacionar distintas esferas de la realidad, al tiempo que se mantienen como realidades diferenciadas. Distinguir para unir, diferenciar para integrar.

En los últimos años existen intentos bien intencionados, que enfatizan el problema de la cooperación en el aumento de los presupuestos destinados al desarrollo. Y en verdad que todo lo que se haga para incrementar los presupuestos será poco ante el alto grado de abandono que tiene la cooperación en las agendas de la hacienda pública; todo lo que se haga para aumentar los presupuestos será poco cuando estamos más lejos que nunca de alcanzar el objetivo fijado por las Naciones Unidas, hace cuatro décadas de que los países ricos destinen al menos el 0,7% de su Producto Interior Bruto (PIB) a la Ayuda Oficial para el Desarrollo.

Sin embargo, la solución no está en el simple crecimiento presupuestario, por ampliación de lo existente, sin plantearse la racionalidad de los medios. Es una grave patología que las Administraciones agreguen nuevos dispositivos a los ya existentes y sumen nuevos ingredientes a las viejas estructuras, o que las ONGD quieren ser cada vez más fuertes y potentes por ampliación de recursos, de socios y de influencias, sin plantearse la coherencia interna y la racionalidad de las medidas.

Las organizaciones solidarias, también, han sido colonizadas por esta lógica incremental y cada vez más se asemejan a las empresas de servicios, que miden su poder por la cuenta de resultados, por el peso económico y por la fidelización de los usuarios. En este caso, la eficacia sustituye a la participación y la eficiencia a la implicación comunitaria.



La ilusión acumulativa esconde, pospone y aplaza la imperiosa necesidad de encontrar nuevos modelos de gestión para la cooperación. Se asemeja al espejismo que sufre el maestro cuando quiere vencer el fracaso escolar de su alumno a base de aumentar las horas de clase, en lugar de revisar los métodos de aprendizaje.

Los dinamismos internos de la cooperación

En el interior de la cooperación coexisten tres niveles perfectamente delimitados y, sin embargo vinculados entre sí. Hay un primer nivel en el cual la cooperación tiene el estatuto de las

virtudes cívicas que se cultivan como hábitos del corazón. En un segundo nivel, la cooperación se despliega como movimiento social con los dispositivos de la presión ciudadana y la acción colectiva. El tercer dinamismo de la cooperación alude a la gestión de proyectos con un alto nivel de institucionalización. Los tres niveles forman un “continuum”.

La cooperación como energía cívica

El primer dinamismo interno de la cooperación se despliega en el cultivo de valores como la solidaridad, la generosidad, la magnanimidad. La cooperación se sustancia en forma de hábitos del corazón o como virtud cívica.

La cooperación es, en primer lugar, un código de conducta que anida en la conciencia y arraiga en el mundo de la vida; se inserta, primordialmente, en la experiencia personal y en la vida cotidiana. Este primer nivel constituye la base donde se construye el edificio de la cooperación mediante el sentido de justicia y de solidaridad. Se sustancia en el escenario de los mundos vitales y crea los espacios comunitarios. Se estructura como alianza, se sostiene sobre estrategias cooperativas, tiene su base moral en los sentimientos altruistas. Sin el fortalecimiento de las virtudes cívicas, no hay políticas de cooperación.

Cualquier política de cooperación exige cultivar este nivel, como el árbol necesita alimentar sus raíces. Junto al proceso de institucionalización que vive recientemente el mundo de la cooperación, es necesario activar la responsabilidad personal y colectiva, la solidaridad individual y comunitaria que se expresa en un estilo de vida que pueda universalizarse.

La dignificación de la solidaridad como virtud permitirá dinamizar a la vez el crecimiento en estructuras solidarias y el desarrollo de la responsabilidad personal, articular la garantía jurídica y la iniciativa social, conectar los mecanismos abstractos de protección y la personalización de las relaciones y aunar la gratuidad con la justicia.



Serie Bomba atómica, 1953



Este nivel de motivaciones y convicciones es más necesario que nunca ya que la actual situación mundial no solicita sólo el ejercicio de la ayuda, sino que requiere la disponibilidad a perder derechos legítimos y cuestionar el propio nivel de bienestar o las prácticas que generan una sociedad patógena para poder superar la brecha de las desigualdades mundiales.

La cooperación como movimiento social

La cooperación al desarrollo se sustancia, igualmente, en forma de movimiento social, que se sitúa a la mitad del camino entre la virtud privada y el ámbito de la política institucional. Es una acción colectiva que intenta transformar las relaciones sociales entre Norte-Sur, consciente de que el problema del Sur está en el Norte. Este esfuerzo colectivo se activa, se alimenta y se expresa en forma de protesta y movilización social.

Como movimiento social, la cooperación para el desarrollo procura cambios sustanciales en el Norte. Lo decisivo, entonces, es la capacidad de movilizar la sociedad en torno a un desarrollo humano y sostenible, pero sobre todo universalizable; como todo movimiento social, nace en las fracturas de la actual organización mundial; se organiza en función de un desarrollo humano basado en la redistribución de la riqueza, en la promoción de condiciones de vida y en una forma más justa y equitativa de ordenar las relaciones internacionales.

La agenda de la cooperación como movimiento social se centra en torno a la lucha contra la pobreza, la defensa de la tierra, la cultura de la paz, la deuda externa, el comercio justo o las campañas antiminas. En torno a intereses como la defensa y la restauración de formas amenazadas de vida, la inmigración o la supervivencia de la humanidad, se desencadenan en una acción colectiva, cada vez más potente y organizada.

La función principal de las ONGD, en este momento, consiste en promover y activar un te-

jido social con capacidad de movilizarse y hacer oír su voz crítica ante las injusticias y los desequilibrios que genera la actual desorganización social. Lo cual no será posible si se convierten en estructuras jurídicas enfrentadas únicamente a gestionar proyectos. La existencia de presupuestos públicos a disposición de las ONGDs mediante subvenciones públicas ha provocado el abandono de la condición de movimiento social.

La cooperación como gestión

La cooperación como virtud y como movimiento social se sustancia en dispositivos y estructuras de servicio, que gestionan proyectos, en un ámbito específico.

Tanta importancia adquiere esta dimensión que ha dado pie a la época del “proyectismo”, como instrumento único de cooperación, que llegará a desplazar a las otras dimensiones de la cooperación. El interés por la gestión se centra en las cuestiones gerenciales con la necesaria preocupación por la eficacia y la eficiencia, y por la captación de recursos. Cooperar acaba siendo realizar un proyecto con subvención pública, sometido a los criterios de gestión administrativa, con sus burocracias y corporaciones.

Como consecuencia se producen dos efectos contraproducentes. En primer lugar se declara al “proyecto” como instrumento único de la cooperación y se debilitan tanto el fortalecimiento de las convicciones personal y colectivas como su condición de movimiento social; en segundo lugar, se convierte a los ejecutores de los proyectos en los actores fundamentales de la cooperación, renunciando a involucrar en el mundo de la cooperación a otros agentes sociales que pudieran aportar sus conocimientos y formular propuestas políticas más amplias que las que atañen solamente a la gestión estricta de los programas. El propio éxito de las ONGD se convertiría en su propio fracaso, que hace muy incierto su futuro. A partir de la crisis de los Grandes Lagos, donde las ONGD asumen tareas que no les correspon-



den y que les exceden, se ha generado una creciente desconfianza en sus habilidades para resolver los problemas políticos y sociales.

Otro modo de cooperar

Caminamos en consecuencia hacia otro modo de ejercer la cooperación al desarrollo, con especial incidencia en la educación para el desarrollo, en la dimensión política de la cooperación, en el modo de ser una organización solidaria y en el potencial migratorio del codesarrollo.

Otro modo de ser estado en la esfera de la cooperación

La producción política de la cooperación necesita, ante todo, recrear las prácticas cooperativas y conectivas que fortalezcan la colaboración en lugar de las relaciones de dominio, y

En las políticas de cooperación necesitamos menos de la geopolítica y más de ética de la indignación incapaz de consentir con el empobrecimiento; necesitamos menos del poder de los donantes, que de la cooperación humilde de los afectados.

el control desde la distancia se sustituya por dinámicas participativas con capacidad de promover otras relaciones. Ulrich BECK ha hablado de abajamiento y des-potenciamiento para abordar los nuevos problemas y riesgos. La cooperación al desarrollo propone otro modo de acción política “que tiende a movilizar todos los sectores de la sociedad” mediante una intervención directa que configure la cooperación desde abajo”.

Se abandona, de este modo, la antitesis amigo-enemigo en el ámbito de la cooperación, que ha estado en la base de las corrupciones y amiguismo tan frecuentes en ciertas prácticas de la

cooperación, y se abandonan igualmente los métodos burocráticos para generar nuevas prácticas mediante nuevas formas de organización, que germinalmente se están produciendo en organizaciones transnacionales del tipo de Grenpace, Aministía internacional, Tierra de los Hombres, Foros sociales. En ellos aparecen los primeros síntomas de una ciudadanía mundial.

A nivel internacional, la Declaración del Milenio fue la victoria de la política sobre la economía, cuando la humanidad se propuso erradicar la pobreza hasta el año 2015. Era el triunfo de la capacidad de soñar, traída por la política: podemos erradicar la pobreza, si queremos; podemos crear un nuevo orden mundial, si pretendemos; podemos universalizar los derechos humanos, si codiciamos. Sin embargo, muy pronto se impuso una cierta economía sobre la política y, como consecuencia, se rebajaron todas las metas hasta convertir la erradicación de la pobreza (dominio de la política) en mera superación del hambre (dominio de la economía).

La fuerza de la cooperación no está tanto en la disponibilidad de medios fuertes y potentes, cuanto en la participación de la gente. Hay un uso de los medios fuertes y potentes en la cooperación que causa mayores males, cuando se hace sin comunidad, sin participación, sin colaboración.

En las políticas de cooperación necesitamos menos de la geopolítica, y más de ética de la indignación incapaz de consentir con el empobrecimiento; necesitamos menos del poder de los donantes, que de la cooperación humilde de los afectados, con capacidad de instituir relaciones, co-responsabilizar en las tareas y fomentar la compañía.

La mayor tarea que pueden acometer hoy las Administraciones pro-cooperación, consiste en reconocerse humildemente como un agente más y renunciar a la centralidad para entenderse como un simple facilitador. No se necesita la retirada del Estado de la esfera de la cooperación, ni siquiera su adelgazamiento, como pro-



ponen los neoliberales y conservadores, sino re-crear sus competencias y ejercer como Estado de otra manera. Cuando el Estado se coloca en el centro de la cooperación, los restantes agentes se desplazan a posiciones subordinadas. La situación de la cooperación vive, entonces, una excesiva “satelización”. Por la vía de las subvenciones, el Estado ha colonizado a las organizaciones solidarias; por la vía de las acreditaciones excesivamente reglamentaristas se ha impedido la necesaria creatividad social; por la vía de las titularidades se ha debilitado el surgimiento de nuevas iniciativas; por la vía de las declaraciones retóricas sobre el sistema público se ha disminuido la responsabilidad social.

Otro modo de ser ONGD

Tres tipos de actores adquieren una importancia decisiva cuando se renuncia a la centralidad del Estado: los ciudadanos que recrean su propia responsabilidad social, mediante las comunidades de sentido; las organizaciones solidarias, que promueven movimientos sociales a través de la acción colectiva; las empresas sociales, que producen proyectos de cooperación. No se trata de eliminar ni de fragilizar el compromiso social del Estado, si no lo contrario; tampoco de entronizar las ONGD con prerrogativas divinas, más bien lo contrario; se busca lograr un mayor nivel de relaciones sinérgicas y reciprocidades entre los nuevos actores de la cooperación.

Las ONGD no estarán centradas en la recaudación de fondos públicos y recuperarán su estatus de movimiento social; dejarán de ser simples intermediarias financieras que transfieren recursos al Sur para pasar a convertirse en dinamizadoras sociales en el Norte; dejarán de ser funcionales a los procesos económicos y políticos que acrecientan la pobreza para significarse como agentes de transformación que abran oportunidades para ejercitar las capacidades y potencialidades de las personas.

Como movimiento social convertirán la cooperación en un proceso bi-direccional que



Nacimiento en los Andes. 1950

pone en cuestión el modelo de desarrollo de los países ricos. Las ONGD han de ceder el protagonismo a las propias comunidades y desarrollarán un simple papel de dinamizadores de intercambios, permitiendo así que la sociedad en su conjunto asuma la responsabilidad de la cooperación solidaria. Las Administraciones no instrumentalizarán a las ONGD en función de intereses económicos, políticos o culturales.

Otro modo de gestión

La actual administración de la cooperación ¿está en condiciones de gobernar las tres dimensiones de la cooperación con sus respectivos actores sociales? ¿Podrá afrontar la cooperación en condiciones de complejidad? En la actualidad, los departamentos gubernamentales de la cooperación están agrupados por sectores, en lugar de organizarse horizontalmente; de este modo, no





Ritual del río. 1983

están en condiciones para orientar procesos multidimensionales e integrados, realidades interdependientes y problemáticas interactivas. E incluso, son inadecuados para gobernar la multiplicidad de actores existentes e incorporarles activamente a la toma de decisiones.

En términos generales, la gobernación de la cooperación tiene dos alternativas ante sí: o bien se sigue como hasta ahora por la vía de agregar y sumar nuevos dispositivos a los ya existentes, o se plantea un salto cualitativo para gestionar los nuevos problemas. El primer itinerario propone aumentar los departamentos, agregar las prestaciones y crecer en unidades especializadas. Con frecuencia, las políticas pro-cooperación son en la práctica la suma de políticas sectoriales, no siempre armonizadas y a menudo contradictorias con conflictos intersectoriales y retraso en la toma de decisiones.

La segunda vía presta atención a las interacciones de los problemas y a las situaciones esencialmente mutantes; en lugar de un crecimiento por ampliación de lo existente, introduce mecanismos integradores, instituciones flexibles y participación ciudadana. La estabilidad de las instituciones, que era un objetivo básico del primer itinerario, no se contrapone a la elasticidad y prontitud para responder a necesidades y oportunidades en rápido cambio. Esta segunda vía requiere una revisión completa del sistema pro-cooperación a través de mejores mecanismos para la integración de políticas sectoriales e intercambios entre las administraciones y los actores sociales.

La tarea más urgente de los gestores públicos de la cooperación consiste en impulsar la doble transición -diferenciar para unir-, con objeto de fortalecer las relaciones entre las comunidades de sentido, que cultivan el valor de la cooperación, los movimientos sociales con incidencia socio-política y las organizaciones solidarias, que gestionan los proyectos. La responsabilidad pública enfatizará, de este modo, la lucha contra la pobreza mejorando los métodos de diálogo y colaboración.

Migraciones y codesarrollo

Las actuales migraciones hacen un aporte sustancial a la refundación de la cooperación al desarrollo. En cada inmigrante, cobran carne y sangre culturas, civilizaciones y religiones, que amplían las capacidades de todos para una vida más digna, justa y feliz. Detrás de cada inmigrante hay sueños que necesitamos todos para vivir humanamente; hay sueños de dignidad personal y aspiraciones a mejores condiciones de vida.

Cuando alguien sale de su país, con él viajan también sus redes sociales; la inmigración no es una aventura individual, sino que es un nuevo modo de vivir la vinculación con los suyos. El codesarrollo consiste en visibilizar esta vinculación a través de medidas concretas en las comunidades de origen, que permitan la utilización de las nuevas capacidades al servicio del desarrollo



local, desde las remesas que promuevan estructuras financieras locales hasta las pequeñas cooperativas de ahorro y crédito para la dinamización de las pequeñas economías locales de los entornos migratorios, desde las capacidades culturales hasta los hábitos democráticos.

Las migraciones configuran vínculos, conexiones, redes y relaciones entre origen y destino, entre lugares distantes. El migrante es una conexión que mantiene vínculos con su tierra natal y de ella recibe noticias, peticiones, afectos, parientes. Este potencial de vinculación está generando campos sociales transnacionales: familias transnacionales, política transnacional, escuelas transnacionales...

No cabe duda que la presencia de inmigrantes afecta positivamente a los países receptores y podrá resultar positiva a los países emisores a condición de que se active el codesarrollo, como forma de cooperación.

Resulta beneficiosa para la demografía de los países de acogida, ya que les ayudan a salir del estancamiento demográfico. Recientemente, la ONU, en su Informe de Desarrollo Humano, recomienda a Europa duplicar su número de inmigrantes hasta el año 2050 para compensar el envejecimiento de su población y la baja natalidad. Asimismo, ha producido un incremento de la población escolarizada y las cotizaciones a la Seguridad Social de la inmigración han hecho posible, en buena parte, el superávit anual que registra las cuentas de este organismo en los países del Norte. Puede decirse que el desarrollo del Norte sólo será sostenible si incorpora a personas inmigrantes.

Las migraciones traen efectos positivos, también, para sus países de origen: sostienen a las familias que allá quedaron; envían remesas que disminuyen las tensiones sociolaborales, aportan estilos de vida democratizadores, fortalecen los contactos entre las redes formales e informales, financian micro-proyectos, contribuyen a la transición demográfica de sus países. Pero, sobre todo, se están convirtiendo en un nuevo actor para la cooperación al desarrollo. El co-

desarrollo es un modo de favorecer la participación activa de las personas migrantes en el compromiso por el desarrollo de sus comunidades de origen. Los inmigrantes son potenciales que pueden y deben ocuparse de sus países de origen. El codesarrollo enfatiza las capacidades de los propios inmigrantes como agentes de cooperación. Los inmigrantes tienen un papel importante en la creación de enlaces y conexiones entre países de origen y de acogida

Es asimismo un modo de entender la relación entre los países del Norte y los del Sur basada en la colaboración, reciprocidad y justicia. En el origen de las migraciones existe la ausencia de condiciones de vida y un reparto injusto y desigual del crecimiento económico, que se constituye así en el principal factor de expulsión de las migraciones forzadas.

Necesitamos abrir la cooperación al codesarrollo. Entendiendo que el co-desarrollo no es una medida destinada a invertir recursos en los países de origen de los inmigrantes con el fin de impedir que vengán. Tampoco se deben ligar las medidas de codesarrollo a las políticas de control migratorio. Ni siquiera es una medida destinada a estimular los retornos de los inmigrantes a sus países mediante apoyos económicos: no se debe ligar las iniciativas de codesarrollo al retorno de los inmigrantes a su país de origen. Tampoco es una estrategia destinada a utilizar las remesas para el desarrollo de sus comunidades de origen como un ámbito de la actividad bancaria. Es un modo de fomentar la asociación entre los propios inmigrantes con el fin de establecer el diálogo y la presión tanto en sus países de origen como los de destino.

Con frecuencia, la inmigración se considera una aventura individual, por la cual alguien intenta solucionar su vida de modo individual. El codesarrollo, por el contrario, favorece la búsqueda de respuestas colectivas y asociadas.

De este modo, nace una nueva concepción de las políticas migratorias, que postula pasar del concepto de extranjería -la inmigración comienza en nuestra frontera- al de inmigración, que



comienza cuando alguien debe abandonar el país de origen en busca de un mejor futuro y vida digna. La pregunta ya no consiste en saber qué se puede hacer cuando la persona llega a la frontera (extranjería), sino en aproximarse a un proceso que empieza en la salida y afecta a todos los momentos del trayecto (migración). ¿Por qué se sale? ¿Qué sucede en el camino? ¿Cómo se entra

en el país receptor? ¿Qué cambios se producen en la identidad de la persona que emigra? ¿Cómo se transforma la sociedad receptora en contacto con los inmigrantes? Si hay derecho a emigrar, existe también el derecho al retorno, basado en la libertad personal y en el compromiso a favor de un país que se ha visto empobrecido por la salida de ciudadanos llenos de coraje y competencia.

- 1 HABERMAS, J. *El discurso filosófico de la modernidad*, Madrid, Taurus, 1989.
- 2 RICOEUR, P. *Du texte à l'action*, Esprit, Seuil, 1986.
- 3 BENJAMIN, W. Tesis de filosofía de la historia, en *Discursos interrumpidos*. Madrid, Taurus, 1973.
- 4 HORKHEIMER, M. El espacio social, en *Ocaso*, Barcelona, Antrhopos, 1986, p.108.
- 4 BECK, U. *Un nuevo mundo feliz*, Barcelona, Paidós, 2000, pp. 25-26.
- 6 BOFF, L. *Teología del cautiverio y de la liberación*. Ed. Paulinas, Madrid, 1978,
- 7 GARCÍA ROCA, Globalización y solidaridad en OSORIO, ELIZALDE *Ampliando El Arcoiris. Nuevos paradigmas en educación, política y desarrollo*, Universidad Bolivariana, Santiago de Chile, 2005, pp. 92.
- 8 JONAS, H. *El principio Vida. Hacia una biología filosófica*, Trotta, Madrid, 2000.
- 9 BOFF, L. *Ecológica grito de la Tierra, grito de los pobres*, Trotta, Madrid, 2002.
- 10 RITZER, G. *The Globalization of Nothing*, Pine Forge Press, California, 2004, BECK, U. *Qué es la globalización. Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*, Paidós, Barcelona, 1998.
- 11 RIFKIN, J. *El sueño europeo*, Paidós, 2004.
- 12 NAIR, S. *Y vendrán. Las migraciones en tiempos hostiles*, Bronce, Barcelona, 2006.
- 13 BARBER, B. La interdependencia, en *El País* 10-9-04.
- 14 DELORS, J. *La educación encierra un tesoro*, Santillana, UNESCO, Madrid, 1996.
- 15 GARCÍA ROCA, J. *Migracions i globalització*, en *L Espil 21 (2006)*
- 16 GARCIA ROCA, J. Globalización, en *10 palabras clave en filosofía política* (coord.,Adela CORTINA), Estella: EVD, 1998, pp. 163-212.
- 17 HIRSCHMAN, A. *Retóricas de la intransigencia*, FCE, México, 1991.
- 18 ENSENSBERGER, H. M. *Perspectivas de guerra civil*, Barcelona, Anagrama, 1994.
- 19 ROBINSON, M. Los derechos humanos, ensombrecidos por el 11-S. en *El PAÍS* 4-7- 2002.
- 20 Sólo desde 1988 a 1996, los gastos anuales para la ayuda humanitaria por parte de los miembros de la OCDE han crecido de 410 millones a 3.066 millones de euros. La asistencia humanitaria de la Unión Europea para situaciones de emergencia ha pasado de 195.3 millones de euros en 1991 a 700 en 1997. Mientras que los fondos para la cooperación al desarrollo han disminuido un 25%. RUFFINI, G. Il ruolo delle organizzazione non governative nell'emergenza, en *Movimondo. Dopo la Guerra*, Roma, 1999.
- 21 *Nigrizia*, dossier Aiuto n. 7-8- 2000.
- 22 POMFRET J. A chi vanno gli aiuti umanitari? In *Internazionale* (1997) 206, p. 7.
- 23 FALK, R. Resisting"Globalization from above" through "Globalization from below", *New Political Economy* 2 (1997), pp.17-24.
- 24 METZ, J. B. *Jahrbuch Politische Theologie*, vol 2. *Bilderverbot*, a cura de RAINER, M. Y JANSSEN, H-G. Münster, 1997.



El manejo del discurso educativo en el aula

Estela Terán Parral*



Las cometas, 1952. Serie Juegos infantiles

Introducción

A través de mi vida estudiantil y luego como docente, he comprobado la repercusión que tienen palabras, mensajes y vivencias, que, día a día, se fraguan en nuestras aulas. Es así que continúo cuestionándome el rumbo de la educación, tanto como su sentido en la formación de seres humanos. He sido obsecuente al célebre Einstein que dice, 'la cuestión es no parar de cuestionar'. Por ello a través de esta presentación

deseo comprender la vida y mi camino como una permanente indagación, una búsqueda de certezas en medio de incertidumbres. Estos son pasos ontológicos de mi vocación para encontrarme a mí misma y la procura de una práctica de lo deontológico, siempre errante en mi conciencia. "Porque la elección ética está en todas partes y en todos los momentos".¹

El manejo del discurso educativo en el aula, es un tema que cada vez adquiere mayor relevancia por ser una práctica que permite al edu-

* Datos de la autora: Licenciada en Ciencias de la Educación (UPS). Este artículo fue presentado en el Tercer Seminario de graduación de la Carrera de Pedagogía (febrero 2007).



cando su desarrollo multidimensional. Este manejo, integrado a las múltiples disciplinas en las que se ha de formar el estudiante, contribuye a su crecimiento integral. La claridad de este objetivo, así como la habilidad docente, facilitan un proceso educativo para construir aprendizajes significativos y a la vez profundizar en la riqueza de los conocimientos.

Por este motivo, es importante valernos del marco teórico pertinente, e incluir el espíritu filosófico que impulsa esta temática, así como los principios científicos en el campo de la psicología y de la pedagogía, que dan a luz los criterios básicos para madurar este estudio. A continuación, se compone una visión palmaria del escenario educativo y su discurso, y luego se detalla cada una de las dimensiones que éste comprende. Finalmente, y con auxilio de palabras ilustradas de los eruditos y científicos convidados a compartir este pequeño tramo, este texto despliega una dimensión con sentido meta-físico que aspira, por un lado, reivindicar el rol docente, y por otro reflexionar en lo genuino y realmente trascendente de la divina misión que Dios encarga al maestro; como el artista apasionado que esculpe con goce singular, su pieza escultórica.

Para explicar este ensayo, reproduzco las palabras de Theodore Roszack:

“Demasiada parafernalia, al igual que demasiada burocracia, sólo sirven para inhibir el flujo natural (de enseñar y aprender). El libre diálogo humano, deambulando por donde permita la agilidad mental, sigue estando en el centro de la educación. Si el profesorado carece del tiempo, del aliciente o del ingenio necesarios para propiciarlo; o si el alumno está demasiado desmoralizado, aburrido o distraído, como para dedicar la suficiente atención que su profesor o profesora requiere de él, ése es el problema educativo que hay que resolver, y hay que resolverlo desde dentro de la experiencia, tanto del profesorado como del alumnado.”²

Afirmo con Neil Postman, que la naturaleza de este proceso no es técnica sino metafísica. Por lo que es necesario ir al meollo, al alma, de esta problemática y dejar a un lado, por esta vez, las in-

genierías del aprendizaje que nos podrían distraer del objetivo. Al respecto, oigamos lo que dice el Eclesiastés: “Porque donde hay mucha sabiduría, hay mucha molestia, y quien aumenta la ciencia, aumenta el dolor”³ sin que esto signifique omitir la dimensión técnica que es indispensable en el manejo del discurso educativo, o que constituya una mera improvisación. Comprendámoslo así, junto a Juan Pablo II, “La ciencia puede purificar la religión del error y la superstición. La religión puede purificar la ciencia de la idolatría y de los falsos dogmas”⁴ La idea promovida en este texto, es justamente, que tratados diferentes e igualmente indispensables, puedan convivir antes que repelerse, pues estoy segura, que lo distinto nos enriquece, expande la visión y la similitud nos acerca más, nos llena de esperanza. Por este motivo, pasemos a configurar el parámetro filosófico que sea capaz de sustentar el discurso educativo.

Espíritu filosófico del discurso educativo

Todo lo que involucra el ideal humano apunta al principio del Humanismo, corriente filosófica que se originó en las artes y en las letras, como exaltación de las cualidades humanas. Toma y valora la creación que sale de la mente y del espíritu. Este pensamiento considera al hombre como el alfa y el omega de nuestras sociedades. La educación que busca el perfeccionamiento del individuo es Humanista, pues su misión es cultivar la ciencia educativa como un arte genuino. Es así que toda actividad formadora, encuentra perfecta combinación y empatía con esta base filosófica, como eje para el desarrollo integral de la persona. A su vez, el Humanismo se ve consolidado mediante principios democráticos e igualitarios que buscan un compromiso en la comunidad, gracias al trabajo cooperativo para una transformación social, es decir humana. El Humanismo también encuentra su vigencia en valores como el bien común, la bondad que expresa solidaridad y la apología de lo estético. Sin embargo, el valor fundamental es la libertad dentro de una acepción fidedigna de la pa-



labra; y también debe existir especial atención al respeto, la alteridad y la responsabilidad, lo que infliere vivir dentro de ellos, coherentemente.

De todas formas como nada es perfecto y, sobre todo para evitar riesgos de tipo dogmático, es necesario orientar este esquema desde enfoques teóricos y prácticos de otras disciplinas científicas, que revelen una visión ecléctica para conjugarse con el fundamento de base, que acaba de ser presentado. Por lo tanto la Hermenéutica a pesar de ser muy antigua, específicamente en la materia que compromete este estudio, resulta útil, pues contempla el lenguaje y la construcción simbólica en distintos niveles de abstracción. Igualmente lo hace la Semiótica. Y es que la explicación del mundo va más allá de las descripciones lingüísticas que se puedan hacer de él. Es posible de-codificar palabras, ideas y pensamientos, lo que indica el camino hacia el meta-lenguaje, “lenguaje sobre el lenguaje”⁵ como juicio que vigoriza la educación. Así mismo, la Etimología desentraña desde la raíz, la significación de las palabras. Por su parte, la Deontología resguardará el aspecto ético del discurso educativo en el aula. Finalmente, para no diluir este trabajo en inútiles divagaciones, hay que permitir a las ciencias, al lenguaje, al arte, cobrar sentido verdadero y vida real, y conocer mejor los principios psicopedagógicos del objetivo del discurso, el educando.

Principios psicopedagógicos del discurso educativo

Sin duda el discurso educativo debe basarse en quiénes son los que reciben el mismo. ¿Son niños?, ¿adolescentes?, ¿cuál es su contexto social y cultural? El desarrollo evolutivo del niño que plantea Piaget es una acertada directriz para comprender hacia donde va el discurso. La dimensión instructiva del discurso, exige los procesos de organización mental de los conocimientos en esquemas de construcción; luego la adaptación dentro de la cual la persona procura asi-

milar lo nuevo, a lo que ya sabía y por último acomodarlo para formar y transformar los esquemas mentales. Cuando todos estos procesos se cumplen satisfactoriamente, surge el equilibrio que no es sino el balance de esta suficiencia. Las etapas de desarrollo cognoscitivo que señala Piaget (sensoriomotriz, preoperacional, opera-

Este pensamiento considera al hombre como el alfa y el omega de nuestras sociedades. La educación que busca el perfeccionamiento del individuo es Humanista, pues su misión es cultivar la ciencia educativa como un arte genuino.

cional concreta y operacional formal) trazan la secuenciación de los contenidos y las actividades que propician la superación de cada una de ellas. Así, el juego simbólico en la etapa preoperacional, favorece la función semiótica, que permite a los niños utilizar símbolos, lenguaje, imágenes y gestos que ‘representan’ algo. (Ejemplo, una escoba se convierte en un caballo). En esta etapa el lenguaje es el mayor protagonista que abre paso a las operaciones concretas y más tarde a las operaciones formales que requieren de un pensamiento lógico, abstracto y analítico.

Pero el discurso educativo encuentra su mayor asidero en el psicólogo ruso, Lev Vigotsky. Él propuso ideas alternativas a partir de la investigación piagetiana, pues otorga una fuerza y agudeza especiales al lenguaje y al entorno inmediato que interactúa con el educando, lo que da una perspectiva cultural a la evolución psicopedagógica. Sucede así que un niño pobre vendedor de dulces, sin haber asistido a la escuela, conoce las operaciones matemáticas básicas. El ‘discurso privado’ de Vigotsky es una plática (audible) interna del niño, que guía su aprendizaje tanto conductual como intelectual. A medida que éste avanza, se convierte en murmullos y luego pronuncia palabras claves que dirigen su pensa-



miento, para más tarde, desaparecer. Sin embargo, el adulto se vale de este ‘pensar en voz alta’ para recordar, relacionar, alentarse o también guiarse. El ‘aprendizaje asistido’ del que habla el autor, requiere la asistencia de un adulto o docente. Se crea un “andamiaje”⁶ que da soporte al aprender independiente del alumno; por ejemplo, en el caso de realizar preguntas, éstas generan conceptos y categorizaciones. Esta asistencia es mayor, cuando surgen dificultades sobre todo en la “zona del desarrollo proximal”⁷ en donde el niño puede resolver los problemas con ayuda de su tutor. Por lo tanto, este ‘aprendizaje asistido’ posee un vínculo muy estrecho con el ‘discurso educativo’ en el que ahora cabe profundizar.

El discurso educativo

El discurso educativo es una serie de enunciados principalmente verbales, aunque también se incluyen los no verbales y los paraverbales, que son concatenados y congruentes entre sí, y que se ponen a la disposición de la formación del alumno. El discurso facilita poco a poco el cumplimiento de metas que satisfacen una programación de aprendizajes de diferente clase. Éstos son manejados desde una perspectiva pluridimensional porque sus componentes son completamente heterogéneos, lo que si bien hace complejo su desarrollo, produce enriquecimiento formativo. Como queda dicho, los men-



Barrio de San Juan. Litografía en color. 1955

sajes verbales son aquellas expresiones totalmente claras y comprensibles. Los no verbales, son los mensajes latentes que difícilmente pueden ser identificados, pues carecen de la expresión verbal. Por último los paraverbales son los mensajes intermedios que se encuentran semiexplícitos, semiocultos.

Reconocer el nivel de madurez, la edad cronológica, las necesidades, los intereses, las circunstancias culturales y el ritmo de aprendizaje tanto individual como

grupal, es un buen punto de partida. El discurso educativo comprende la comunicación recíproca que se produce entre emisores y receptores.

De esta dinámica, se desprende el lenguaje como factor mediador. El maestro lo utiliza como “principal instrumento intelectual”⁸, ya que el entorno se explica a través de un mapa lingüístico. El autor Neil Postman, lamenta que el estudio del lenguaje no constituya el eje central tanto en la formación docente como en la dicente, porque, a más de ser indispensable, cada materia posee su retórica característica. A pesar de que la mayoría de aprendizajes radican en el campo lingüístico, el maestro actual es huérfano de esta destreza. Como protección, Postman indica que “...para reconocer el error, para defenderse de la seducción de la elocuencia, hace falta tener algún conocimiento del metalenguaje”⁹, como lo es el meta-conocimiento que concierne a la estrategia del aprendizaje. Y Paulo Freire acoge este aspecto, con el siguiente dictamen: “Generalmente,



cuando se critica nuestra educación, nuestro apego a la palabra hueca, a la verbosidad, se dice que su pecado es ser 'teórica'. Se identifica así, absurdamente, teoría con verbosidad¹⁰; y diría yo, se confunden estos términos, y continúa; "Es verbosidad, es palabrería, es 'sonora', es asistencialista¹¹ no comunica; hace comunicados, cosas bien diferentes".¹² Este fenómeno se sintetiza grandemente con el concepto que Heidegger entrega: 'palabra verdadera, palabra falsa'. Postman me ha exhortado a liberarme de la tiranía de las definiciones y la manera de hacerlo es crear conceptos alternativos; porque en el 'poder' que ostenta el maestro, está implícito el imponer definiciones; y estimo que lastimosamente cae en las 'etiquetas' a las respuestas del alumno, como 'correcto o incorrecto'; o 'verdadero o falso'.

El educador debe manejar su discurso, también a la luz del amor. "El lenguaje del amor busca los sonidos suaves y las palabras que se arraigan en la historia de la humanidad, los conceptos profundos y universales, aquellos que recibieron su principal brillo en las obras de los poetas".¹³ La poesía, las historias, las novelas, la música, el arte, de hecho son persuasivos lazos con los estudiantes. Según Mallarmé, la poesía no se hace con ideas sino con palabras, como la seducción. Parafraseando al autor Álex Grijelmo, las palabras que en los diccionarios aparecen tan simétricas, silábicas, sintácticas y que guardan estrictamente los significados idiomáticos, no son sino la puerta de entrada a un mundo sensorial y de reminiscencias aletargadas que cobran vida, con sólo pronunciarlas. Regularmente las palabras cumplen su función de persuasión y disuasión cuando van de la inteligencia del emisor, hacia la inteligencia del receptor. Pero es la seducción la que hace que éstas partan de las emociones del emisor hacia las de su receptor.

Sin duda las palabras son también las semillas de nuestra herencia cultural. Por ello digo que la literatura es la memoria de la humanidad y recopiladora universal, que refleja la necesidad de trascendencia de los pueblos; y los profesores tienen la obligación de escoger literatura de cali-

dad. Entre las figuras literarias, la metáfora suele embellecer las expresiones, por eso es un recurso válido, afirma Postman, para explicar nuestra propia cotidianidad, que perfile imágenes múltiples de un mismo panorama.

Lamentablemente, el posible encanto literario se rompe gracias a los libros de texto, "enemigos de la educación",¹⁴ donde todo luce como un producto terminado, donde sólo hay una manera de aprender. Por ejemplo; la historia ecuatoriana nos presenta héroes irreales, en situaciones ficticias, sin lugar a discusión; lo que construye un aprendizaje trivial y dogmático. Tanto es así, que Postman se vale del antiguo refrán, "El niño entra en la escuela como un signo de interrogación y sale de ella como un punto",¹⁵ cuando lo que correspondería, según este boceto, es que se marche cargado de interrogantes. De todos modos, se podría hacer un análisis positivo y pensar que los textos son pretextos para de allí partir en busca de los conocimientos y de las verdades, y así deberían ser usados por los profesores.

Según Meirieu, la verbalización en el aula juega un papel motor porque hace pensar y, como dice Aebli, el pensar es actuar. Y al sentir de Sócrates, "cuando la mente piensa, se habla a sí misma".¹⁶ Este es un diálogo interno comentado ya por Vigotsky, porque el "lenguaje proporciona organización a nuestro sentido moral".¹⁷ El maestro recurre a la mayéutica que consiste en formular preguntas hábiles, dirigidas a la reflexión del alumno, para encaminarlo hacia un aprendizaje significativo que evita un razonamiento parcial. Así, se produce la interiorización del conocimiento, proyectado en las acciones efectivas. Habrá momentos en que sea necesario devolver la pregunta a los estudiantes, diciendo: 'respóndanse ustedes mismos'. De este modo, es muy provechoso problematizar situaciones para dar significación a las expresiones en donde lenguaje y pensamiento sean correctamente conjugados. Por ello, la necesidad de un dominio tanto oral como escrito.

Dentro del aula y como parte del discurso, el refuerzo positivo interviene de forma cons-



tante y oportuna. “El refuerzo más efectivo en el proceso del aprendizaje es aquel que sigue a la acción con una mínima demora... el refuerzo inmediato”.¹⁸ Dilatar el tiempo, minimiza su efecto. Recurrir a la sanción, que para Meirieu es ‘escoria educativa’ e ‘instrumento de homogeneización’, es pretender moldear y amaestrar a los educandos, ‘cortarlos con la misma tijera’, y así morir a la heterogeneidad; “la uniformidad es enemiga tanto de la vitalidad como de la excelencia”.¹⁹ Ahora bien, quiero pensar con optimismo que un alumno motivado no necesitaría sanción alguna. Sin embargo, el mismo autor francés, pondera que una sanción oportuna, con razón contundente y convicción de un obrar ético, es legítima.

En resumen, el discurso educativo es muy extenso pues está presente de principio a fin, en todas las aulas, en todo aspecto; de ahí que es fundamental conocer su dimensionalidad, a fin de obtener una percepción inteligible y poder identificar cada una de las áreas de actuación docente.

Dimensionalidad del discurso educativo

La heterogeneidad y complejidad que fueron anotadas, corresponden a la multidimensionalidad del discurso educativo, divididas en cinco dimensiones distintas por sus particularidades inherentes.

1. Dimensión instructiva

Se refiere a la formación académica, que son las asignaturas y contenidos científicos. Tradicionalmente la instrucción ha jugado siempre el papel primordial, y se ha descuidado los otros componentes discursivos. Posee un carácter expositivo en el que predomina la objetividad. Sus construcciones gramaticales son complejas con un lenguaje riguroso pero claro. Promueve la función representativa del lenguaje. Proliferan con-

ceptos, datos y términos tanto técnicos como científicos.

Paulo Freire ve la misión del maestro como coordinador que busca la participación y el interés para develar aquello que produce enriquecimiento mutuo. Se hace uno más entre los demás, al encuentro de ese espacio de “diálogo vivo y creador en el cual todos saben algo o ignoran algo y buscan juntos, saber más”.²⁰ En este caso el maestro también guarda silencio, escucha con respeto, con sencillez, y se solidariza con la lectura que su alumno da de su entorno. Así, personalmente, procuraría acatar a Freire, en su Pedagogía de la Serenidad.

Por otro lado, el educando es ese ser imperfecto y maravilloso a la vez, que habita en cada uno de nosotros, aunque creamos saberlo todo por nuestra edad y experiencia. Hablamos aquí de ‘educabilidad’, como Meirieu lo define, porque todos podemos perfeccionarnos, no para ser infalibles, sino para poder emanciparnos. “¿Qué más se puede esperar de la educación que este descubrir la plenitud individual que se siente cuando uno se habita a sí mismo, cuando la voluntad coincide con el acto y el sujeto puede ser el verdadero autor de sí mismo y decir “yo”?”²¹ Pues bien, ese ‘yo’, al entender de Marcel es un individuo ‘situado y fechado, creador de cultura’.

Estamos así, ‘insertos’²² en esta co-creación, porque estamos no ‘en’, sino ‘con’ el mundo, como asegura Freire, porque a diferencia del animal que se acomoda y se ajusta a su entorno, el hombre se integra para convertirse en un sujeto consciente y activo. Esta “conciencia transitiva”²³ que entiende el estado ideal del educando, en la etapa más elevada de la evolución de la conciencia, es crítica, participativa, democrática y muchas veces radical y rebelde. Obedece a causas reales y no míticas, por lo tanto es libre. Atiende al presente, incorpora el pasado, para proyectarse al futuro. Se aventura a buscar nuevos caminos y tiene en cuenta su historicidad que justifica esa facultad.

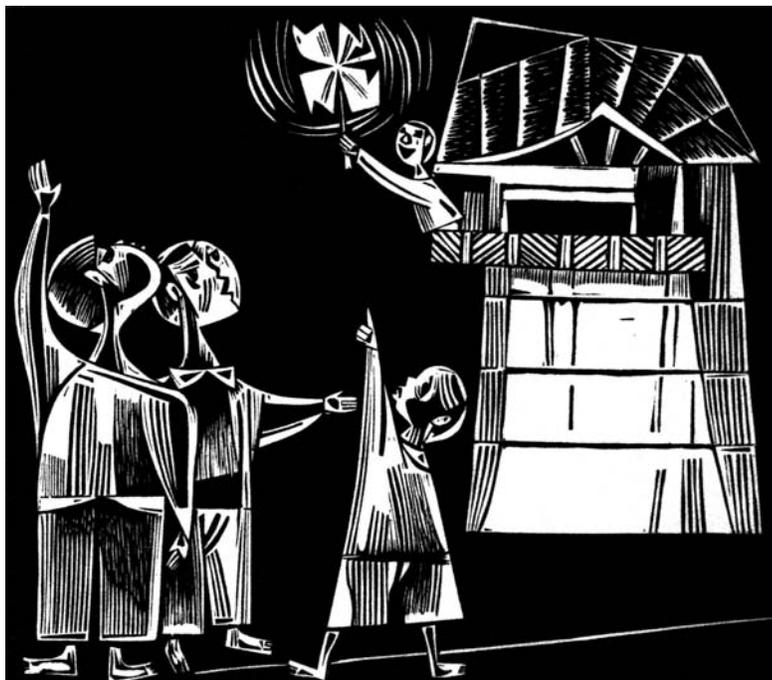
Meirieu se refiere al educando, con profundo respeto, como ‘el Otro’. Su palabra docta lo con-



vierte en educador de educadores, que escribe para educadores-educandos, aunque sus obras cubren un amplio espectro de lo humano. Este 'Otro', posee la "...curiosidad intelectual (como) fuente inagotable de descubrimientos y alegrías..."²⁴ Porque, además, como lo entiende Freire: "Frente a una sociedad dinámica en transición, no admitimos una educación que lleve al hombre a posiciones quietistas, sino aquellas que lo lleven a procurar la verdad en común, 'oyendo, preguntando, investigando'"²⁵ Así, el alumno se educa, dominado por la duda, se expresa —como necesidad ontológica— desinhibidamente, sin temor a ningún ridículo y sin la presión de criterios impuestos.

Mucho se ha reflexionado sobre la teoría de Piaget respecto al desarrollo evolutivo del infante, que ve al niño como una "...tábula rasa sobre la que se imprimen progresivamente las impresiones suministradas por los sentidos";²⁶ éstas forman un "cuadro intelectual"²⁷ causado por una "impresión sensible"²⁸ como lo reconocen Comenio y Pestalozzi; porque el espíritu percibe las impresiones que son elaboradas por el pensamiento, para luego hacer posible su evocación interior. Ardila cree que la máxima motivación es cuando los trabajos son, ni tan fáciles, ni tan difíciles, cuando el sujeto elige el tema, cuando participa, explora y propone variaciones.

Y con respecto a los contenidos que estamos enseñando en nuestras aulas, ¿cuáles son las materias que proporcionan sentido a la educación? En el orden lingüístico, no conocemos el origen del alfabeto, la interpretación de los manuscritos ilustrados e incluso los inicios de la imprenta. Los filósofos griegos entendían el estudio como una armonía humana entre la aritmética, la astronomía, la música y la geometría; mientras que los sofistas contemplaban la gramática, la lógica, la retórica. Quizás deberíamos volver a ellas... como Postman propone, por ejemplo, volver al estudio de la



La rosa de los vientos, 1952. Serie Juegos infantiles

Arqueología porque ésta nos da un sentido de perspectiva planetaria; la Prehistoria y la Antropología, por su parte, nos ayudan a comprender mejor al ser humano y favorecen la asimilación de su dimensión global; la Astronomía, identifica al planeta como una nave espacial, en medio de tantas otras, a la que tenemos que salvar y cuidar, uniendo las fuerzas de la especie humana. De esta manera, es improductivo reducir las asignaturas a fechas, pesos, medidas, fórmulas, catálogos, límites geográficos, como históricamente se ha venido proyectando. Se ha disminuido el radio de acción, se ha sometido al pensamiento y se ha confinado al ser humano a esta pena.

En definitiva, Neil Postman proclama la necesidad de 'narrativas'²⁹ diferentes a las que nos hemos venido sujetando, a fin de dar un carácter de cosmovisión tanto planetaria como humana.

2. Dimensión afectiva

Así como la anterior dimensión descrita posee la mayor preponderancia, la afectiva ha



sido limitada y poco cultivada. Como indicadores tenemos que este espacio se maneja a través del diálogo, lenguaje personal que expresa el estado de ánimo (*anima*=alma), por lo tanto es subjetiva y carece de homogeneidad. Sus vocablos coloquiales hacen valoraciones positivas, mucho más que críticas o negativas. Incluye también la comunicación no verbal como el contacto visual, la sonrisa, los gestos y así mismo, existe mayor proximidad física. Este tema se ha puesto en manos del departamento psicopedagógico de las instituciones, o en los dirigentes, a través de las horas de tutoría o asociación de clase. Lamentablemente no se ha dado a lo afectivo, el espacio predominante que requiere para satisfacer la importante misión a la que está llamado. Únicamente cuando los problemas personales comienzan a afectar el rendimiento escolar, se toman medidas resolutivas y ya no, de carácter preventivo. En todo caso, conozco algunos maestros de niveles más básicos, que se han esforzado por preguntar el estado de ánimo de sus alumnos, como un hábito, a fin de ‘cotidianizar’ la libre expresión, ajena de todo prejuicio y así destruir la absurda idiosincrasia de esconder los sentimientos.

Es más, entre los educadores, hay quienes de manera jocosa, definen su labor, como; ‘psicólogo, terapeuta familiar, trabajador social, organizador político, consejero matrimonial, padre adoptivo, sacerdote e incluso en algunos medios, empleado doméstico’. Y es cierto. La escuela es la piedra de tope de todos los problemas sociales, como son la desintegración familiar, la pobreza, la alienación, la migración, etc., a los que debe responder, aún cuando no aporte soluciones definitivas. Es así que el educador se vuelve un paliativo que alivia tales circunstancias a fin de brindar el desfogue emocional que sus alumnos no tienen en casa, restaurar la estabilidad, y en definitiva hacer más llevadera su existencia. A esta actuación, Rubén Ardila la califica como “coordinación emocional”.³⁰

3. *Dimensión motivacional*

Es aquella dimensión del discurso que procura captar la mayor atención y entusiasmo. Se caracteriza por presentar contenidos nuevos a través de exposiciones y conversaciones, dentro de un contexto dinámico y versátil, así como animado y artístico, en situaciones heterogéneas. Utiliza ejemplos, jerarquías y coherencias. Se vale de la modulación de la voz, que se une a un lenguaje evocador, atrayente y sugerente, y que realiza pausas y silencios, para conciliar los elementos verbales y extraverbales. A mi modo de ver, las actividades extracurriculares han abierto esta área motivacional, a través de labores prácticas, el deporte, el teatro, la música, las artes plásticas, las letras, el periodismo, etc. Los contenidos, es decir la dimensión instructiva, podrían producir mejores resultados, si llevasen una mayor dosis motivacional, a fin de ‘crear’, aprendizajes significativos.

Pensando con Hans Aebli, hay que dar oportunidad a que los estudiantes se desempeñen con acciones reales como costura, carpintería, etc., y materialicen el producto de su dedicación, a fin de que sea constatado con orgullo y satisfacción por el alumno. Igualmente, desenvolverse con acciones ficticias de problemas prácticos, suscitan vivo interés. Sin duda, la autoestima se verá robustecida. En definitiva, el estudiante no puede ser ese ‘banco’ que recibe los ‘depósitos del conocimiento’, como Freire lo compara, sino que debe formar parte de la sociedad activamente, colaborando, produciendo, etc. Esta dimensión puede rescatar aficiones tempranamente, como un diagnóstico vocacional, e ir generando gozo y amor al trabajo.

4. *Dimensión Social*

Es aquella que lleva a la cohesión grupal a través de la exaltación de los valores de la convivencia humana, y así reconocer los comportamientos y los valores actitudinales. Los Consejos Estudiantiles, la labor social y las ‘pastorales’ de



los colegios religiosos, son un claro ejemplo para esta dimensión. La dimensión social es humanizadora, persigue ideales personales y comunitarios, llama a una interacción a través de debates que generen la reflexión crítica de la realidad, la apreciación de lo cultural, de lo cívico; la argumentación coherente para la adhesión a ideas y personas. Se plantea frecuentemente la 'justicia' y la 'solidaridad' acompañadas de muchos términos abstractos. También recurre al léxico político que suele involucrar cargas ideológicas en sus mensajes, a través de exhortaciones con apreciaciones subjetivas, orientadas a la persuasión.

El método activo de Paulo Freire afirma categórico, "La educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor".³¹ Y así, quien educa debe enfrentarse consigo mismo, debe encarar su realidad humana, su pasado, su historia; no a modo de autocrítica, sino de aceptación y, por vocación, entregarlo todo, sin reservas. Este "acto de valor" no pretende dar al educador el título de 'héroe', sino más bien recordarle que es un ser de carne y hueso, capaz de superar la duda, el miedo y cualquier otra amenaza, con coraje y por amor. Por este motivo, el maestro debe "retornar a su fuente que lo libera"³²; nutrirse del amor a la libertad que lo humaniza y lo aleja de la despiadada cosificación. Esto se consigue cuando el maestro, al decir de Jesús Arroyo en su libro "Paulo Freire, su ideología y método", está de cara al mundo real, a los que sufren, está a favor del cambio, para convertir nuestras sociedades en comunidades plenamente humanas que rechazan el pecado social e institucionalizado de la alienación.

El que se cree con derecho a imponer sus ideas hace imposible la comunicación porque imprime violencia y acaba con los principios de convivencia armónica. Donde aún exista división, enfrentamiento, opresión, el diálogo será el



Madre abrazando a su hija. 1954

gran ausente, porque es incompatible con la intolerancia de la sociedad acorralada en este anti-diálogo. Y en el camino sin-salida, los explotados de ahora que logran subir los peldaños de los anti-valores a los que fueron acostumbrados, comienzan a ser los nuevos 'opresores'³³. Sino rompemos este círculo vicioso, con decisión, como una acción ética, no seremos capaces de educar verdaderamente. Otra vez escuchemos la voz de Paulo Freire: "No hay diálogo si no hay intensa fe en el hombre"³⁴.

La práctica latinoamericana desde el colonialismo, ha mal-interpretado la educación como domesticación, lo que trae servilismo y crea una cultura del silencio porque hay miedo a la libertad, cuando en realidad "Los hombres no se



hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión”.³⁵ En efecto, el miedo es el ardid del cobarde y una vida así es peor que la muerte. Estimo que el miedo paraliza y rechaza el cambio. Sin innovación seremos castigados por la entropía, mientras que cuando haya cabida a las diferencias, a la diversidad que nos hace inteligentes, vamos a fortalecernos y a crecer. Ventajosamente, Paulo Freire también nos alienta con esta señal: “Solamente en la medida en que busco con esperanza, tengo el derecho de esperar”.³⁶ A esta consoladora alocución yo agregaría a la ‘solidaridad’ como el *‘lait-motif’* para una acción eficaz dentro de esta dimensión.

El educando está llamado a involucrarse, así como ‘insertarse’, para tener derecho de poner en duda las opiniones de su propio profesor y mejor aún, compartir controversias en un marco de respeto, a manera de retroalimentación. Por eso, la energía e idealismo potencial de los jóvenes, no pueden ser desperdiciados, sino bien canalizados hacia fines benignos, constructivos y humanos.

Por tanto, no cabe una educación abstracta y desconectada de la realidad y peor aún, carente de objetivos. Discutir en el aula las metas socio-educativas, permite trazar juntos un derrotero que dignifique al alumno como ser humano.

5. Dimensión ética

Arranca desde la concepción ético-filosófica institucional, en una organización axiológica, a través de los códigos de honor, estatutos, y más reglamentos. Utiliza un lenguaje doctrinal, abstracto, que innegablemente busca la objetividad como la universalidad de valores morales; para lograr una justa interacción entre las partes. Brinda espacio al diálogo, desarrolla el razonamiento moral y analiza casos de discusión. El lenguaje adquiere una función perceptiva. No obstante, si bien ha marcado directrices de actuación moral y ética para los alumnos, queda por fuera el elemento formativo esencial de todo lo que esto involucra. En consecuencia, el educa-

dor debe entender su misión de transmitir la ética en el aula, a través de un ejemplo que implique su ecuánime discernimiento.

Philippe Meirieu evoca esta misión ética, y declara: “...llamaremos ‘pedagogo’ a un educador que tenga como fin la emancipación de las personas que le han sido confiadas, la formación progresiva de su capacidad de decidir por ellos mismos su propia historia, y que pretende conseguirlo mediante determinados aprendizajes”.³⁷ Como antítesis a esta definición, el mismo autor con aire misterioso aunque real, rumora que esta profesión ‘se encuentra bajo sospecha’ pues puede existir un deseo oculto de poder, que pre-

El educando está llamado a involucrarse, así como ‘insertarse’, para tener derecho de poner en duda las opiniones de su propio profesor y mejor aún, compartir controversias en un marco de respeto, a manera de retroalimentación.

tende manipular a otros bajo un régimen demagógico y, por lo tanto dudoso, peligroso y perverso, desencadenado por sus deseos de venganza, que se vincula a sus propias experiencias negativas con padres y maestros. Meirieu no pone en duda la calidad humana de quien educa, pero evidencia su fragilidad ética que reclama un auto-examen constante, al estar expuesto a situaciones que puedan ser críticas, y al estar en juego la formación de muchos seres humanos, y nos recuerda que “...nada es más ético que el preservar las condiciones del compromiso ético...”.³⁸ Aquí está la realización verdadera del profesor, porque entregarse al facilismo no brindaría la satisfacción plena que da el genuino deber.

Esta es la respuesta a una llamada que exige un compromiso vital. Equivale a la vocación de aprender, con dicha, sin descanso –como seres inacabados que somos-. Vocación de crear



juntos, fusionados a la inclinación natural del educando, ávido de explorar, de vivenciar, de pensar...y el maestro confía y tiene como dice Freire, "...fe en su vocación a ser más, que no es privilegio de algunos, sino definición de los hombres".³⁹

Este es el testimonio de la 'educabilidad', dentro de una sana convivencia con ese potencial que cada alumno abriga, mientras que la complacencia podría indicar desinterés y hasta desprecio. Meirieu enfatiza: "La exigencia ética es, a la vez, la piedra angular y el eje central de lo pedagógico,...";⁴⁰ aunque también a veces se advierte, lo que él mismo manifiesta, "...toda actividad pedagógica se sitúa permanentemente entre la nostalgia de lo maravilloso y la tolerancia de la mediocridad".⁴¹ Sin embargo el ser humano tiene un deseo intrínseco de crecer, de perfeccionarse. Pero se encuentra ante su realidad imperfecta, proclive a la falibilidad. 'Error' sinónimo de fracaso, por ello hay dos clases de personas; 'los triunfadores y los que nunca han fracasado', como lo decretan Robert J. Kriegel y Louis Patler en su *best-seller* dedicado a los negocios. La clave está en no detenerse. Al respecto, Postman se atreve a contradecir el aforismo más famoso de John Dewey, "aprendemos haciendo", para expresar ahora, "aprendemos equivocándonos";⁴² es decir, por medio del ensayo-error, en una seguidilla de faltas y correcciones a las mismas. Saber que todos fallamos nos pone de cara a la humildad y a la vez nos asegura que ese constante caer y levantar, nos mantendrá vivos y atentos para no ser doblegados por la obsolescencia. Igualmente, nuestro audaz Postman, insinúa para que el educador, en una secuencia de actos valientes, se entregue como 'carne de cañón' a su alumno y enfrente ser refutado por cualquiera de sus *lapses* cometidos. Es tal la fuerza de la autocrítica que propone, que incluso podría sugerir al estudiantado, como ejercicio, analizar la Constitución de su país, para corregir sus inexactitudes.

Por último, es equivocado pensar que el error está en la contradicción a 'una verdad', pues hay muchas verdades y el educando debe tener

acceso a más de una verdad profunda. Yerra gravemente, el que educa y pretende imponer 'verdades' pre-establecidas. Por ejemplo, en el caso de dos verdades contrarias, se puede mantener la validez y utilidad de ambas, lo que forja tolerancia y apertura, es decir, libertad. Lo contrario sería la esclavitud a una sola verdad que derivaría hacia la hegemonía del fanatismo.

Así, para hacernos eco de estas palabras que nos animan a seguir en esta búsqueda, en el auto-conocimiento, en esta construcción co-creativa de sencillos 'saberes', con desparpajo que entraña algo de rebeldía y con la idealización que denuncia placer, irreverentemente propongo a los dictados científicos, una dimensión que la he llamado 'extra-oficial'.

Una dimensión extra-oficial

Más allá de cualquier dimensión, los actuales maestros que entienden la educación como un arte, desafían los avatares de su contexto con el ingrediente esencial del amor. Un amor sin medida, como proclama el antiguo proverbio. Un amor que en educación cobra significado porque es desinteresado, porque de lo contrario sería sólo un disfraz. Este amor se refleja en el diálogo, que es 'camino indispensable' así calificado por Jaspers. Y en este encuentro, el diálogo prende el amor y se hace luz, llama;

"...la llama es 'la parte más sutil del fuego, que se eleva y levanta a lo alto en figura piramidal'. El fuego original y primordial, la sexualidad, levanta la llama roja del erotismo y ésta, a su vez sostiene y alza otra llama, azul y trémula: la del amor.⁴³ Erotismo y amor: la llama doble de la vida".⁴⁴

El acto educativo cargado de sorpresas y evidencias, podría compararse a un acto erótico por la sensualidad de su movimiento fluctuante, que toma variadas formas. Cuando hay un auténtico aprendizaje, hay seducción, encanto, que se transforma en erotismo. Esta experiencia penetra en busca del alma, se hace carne, se aprehende y se apropia del ser. Educador y edu-



cando emprenden esta relación sagrada y se reflejan el uno al otro como espejo. En esa posición se crea el 'diálogo horizontal' como lo puntualiza Freire, que se nutre del amor y de la plena convicción de saberse semejantes y de entender definitivamente que el desarrollo y el bien del 'Otro', es el propio.

El diálogo se inicia en pequeños núcleos sociales como la escuela y la familia. Tal es el caso de Paulo Freire que creció en la 'escuela del diálogo' como él llamó a su hogar, ya que entre su madre católica y su padre espiritista, existía el máximo respeto. En este vínculo tan cercano como cotidiano, el diálogo se concibe en la matriz del amor que genera fe y esperanza en el 'Otro'. A través del diálogo se entabla una auténtica comunicación y una relación de empatía, al reconocerse que ambos están en igualdad de condiciones, que no son otra cosa que las propias características humanas.

Dentro de la dimensión comunicativa entre educador y educando, el amor destruye la relación de poder y el diálogo recurre a la palabra como el incondicional amigo. En este punto es importante identificar la condición *sine qua non* de escuchar la expresión de la libertad ajena. He ahí la razón para propiciar una "...Educación que lo coloque en diálogo constante con el otro..."⁴⁵ Leer, por ejemplo, es una faena crítica y creadora, un diálogo entre el autor y el lector, que produce el pensamiento reflexivo. Esta es la llave que abre la puerta del diálogo auténtico, cuando la reflexión se ha hecho íntima.

El diálogo brinda al alumno una formación progresiva, eminentemente ética, pues según Meirieu, la ética no existe de entrada y es una exigencia muy difícil. El deseo de enseñar es in-

tencional y tiene fe en la 'educabilidad' del 'Otro'; y, a su vez, cuando quiero aprender, siento la confianza que tiene el otro (el maestro) en 'Mí'. Este equilibrio se demuestra cuando el alumno se encuentra a sí mismo, da sus propios pasos y traduce a la práctica lo que aprehende. El maestro educa con autonomía y está consciente que "Ser autónomo es querer que los demás también lo sean".⁴⁶ La 'emancipación', cuyo antónimo "violencia ciega",⁴⁷ así contrastado por Meirieu, que infiere el 'asistencialismo' de Freire, es la llamada tanto a la inteligencia como a la libertad del 'Otro'.



Tres mujeres. 1937



Es importante recalcar que el educando no puede depender de un tutor, aunque éste ejerza una influencia positiva, y haya crecido una fuerte relación con él, tal como si se tratara de una intensa amistad; porque "...la mediación es, en efecto, a la vez, aquello que reúne y aquello que separa..."⁴⁸ El amor es independencia, autonomía, emancipación. Este nítido sentimiento no conoce la simbiosis. El maestro debe estar plenamente consciente de la llegada de sus alumnos pero más aún de la partida; semejante a la vida misma, llena de encuentros y despedidas. Por eso el maestro cuestiona, sacude, conflictúa y revoluciona el pensamiento y el alma, para plantear preguntas sin respuesta, derrumbar paradigmas y dar paso a la creación propia.

A través de la humildad el educador renuncia al protagonismo, a la razón, al absolutismo, a la imposición, al "...sentimiento de su omnipotencia y el gusto sutil de una pequeña inmortalidad..."⁴⁹ Por eso, también desiste de galardones y alabanzas e incluso está dispuesto a ser censurado por la autoridad o por quienes no comprenden su misión. Más aún, como dice Meirieu, esta actitud es sabia porque evita la ceguera del orgulloso que lo aleja del propio conocimiento. Al respecto pienso que cuando el maestro sabe manejarse bien en su oficio, la mayor parte de las veces, no recibe reconocimiento; sin embargo, cuando algo marcha mal, suele ser sancionado. Ese es el sino del servicio; la fortuna de la humildad, que como sostiene Rabindranath Tagore, engrandece al hombre. San Agustín añadiría que cuando creemos ser humildes, hemos dejado de serlo. Sin embargo, este Santo promete que la humildad es el único camino hacia el conocimiento de la verdad. A la tarea humilde del educador, podríamos ilustrarla con este pensamiento de Miguel de Unamuno, 'El acto de más grande humildad, de verdadera humildad, es obrar' Análogamente, el maestro es la laboriosa hormiga que trabaja y construye en esfuerzo mancomunado, una pieza más del inconmensurable engranaje de la biodiversidad.

Conclusión

Hemos sido forjados a través de miles de impresiones, acontecidas en nuestra infancia y juventud, que definitivamente nos han marcado para toda la vida. El tacto, la delicadeza, la prudencia, e incluso el humor oportuno irradian un profundo respeto, haciendo la diferencia; porque las cosas se retienen en la memoria cuando son nobles y muy agradables. Las superfluas, no tardan en ser olvidadas. Por otro lado, ha habido experiencias educativas tan fuertes y negativas, que quedan como herida abierta.

Podemos entender ahora, mejor que nunca, a Postman con su mensaje: "En la medida en que no somos conscientes de hasta qué punto la forma de hablar introduce las ideas en la mente, dejamos de controlar nuestra situación"⁵⁰

Al famoso decir de Confucio, 'una gran marcha empieza por un pequeño paso'; esta disertación, no anhela ser más que unos primeros pasitos y así debemos andar y andar. Hay mucho que recorrer dentro de la sabiduría porque en verdad, nada se sabe. La fantasía de pensar que todo está dicho y hecho, nos aleja de lo certero. No obstante, estoy convencida de que el mejor camino es la humildad y la Madre Teresa de Calcuta nos recuerda en el susurrar de sus palabras, que debemos reconocer a los niños, como nuestros mejores maestros.

No podemos dejar esto a cargo de sinceros deseos. Actuar y comenzar dentro de las aulas será nuestro desafío, si huimos del ego y de los elogios, y si hablamos con honestidad para alcanzar nuestras metas. El juego debe ser lo más limpio, nada que empañe las verdades, nada que produzca ilusión ficticia y auto-engaño. Pensemos cuán trascendentes son las enseñanzas que dejamos en las aulas; ¿será que son perdurables? ¿Será que nos inspira ternura el ser humano que tenemos a cargo? ¿Lo acogemos de verdad? ¿Queremos cultivar la 'violencia ciega' y el 'asistencialismo'?

Preguntémonos también, por qué el Premio Nobel de la Paz 2006, el banquero bengalí, Muhammad Yunus declaró: "Decidí que debía re-



nunciar a todo lo que había aprendido en las aulas para intentar simplemente ser un ser humano y buscar un modo de ser útil a otros seres humanos” ¿Será que ya ‘formado’, tuvo que ‘aprender a desaprender’?

Debemos mirarnos una y otra vez y comprender que todos somos gestores del cambio, comandar ese poder con un sentimiento de revaloración dignificante, para apelar a la sensibilidad de los demás con nuestro ejemplo de ‘ser’ y ‘obrar’.

Por último, quiero rendir homenaje a quienes entienden la labor del magisterio como un ideal de servicio, y para ello acogernos a la sabiduría

de Rabindranath Tagore: ‘Dormí y soñé que la vida era felicidad. Desperté y vi que la vida era servicio. Serví y descubrí que en el servicio se encuentra la felicidad’.

Es hora de despertar al imaginario del auténtico discurso educativo que forje las almas. Es oportuno mirar la utopía como una fabulosa existencia que teje la felicidad cotidiana en nuestras aulas. Es ahora que estamos para servir ¡sin más postergación! a la sociedad que tanto lo demanda, y junto a la Madre Teresa ser una resonancia de su inmortal frase: ‘El fruto del servicio, es la paz’.



Entierro de la niña negra. Xilografía en negro y celeste. Fragmento. 1958

Bibliografía

- AEBLI, H., *Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget*. Editorial Kapelusz, Argentina, 1973.
- ARDILA, R., *Psicología del Aprendizaje*. Siglo XXI editores S.A., México, 1973.
- ARROYO, J., *Paulo Freire su ideología y método*, Editorial Hechos y Dichos, Zaragoza, 1973.
- DAANDELS, W., *Psicología del Aprendizaje* (Compilación y selección de textos), Universidad Politécnica Salesiana, Quito-Ecuador.
- FREIRE, P., *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI editores S.A., Buenos Aires, Argentina, 1975.
- GOLEMAN, D., *Inteligencia Emocional*, Editorial Kairós, Barcelona, 1997.
- GRIJELMO, A., *La seducción de las palabras*, Taurus, Madrid, 2000.
- KRIEGLER, R./ PATLER, L., *Si no está roto, rómpalo*, Editorial Norma, Bogotá, 1993.
- LA BIBLIA, *Eclesiastés*, 51.13.
- MARTÍNEZ-OTERO, V., Discurso educativo y tipología docente y dicente, Comunidad Escolar, Periódico Digital de información educativa, 11.SEP, 2002, <http://comunidad escolar.pntic.mec.es/705/triburev.html>
- MEIRIEU, P., *La opción de educar. Ética y pedagogía*, Octaedro S.L., Barcelona, 2001.
- PAZ, O., *La llama doble. Amor y erotismo*, Seix Barral, Barcelona, 1993.
- POSTMAN, N., *El fin de la Educación. Una nueva definición del valor de la escuela*, Eumo Octaedro, Barcelona, 1995.
- ROJAS, E., *El hombre light. Una vida sin valores*, Ediciones Temas de Hoy, Madrid, 1992.
- SÁNCHEZ, S., Pablo Freire, *Una pedagogía para el adulto*, Colección Lee y discute, Serie R Num. 41, Madrid, 1974.
- TRILLA, J., *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*, Editorial Graó de IRIF, S.L., Barcelona, 2002.



- 1 Meirieu, P., *La opción de educar. Ética y pedagogía*, Octaedro, S.L., Barcelona, 2001, p. 210
- 2 Postman, Neil., *El fin de la Educación. Una nueva definición del valor de la escuela*, Eumo Octaedro, Barcelona, 1995, p. 40.
- 3 *Ibíd*, p. 123 (Eclesiastés 1:18).
- 4 *Ibíd*, p. 124.
- 5 Postman, Neil., *El fin de la Educación. Una nueva definición del valor de la escuela*, Eumo Octaedro, Barcelona, 1995, p.141.
- 6 Expresión de Bruner, que consta en el libro *–Psicología del Aprendizaje–* de William Daandels.
- 7 Expresión de Vigotsky para identificar la fase en que el niño domina su tarea, con ayuda docente.
- 8 Postman, N., *El fin de la Educación. Una nueva definición del valor de la escuela*, Eumo Octaedro, Barcelona, 1995, p. 194.
- 9 *Ibíd*, p.141.
- 10 En el original “verbosa”, así traducido del portugués; que pretende referirse a verbosidad, a palabrería.
- 11 Expresión de Paulo Freire que infiere una caridad que esclaviza y que no educa.
- 12 Freire, P., *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI Editores S.A., Buenos Aires, Argentina, 1975, p. 89.
- 13 Grijelmo, Á., *La seducción de las palabras*, Taurus, Madrid, 2000, p. 59.
- 14 Postman, N., *El fin de la Educación. Una nueva definición del valor de la escuela*, Eumo Octaedro, Barcelona, 1995, p. 133.
- 15 *Ibíd*, p. 87.
- 16 *Ibíd*, p. 210.
- 17 Postman, N., *El fin de la Educación. Una nueva definición del valor de la escuela*, Eumo Octaedro, Barcelona, 1995, p. 102.
- 18 Ardila, R., *Psicología del Aprendizaje. Psicología y Etología*, Silgo Veintiuno editores S.A., México, 1973, p. 31.
- 19 Postman, N., *El fin de la Educación. Una nueva definición del valor de la escuela*, Eumo Octaedro, Barcelona, 1995, p. 96.
- 20 Sánchez, S., Pablo Freire, *Una pedagogía para el adulto*, Colección Lee y discute, Serie R Num41, Madrid, 1974, p. 55.
- 21 Meirieu, P., *La opción de educar. Ética y pedagogía*, Octaedro, S.L., Barcelona, 2001, p. 163.
- 22 Expresión de Paulo Freire que se refiere a estar no ‘en’, sino ‘con’.
- 23 Sánchez, S., Pablo Freire, *Una pedagogía para el adulto*, Colección Lee y discute, Serie R Num41, Madrid, 1974, p. 17.
- 24 Meirieu, P., *La opción de educar. Ética y pedagogía*, Octaedro S.L., Barcelona, 2001, p. 164.
- 25 Sánchez, S., Pablo Freire, *Una pedagogía para el adulto*, Colección Lee y discute, Serie R Num 41, Madrid, 1974, pág.85
- 26 Aebli, H., *Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget*, Editorial Kapelusz, Argentina, 1973, p. 16.
- 27 *Ibíd*, p. 21.
- 28 *Ibíd*, p. 28.
- 29 Neil Postman nombra así a la manera de contar a los alumnos nuestra historia, a la manera de cómo estamos presentando los contenidos de estudio; ‘narrativa’ vendría a ser el ‘discurso’ del que hablamos.
- 30 Ardila, R., *Psicología del Aprendizaje. Psicología y Etología*, Siglo Veintiuno editores S.A., México, 1973, p. 32.
- 31 Freire, P., *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI Editores S.A., Buenos Aires, Argentina 1975, pág.92
- 32 Freire, P., *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI Editores S.A., Buenos Aires, Argentina 1975, p. 29.
- 33 Expresión utilizada por Paulo Freire en su *Pedagogía del Oprimido*.

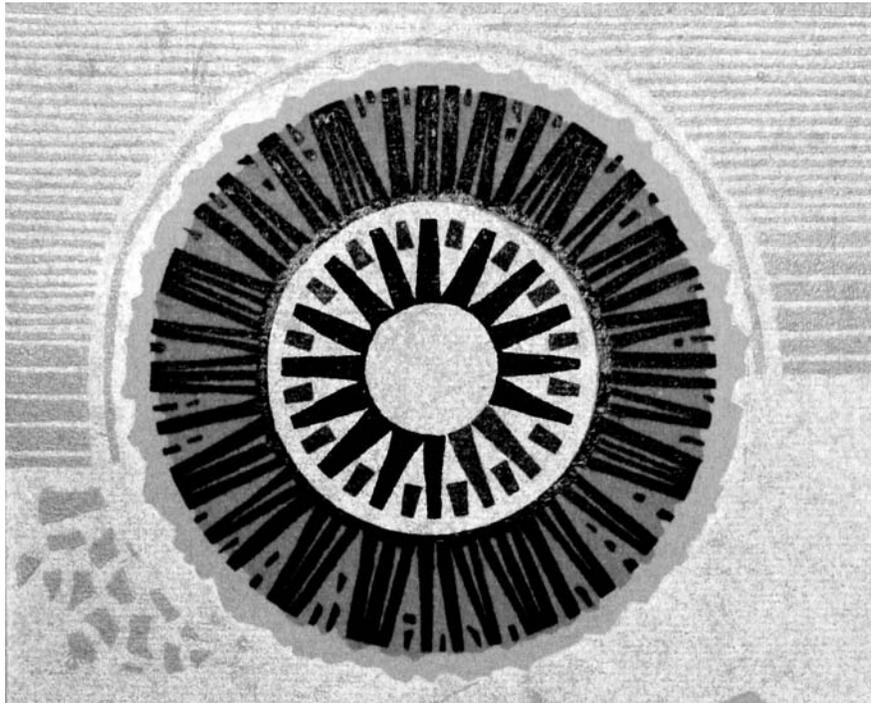


- 34 Arroyo, J., Paulo Freire en *Su ideología y método*, Hechos y Dichos, Zaragoza, 1973, p. 27
- 35 Sánchez, S., Pablo Freire, *Una pedagogía para el adulto*, Colección Lee y discute, Serie R Num41, Madrid, 1974, p. 29 (Extraído del libro de P. Freire, *Pedagogía del oprimido*, p. 104).
- 36 Arroyo, J., Paulo Freire, *Su ideología y método*, Hechos y Dichos, Zaragoza, 1973, p. 23.
- 37 Meirieu, P., *La opción de educar. Ética y pedagogía*, Octaedro, S.L., Barcelona, 2001, p. 11.
- 38 Meirieu, P., *La opción de educar. Ética y pedagogía*, Octaedro, S.L., Barcelona, 2001, p. 177.
- 39 Arroyo, J., Paulo Freire, *Su ideología y método*, Hechos y Dichos, Zaragoza, 1973, p. 27.
- 40 Meirieu, P., *La opción de educar. Ética y pedagogía*, Octaedro, S.L., Barcelona, 2001, p. 175.
- 41 *Ibíd*, p. 178.
- 42 Postman, N., *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la escuela*, Eumo Octaedro, Barcelona, 1995, p. 136.
- 43 Compréndase que se refiere a ese amor asexual dentro de una simbiosis entre profesor y alumno.
- 44 Paz, O., *La llama doble. Amor y erotismo*, Seix Barral, Barcelona, 1993, p. 7.
- 45 Sánchez, S., Pablo Freire, *Una pedagogía para el adulto*, Colección Lee y discute, Serie R Num41, Madrid, 1974, p. 85.
- 46 Meirieu, P., *La opción de educar. Ética y pedagogía*, Octaedro S.L., Barcelona, 2001, p. 165.
- 47 *Ibíd*, p. 182.
- 48 *Ibíd*, p. 124.
- 49 *Ibíd*, p. 125.
- 50 Postman, N., *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la escuela*, Eumo Octaedro, Barcelona, 1995, pág. 197



El paraíso de los cayapas. Fragmento. 1958

La Constituyente: Informe especial



Introducción

Inés Martínez, Darwin Reyes
y Fernando Rosero
(Coordinadores de las Jornadas)

En el Campus El Girón de la Universidad Politécnica Salesiana de Quito, los días 1 y 2 de marzo del presente año, se llevaron a cabo las Jornadas de Capacitación Docente sobre el tema *Educación, Universidad y Asamblea Constituyente: por una ciudadanía activa y responsable*. Fueron coordinadas por la Comisión Política de la UPS y el Centro Andino para la Formación de Líderes Sociales (CAFOLIS).

Si bien la temática pudo parecer poco pertinente o demasiada politizada para eventos de 'capacitación docente', se la consideró importante y necesaria en razón de que se ha comprendido que: *a)* Las instituciones educativas deben abandonar la supuesta neutralidad y asumir la educación desde su carácter profundamente político, desde una clara resistencia al individualismo, a la exclusión y a la injusticia; *b)* Desde la práctica pedagógica, se ofrezca a la comunidad debilitada ejemplos de ejercicio de justicia, de aliento a la participación ciudadana responsable para promover la solidaridad, el respeto a la naturaleza y a todas las culturas; *c)* Es urgente promover el análisis y las propuestas para la Asamblea Constituyente como resultado de prácticas, acciones y esfuerzos que surgen, también, de colectivos como el universitario, entre otros.

Finalmente, pensamos que hemos incorporado ya la necesidad de promover nuestro protagonismo como educadores/as en el marco de una educación emancipadora que supere los obstáculos creados desde el modelo hegemónico. En este sentido, vemos que la participación

en la Asamblea Constituyente es la oportunidad de dar sentido a la Universidad y al país que queremos.

El tema del primer día abordó las propuestas para la Constituyente desde las organizaciones sociales y contó con ponencias de especialistas como Julio Echeverría (Diagonal), Patricio Pazmiño (CADE) y Luis Verdesoto. La jornada cerró con una mesa redonda en la que diversos analistas constitucionales (Julio César Trujillo, Fernando Rosero y Sonia Viveros) compartieron sus visiones con representantes de las organizaciones sociales como César Cabrera (CONFEUNASSC), Luis Macas (CONAIE), Pedro de la Cruz (FENOCIN), Liliana Durán (Foro Mujer) y Luis Corral (Asambleas Quito).

En el segundo día, se profundizaron las propuestas históricas y las perspectivas futuras a partir de la exposición de Vladimir Serrano. Otras ponencias giraron en torno a las propuestas desde la Universidad con aportes de Gaine Villavicencio, Luis Fernando Villegas (UPSQ) y Wilfrido Enríquez (CONESUP). La jornada concluyó con la ponencia de César Montúfar sobre problemas y perspectivas de la Asamblea Nacional Constituyente.

A continuación, sistematizamos las intervenciones de Luis Fernando Villegas (Profesor de la UPS), Vladimir Serrano (Director Ejecutivo de CEDECO) y Gaine Villavicencio (Frente Somos Constituyente) con los respectivos comentarios y preguntas de la asamblea.





1. Participación de Luis Villegas

Nuestro enfoque parte de una perspectiva cultural e intercultural, porque la ciudadanía en muchas circunstancias ha sido un concepto abstracto que invisibiliza estas diferencias. Por ello es necesario plantear desde dónde miramos el concepto de ciudadanía; cuál es el alcance que nosotros le queremos dar, justamente por la ambigüedad política e ideológica, porque no es lo mismo el concepto de ciudadanía planteado desde la ciencia jurídica, que el trabajado desde los movimientos sociales. Es un aspecto absolutamente distinto que no tiene nada que ver con el proceso de apropiación dentro del constituyente que se da a raíz de la Revolución Francesa. Esto es clave para definir hacia dónde queremos orientar los temas fundamentales de la constituyente.

Generalmente, el poder constituyente se reduce a la norma de la producción del derecho interiorizado en el poder constituido y es absorbido en la máquina de la representación de tal modo que el carácter ilimitado de la expresión es limitado en su género: esto es justamente uno de los puntos fundamentales a los que quería hacer mención, y respecto al cual quiero compartir una experiencia que me tocó vivir la semana anterior. Nos encontrábamos reunidos en Cotopaxi, con algunos compañeros del movimiento indígena, participando en un proceso de reconstrucción del horizonte político -no del proyecto político- con el fin de reestructurar el proyecto político.

Al escuchar esto, algunas autoridades se hicieron presentes de inmediato, mas su interés no era el de discutir el horizonte político, es decir las relaciones sociales que deben establecer los seres humanos con el mundo, con la sociedad, con la naturaleza, etc., y con lo sagrado -obviamente desde la perspectiva religiosa que nosotros queramos asumir. Su presencia respondía a que pen-

saron que íbamos a discutir quiénes iban a ser los candidatos de Pachakutick para la constituyente. Miren, como quedamos atrapados en el poder institucional delegativo para pensar que nuestra participación está en función de las elecciones, en función de los candidatos y de los votos; no de la propuesta. La propuesta, obviamente, tiene que ser una construcción colectiva que tenemos que producirla todos.

Esto es un punto fundamental. Lo siguiente es mirar hacia atrás, tornar a los antecedentes de cómo se ha dado la participación de muchos sectores; entre ellos, el sector de las mujeres, el sector indígena que participó en la nueva constitución de 1998... Ello tuvo lugar luego de un largo proceso y ustedes recordarán la llamada "Minga por la Vida", organizada hace 4 ó 5 años atrás, pensando, desde los sectores sociales en función de sus necesidades y que lamentablemente, en el momento de la representación y en el de la democracia delegativa que anula la democracia participativa, este espacio de participación fue coartado y más allá de sus logros no pudo impedir que lo central de la constitución del 98' tenga un claro matiz neoliberal y de introducción de la globalización del capitalismo. Si ello ha ocurrido, entonces la pregunta que a mí me nace y la inquietud primera que formulo es: hasta qué punto, más allá de la oportunidad que pueda brindar, estamos lo suficientemente preparados para iniciar este proceso. Porque recordarán compañeros/as: la introducción de algunos derechos que obviamente tenemos que defender en esta nueva coyuntura fue producto de la movilización y de la presión social. No olvidemos que el movimiento indígena, incluso, cercó el lugar donde estaban reunidos los assembleístas para lograr conseguir la aprobación de los derechos colectivos. Tales reconocimientos no han sido producto de la mera dis-



cusión ni de un consenso organizado. Creo que, en este sentido, tenemos que estar lo suficientemente claros porque desde el primer momento -y hoy más que nunca- esta constituyente nace atrapada en la red de este poder delegativo el cual no debemos perder de vista.

Aquí, no se trata solamente de cuestionar el modelo neoliberal; hay que repensar la concepción de ser humano, no sólo de ciudadano: ¿qué tipo de ser humano queremos nosotros construir en este país? Y eso no atraviesa solamente la norma jurídica, sino las relaciones que nosotros queremos cimentar. Si nosotros revisamos la Constitución de 1998, sobre la cual se afirmaba que en términos de derechos, por ejemplo, de las mujeres, había significado un avance, sería de preguntarse si las relaciones han cambiado efectivamente por cambiar simplemente el derecho. Tenemos que ser muy claros: si hablamos de un poder constituyente, no se trata simplemente de elaborar una nueva carta constitucional y las leyes que de ella se deriven, sino de generar una nueva visión del ser humano, una nueva posición de las relaciones del ser humano con su propio mundo interior, con el mundo circundante, con el mundo totalmente otro. Ese es el punto fundamental y clave para que no nos podamos perder; porque de lo contrario podríamos pasar unos 3, 4 ó 5 meses determinando cuál es la posición más valedera, pero obviamente desde esa, posición válida, habrá que determinar el tipo de concepción ideológico-política que la atraviesa. Se trata de determinar qué tipo de ser humano queremos hoy; qué tipo de relación con la naturaleza, qué tipo de mundo queremos nosotros.

En tal marco de relaciones, prácticas y vivencias será posible, entonces, generar una propuesta de un marco normativo como es la constitución. Bueno, nosotros a través de estas reflexiones hemos propuesto algunos elementos que no quieren ni agotar, ni ser la última palabra; pero quisiéramos destacar uno adicional: planteamos una sociedad basada en el comunitarismo relacionada con algunos puntos fundamentales

como la reciprocidad, la solidaridad, y la igualdad; con un sistema socioeconómico y político de carácter colectivo que incluye la propiedad familiar y personal, comunitaria y autogestionaria, estatal y mixta; con un Estado encargado de armonizar estos tipos de propiedad para alcanzar la igualdad económica, política, cultural, tecnológica y científica y que garantice la satisfacción de las necesidades materiales y espirituales de toda la sociedad. Por lo tanto, que potencie el desarrollo de la humanidad y la conservación de la madre naturaleza. Esto, obviamente, no puede quedar -y hoy menos que nunca- como una cuestión meramente discursiva sino como una experiencia vital en tanto como seres humanos somos parte de este universo.

Es necesario instaurar una democracia comunitaria y participativa, donde tienen que generarse espacios de discusión y participación, pero no solamente aquí sino también cuando estén en ese otro espacio, porque de lo contrario vamos a terminar delegando y ese delegado cómo nos rendirá cuentas a quienes le hemos delegado; cuál va a ser el nivel de participación nuestra y de incidencia con esos delegados, porque en este momento no podemos, me parece, obviar la delegación. Habrá que definir el carácter de la delegación, porque tal y como ustedes bien lo han dicho y lo han planteado en las exposiciones anteriores, el proceso que hemos evidenciado de la democracia y de la participación política ha sido absolutamente ajeno a nuestras expectativas. En esta línea, se debe ratificar el respeto a los derechos humanos individuales y colectivos de los pueblos, a la libertad de pensamiento, de vivencias, de religiosidad y de justicia social; tiene que construirse una sociedad intercultural más allá de los alcances y de las limitaciones para la comprensión, un Estado plurinacional que tenga la posibilidad de la autodeterminación, de la soberanía de la independencia y de la solidaridad internacional, recogiendo incluso la necesidad de integración regional de nuestros pueblos.



Esos serían algunos de los puntos que hemos estado discutiendo y que obviamente no queremos agotar y, desde el sector campesino, se destaca la necesidad de una Reforma Agraria que no se vincule exclusivamente a la repartición de tierras, sino, más bien a la seguridad alimentaria y otros puntos fundamentales que, de lo que conozco, ayer los compañeros los habían explicado ampliamente y que no quiero reiterarlos.

Plenaria

Comentarios, preguntas y respuestas

Asamblea: Creo que hemos tenido dos días de exposiciones en los que el centro del debate, sobre la constituyente, ha sido el sujeto-ciudadano. Palabras como *derecho* y *consenso* han estado al orden del día y se evidencia que el Estado ha llegado a una crisis que no la provocamos todos y cuando esa crisis intenta encontrar una válvula de escape, ésta tiene que ser consensuada, es decir, entran los que armaron la crisis como los que no la armaron. Creo que la propuesta a la lectura que estás haciendo, que comparto plenamente, posibilita una reflexión diferente sobre el rol que las universidades deberían cumplir en este contexto. Por eso y de manera directa plantearía: ¿qué alternativas se podrían proponer al CONESUP que ha decidido aceptar la delegación desde todos los que hacemos el quehacer universitario? Porque me parece que ahí hay un juego peligroso en cuanto a la manera de percibir la democracia, los roles y las posibilidades de participación. Entonces ¿qué se podría proponer como universidad?

L. V.: Creo que la pregunta resulta un poco compleja pues yo no intervengo en ese espacio. La cuestión consistiría en qué proponemos desde nosotros, y creo que hay algunas posibilidades que se han venido manifestando, algunos espacios. El primero, el generado aquí en la Universidad Politécnica Salesiana, a fin de que sea un espacio de construcción, que incluya a profesores y estudiantes: ahí tendríamos una posibilidad. Y lo

otro, lo planteado al compañero delegado del CONESUP: cómo estas propuestas se articulan en la propuesta que lleva adelante el CONESUP. Corremos el riesgo de nuevamente caer en la construcción de los intelectuales, en el sentido de que el constitucionalista es el único que puede hacer una nueva propuesta, de tal manera que quienes estamos fuera del ámbito del derecho quedaríamos absolutamente excluidos. Creo que tenemos que rebasar ese nivel y desde mi punto de vista el asunto debería replantearse de otra manera: Cómo la universidad y, específicamente, cómo la Universidad Politécnica Salesiana genera este espacio de reflexión, pero no solamente de reflexión académica, sino de reflexión desde nuestro mundo de la vida; es decir desde lo que nos atañe y nos permite vivir y seguir siendo lo que somos. Cómo eso lo proponemos y lo llevamos adelante; porque lo otro también puede expresarse en la organización de foros, ponencias, etc., para pasarnos en este ámbito para caer -desde mi opinión y con las debidas disculpas si no están de acuerdo algunos compañeros- en el ámbito del intelectualismo, haciendo folletitos, concibiendo grandes ponencias, magnas reuniones pero que no expresan lo que nosotros buscamos y anhelamos como seres humanos. Porque aquí esta en juego nuestra existencia y no solamente un problema legal e institucional.

Asamblea: Yo quisiera brevemente complementar las ideas, concibo que cada universidad, cada ente de educación superior, cada gremio social, cada cooperativa, cada organización de trabajadores, etc., puede tanto dentro de la universidad como fuera de ella hacer este tipo de foros, conferencias, charlas y sus resultados remitir al CONESUP para que las diferentes comisiones de trabajo vayan evacuando las ideas y podríamos hacer una especie de Cedato antes de llegar a establecer la propuesta final, que dicha propuesta será aunque redundante, puesta a consideración como propuesta a la Asamblea Nacional Constituyente (ANC), porque quien tiene la palabra al final de todo es la ANC, esta puede ser una propuesta más y ellos podrán generar su versión final, aprobarla



y promulgarla con el presidente de la República. Yo sí creo que estos espacios, como los de ahora, son muy importantes, se puede ir intercambiando puntos de vista, se puede generar ideas para que esta carta magna que se llama o carta fundamental del Estado pueda llegar a recoger la mayor cantidad de versiones, de puntos de vista de la sociedad ecuatoriana y fundamentalmente de quienes estamos vinculados con el quehacer de la universidad y en nuestras entidades del sistema nacional de educación superior del país.

L. V.: La gran pregunta ahora es qué viene después de esto; para qué todo esto. Tiempo atrás en la comisión de reflexión política nos formulamos una pregunta cuya respuesta es obvia: ¿Tiene la Universidad Politécnica Salesiana algo que decir ante la coyuntura política y social en la que estamos? Por supuesto que sí. Y mucho. Es un deber ético participar y opinar. La siguiente pregunta es: ¿Cómo lo hacemos? En el caso concreto de la Asamblea Constituyente, para tener algo que decir lo primero es informarnos, saber de lo que estamos hablando; entonces, en esta Comisión Política, nos hemos planteado tres fases o tres etapas: una primera que es de información y para eso ha servido este foro, estos dos días, informarnos tener varias visiones, no una única. Después de la fase informativa viene la de reflexión, de interiorización y de posicionamiento. Una vez que tenemos la información necesaria vamos a trabajar al interior de la universidad, constituyendo cuatro mesas de trabajo: una que

tiene que ver con el modelo de desarrollo; una segunda que trabajará el tema de derechos; una tercera, el tema del sistema político; y, una cuarta mesa, el de la educación e interculturalidad. Ya hemos nombrado coordinadores de estas mesas y se han establecido sus reuniones junto con la Comisión Política para definir el calendario de trabajo en donde vamos a involucrar a docentes y a estudiantes. Un siguiente trabajo es que esto que hemos hecho con ustedes lo hagamos con los estudiantes. Y ustedes, colegas docentes, serán los que van a replicar con sus estudiantes lo vivido aquí. Se pretende también coligarnos, trabajar en conjunto con asociaciones de fuera de la universidad, necesitamos establecer nexos, alianzas y juntar a más personas que compartan nuestras ideas y posicionamiento. Y una tercera fase consiste en establecer la propuesta. Fruto del trabajo de cada una de estas mesas saldrán algunas propuestas y serán enviadas como Universidad al CONESUP. Por lo tanto, invitamos a que los colegas de Cuenca y Guayaquil hagan un proceso similar a fin de consolidar los aportes de las tres sedes y enviarlos como universidad al CONESUP para que ahí le den el tratamiento que considere.

Esto en el caso de la Asamblea Constituyente, pero la universidad quiere que el tema político, en el buen sentido de la palabra, sea un eje transversal de toda nuestra actividad académica, el ámbito educativo, político, unas son las prácticas politiqueras y otra la política...



2. Participación de Vladimir Serrano Pérez

Si bien la tragedia ha tenido que mediar para que acaben los regímenes duros, autoritarios y abusivos, han sido los conservadores y liberales -corrientes históricas basadas en la evolución- quienes comenzaron a ver la historia con cierto sesgo. Yo prefiero verla desde el ascenso de los derechos y desde la democracia. Entonces, nos

preguntamos cuántas constituciones ha habido en la República del Ecuador, la respuesta: 20, incluyendo el Pacto solemne de Unión de las provincias del Reino de Quito del año de 1802. Pero si somos más sutiles podemos ver que en Quito imperaron, además, la Constitución de 1812, la Constitución de Cádiz, respecto a la cual se llega-



ron a hacer actos incluso religiosos de intronización, conocida con el nombre de la pepa porque fue aprobada el 19 de marzo en las Cortes de Cádiz. Luego tenemos la Constitución Grancolombiana y ahí comenzamos a contar las constituciones de la República del Ecuador: la de 1830, una constitución que todavía adhiere a Colombia con régimen presidencial, parlamento unicameral, elección del Presidente de la República a través del parlamento y ciudadanía sujeta a 300 pesos de renta anual; la Constitución de 1835, de Rocafuerte, donde se amplían derechos, se instaura el parlamento bicameral, régimen presidencial por 4 años; a continuación viene la constitución de Flores y para que veamos cómo son los tránsitos, hay que recordar que se busca hacer una constitución cuando el régimen de derecho ha caído y se han producido problemas revolucionarios, cuando el Presidente de la República ha renunciado o ha sido derrocado.

Es decir, el país busca una salida a través de la convocatoria a una asamblea constituyente; si somos sutiles en el análisis, veremos que se trata de una forma histórica de comportamiento tan legítima como otras formas históricas de otros países. De nuevo estamos frente al problema de estabilidad pero habría que ver qué elementos estables fueron quedando y qué ascensos de derechos se dieron. De hecho, la constitución floreal es una constitución abusiva y, de paso, es un punto muy importante a tomar en cuenta hoy, cuando vamos a tener una Asamblea Constituyente. Siempre existe el riesgo de una manipulación de la asamblea y que el Presidente de la República de turno quiera una constitución exactamente igual que un terno a la medida; una constitución para él; una constitución como él la piensa por eso se dan errores y horrores jurídicos muy grandes en este proceso. Y Flores, en el 43, creó una constitución exactamente a su medida con senadores que duran 8 años, diputados para un período de 4 años. Tomando en cuenta el problema de la comunicación parecería que el mejor sitio para llegar es la capital, pero las constituyentes se hicieron en diversas ciudades: la

primera, en Riobamba; la segunda, en Ambato; la tercera, en Quito; la cuarta, en Cuenca.

La Constitución de 1845 es producto de la llamada Revolución Marxista y con ella comienzan los ascensos de derechos. Es interesante el que en 1845 ya se deroga la esclavitud, aunque no se concrete la derogatoria de la esclavitud hasta 1852. ¿Por qué? Y esto se va a dar siempre en la historia ecuatoriana, por dificultades económicas; porque, por supuesto, los dueños de los esclavos no pueden perder dinero, entonces no es una ley de manumisión que permitiera simplemente poner en libertad a los esclavos. No, había que pagarles a los dueños de los esclavos y esto si lo hace Urbina en 1852 a través de un impuesto nacional. Por eso libera un gran grupo de esclavos que terminan siendo sus esclavos, los *tauras*, una fuerza armada con la que controlará el país durante un buen período.

Entonces, para 1851, nuevamente sobrevienen conflictos políticos. El general Flores intenta traer un ejército de 3.000 hombres y establecer un régimen monárquico en el Ecuador, monárquico políticamente. Afortunadamente, se confiscan los barcos en el río Támesis, barcos comprados por el general Ricardo Ray. Pero habrá siempre dificultades cuando se reúna el congreso para elegir al Presidente de la República y durante un buen período el cargo se tiene que encargar a un vicepresidente.

Es importante mencionar las instituciones: las constituciones de 1830, 1835, y 1843, tienen la institución del Vicepresidente de la República como instancia sucesoria. En la Constitución de 1845, ya no pues al Presidente de la República le sucede el Presidente de la Corte Suprema de Justicia. La Constitución de 1852 y la Constitución de 1830 tienen régimen de una sola cámara: unicameral.

Luego pasamos a las constituciones llamadas Garcianas: la de 1861 es una constitución muy amplia, entre otras cosas porque por primera vez consagra el derecho universal al voto y no hace falta tener dinero para ser ciudadano. Se puede votar universalmente. Por eso, el pri-



mer presidente elegido por votación universal entre comillas es Gabriel García Moreno; y después, Jerónimo Carrión. Llegamos a la Constitución denominada *carta negra* de 1869 en la que se instituyen limitaciones muy severas a la libertad, entre otras la pena de muerte por delitos políticos. Eso le interesaba a García Moreno, quien repite en 1861 lo mismo que ha dicho Bolívar: “las leyes son insuficientes para gobernar”. Ahí empezamos a librar otro conflicto, el Presidente de la República en permanente conflicto con el Congreso y, por lo tanto, la insatisfacción del Presidente de la República siempre insatisfecho en cuanto a sus facultades de gobierno se expresa en su decir frente a la gran opinión pública: “no tengo suficientes poderes”. Eso lo vamos a escuchar reiteradamente en Velasco Ibarra más tarde; y se va a oír una y otra vez, como ya vamos a ver.

A continuación tenemos la Constitución de Veintimilla, en 1878, en momentos en que ex Presidentes de la República comienzan a ser Presidentes de Asambleas Constituyentes como por ejemplo Juan José Flores en la de 1871 y Urbina, en la de 1878. Con el derrocamiento de Veintimilla se inicia el régimen progresista con una Constitución muy amplia por primera vez. Se suprime la pena de muerte por delitos políticos en 1883. Quisiera anotar una cuestión: el ascenso de derechos en el Ecuador es fácil en cuanto a su inscripción en una ley o constitución. El problema es lograr su vigencia real.

Y por fin viene la Constitución alfarista, la primera, 1896-1897, que establece un régimen unicameral con Vicepresidente de la República. Se inicia, así, el régimen liberal con una constitución que mantiene todavía la religión católica como oficial pero con apertura a otras religiones. El período comprendido entre 1895 y 1902 es un momento de grandes conflictos conocido como el período del Alvarado, porque las leyes cambiarán sustancialmente en relación a la iglesia pues deja de percibir tributos, sus propiedades pueden ser confiscadas, efectivamente lo son. La Iglesia Católica deja de tener influencia en la educación esta-

tal, en la salud y en la estadística; entra al país el régimen llamado *laico*. Y ¿en qué consistía el régimen laico? Es un alejamiento sustancial del Estado respecto a la Iglesia que nace de influencia del momento histórico de entonces. Somos países que nacimos en un momento de gran interconexión internacional, en el cual la Francia de la tercera república tiene un régimen laico acentuado, en el que se vuelve a expulsar a Jesuitas que terminan en Inglaterra. Entonces, el sentido laico construye una sociedad burguesa que comienza a tener sus propias trinidades que incluyen la idea de la ciencia, del progreso las cuales van a caracterizar esa modernidad surgida a fines del siglo XIX. Esas influencias llegarán al Ecuador y el régimen laico separará radicalmente Iglesia de Estado al punto que la Iglesia, hasta este momento una institución con gran poder y mucho abuso, se convertirá en una institución oprimida.

La Constitución de 1906 es la que termina cristalizando las reformas liberales, estableciendo la total libertad de culto; pero, además, conformará un régimen político fundado en el bicameralismo; es decir, con un senado y la cámara de diputados. Establecerá una especie de control constitucional a través de un Consejo de Estado; finalmente resulta una constitución estable. Estaba haciendo un cálculo: las constituciones más estables del país tienen una estabilidad promedio de 19 años, como ésta que va de 1906 a 1925; después de la cual la más estable es la de 1978, que va a regir hasta el año de 1998, por espacio de 20 años.

En este período liberal es interesante el asenso de los derechos sociales; primero una gran discusión de aproximadamente 20 años, en el tono jurídico más refinado y más profundo, sobre el problema del concertaje. Esto tampoco no es entendible porque además tenemos ideas muy traídas por la literatura sobre el Huasipungo; pero ¿en qué consistía el concertaje? Este se establece en el Código Civil, aprobado por la constituyente de 1869, con Gabriel García Moreno. Se fundaba en el hecho de que los indígenas contraían deudas –supuestamente libres– concerta-



das con el dueño de la hacienda y que debían ser pagadas con trabajo. También hubo concertajes industriales. Lo cierto es que no salían jamás de las deudas y si intentaban dejar la hacienda iban presos: eso fue el concertaje. A pesar de los clamores de los juristas del régimen liberal de Alfaro por eliminar esta práctica, no pudo darse el paso para suprimirlo. La sociedad jurídica literaria de Quito fue una de las instituciones claves donde se discutieron estos temas y ahí podemos encontrar juristas notables que sutilmente se oponían a la abolición del concertaje como el Dr. Luis Felipe Borja, abuelo del ex presidente Rodrigo Borja. Ahí tuvo una participación muy grande el Dr. Víctor Manuel Peñaherrera y por fin, en el régimen de Baquerizo Moreno, se reformaron los correspondientes artículos del Código Civil. Sólo la Constitución de 1928 eliminó totalmente el concertaje, cuya abolición abre paso al huasipungo, que se trata de la posesión de la tierra dentro de la hacienda que le ha sido otorgada para poder vivir y cultivar.

De todas maneras, es un período donde el asenso social fue significativo porque en 1925 ocurrirá la revolución ciudadana, a través de la revolución juliana en un marco de influencias provenientes tanto del fascismo italiano como de la revolución soviética. Ahí se creará un Ministerio de Bienestar Social y se irá a la constituyente de 1928 y 1929 donde, por fin, se proclamará el derecho social con el establecimiento de los derechos de los trabajadores y el reconocimiento del voto de la mujer. Esta constitución establece también el *habeas corpus*. El voto de la mujer es un hecho tan interesante que merece un comentario. Se lo consigue de una manera muy sutil: en 1924, el Consejo de Estado, al interpretar la Constitución de 1883 que establecía requisitos para ser ciudadano sin mencionar entre ellos el de ser varón, dio la razón a la Dra. Matilde Hidalgo que es quien lucha por el derecho al voto de las mujeres. La Constitución del 28 consigna este derecho de manera definitiva.

No obstante hay algo muy grácil en la Constitución del 28. Si bien para 1916 el general Plaza

había propuesto un régimen parlamentario concebido de tal modo que el pueblo elige un parlamento cuyo partido mayoritario tiene derecho a colocar el gobernante y el Ministro de Gobierno; por lo tanto, el gobierno se sustenta en el apoyo parlamentario. En un régimen presidencial, en cambio, es el presidente de la república quien ejerce funciones de jefe de estado y de jefe de gobierno. Pero ¿qué pasó con la del 28? Nada de eso se hizo y, sin embargo, se le dieron poderes grandes al congreso tales como el voto de censura para los ministros de estado y, además, poder de revisión de los procesos electorales de tal modo que la gente votaba pero el congreso revisaba los procesos electorales. Esto provocó, ciertamente, gran inestabilidad porque el congreso comienza a censurar los gabinetes de los presidentes de la república; y así cae Ayora y caerá más tarde Juan de Dios Martínez Vera y luego, Velasco Ibarra.

Hay una constitución luego, la de 1938, convocada por Enríquez Gallo. Por primera vez un presidente no espera ser elegido y no será elegido. Fue una constitución elaborada por socialistas, liberales y conservadores y una constitución que, históricamente, llega a regir por dos meses porque se restablecerá la de 1906. Luego tenemos la Constitución de 1945. Si ustedes fueron estudiantes de la Universidad Central, recordarán que ésta era la constitución modelo por excelencia, entre otras cosas, es la que establece el Tribunal de Garantías Constitucionales. No obstante, es la que Velasco derogó disolviendo la Asamblea Constituyente para hacer una constitución supuestamente más conservadora: la del 46. De verdad, esa fue una asamblea constituyente muy vengativa, se arrogó todos los poderes y quiso juzgar al ex presidente Arroyo del Río y condenarlo a 16 años de prisión y se le confiscó la biblioteca para entregársela a la Universidad de Loja; el diario *El Comercio* debió luchar mucho contra la actitud dictatorial de la asamblea en la imperaba no tanto la idea del derecho cuanto la de venganza. Además, hicieron cosas muy simpáticas como declarar las relaciones diplomáticas con la Unión Soviética y adhe-



rirse internacionalmente al movimiento comunista; cosas por el estilo... todas eran declaraciones. Luego el período estable del 46', vino la Asamblea Constituyente del 98'.

Lo más importante es preguntarnos qué podemos esperar de la actual constituyente y que deberíamos impulsar. En primer lugar, la más amplia participación posible: no puede ser que 87 ó 130 personas resuelvan el futuro del país. A la asamblea se la debe acompañar con eventos paralelos e iniciativas sobre la constitución política; debería someter a plebiscitos las diversas instituciones. Entonces, pensar que el problema lo resuelve el presidente actual quien delega al CONESUP para que, en consulta con las universidades, presente un proyecto de constitución, de nuevo puede ocasionar el riesgo de ser una constitución como terno a la medida. Por lo tanto deben incluirse diversas iniciativas. Colombia, en el año 1992, tuvo un proceso excelente de consultas para hacer la nueva constitución, yo no veo que se adelanten los procesos de consultas, sino que simplemente tendremos un proyecto para discutir.

Surgen varias inquietudes sobre la nueva constitución. Hemos ascendido en derechos durante estos años; efectivamente, la Constitución de 1998 ha consignado los derechos difusos, los derechos colectivos de los pueblos indígenas, los derechos alrededor del medio ambiente, de la mujer, etc. Falta un derecho fundamental del que todavía carecemos: el derecho a la participación ciudadana auténtica que atribuye carácter obligatorio a las decisiones de los grupos ciudadanos; eso no lo tenemos todavía. Se juega ahora el ascenso del derecho por la auténtica participación ciudadana que implica establecer cómo se van a resolver las relaciones ejecutivo-legislativo para que no haya congresos chantajistas y ejecutivos autoritarios; cómo va a mejorar la democracia ya que un país democrático no puede dejar de tener un parlamento. Hay algunos ciudadanos que piensan que lo mejor sería eliminar el parlamento.

En alguna ocasión se le escapó al presidente Correa decir que el presidente debería tener

la facultad de disolver el parlamento una vez en su período. Eso es dictatorial; en un régimen presidencial eso no se puede hacer y para hacerlo se requiere de la existencia de organismos de control que en el caso de los países europeos es el Senado, propio de la bicameralidad, donde, además, el presidente no gobierna y por eso tiene esa facultad. Entonces, cuidado con tratar de mezclar cosas y no diferenciar jurídicamente como corresponde, pues lo único que se puede lograr es atentar contra la democracia. Una constitución ha de pensar primero en los derechos ciudadanos, en las garantías constitucionales, en poner mayor vigencia en los organismos de control constitucional, que funcione mejor la defensoría del pueblo, que no sean instituciones que el rato de los ratos se conviertan en papel mojado y para esto debe haber una ciudadanía vigilante.

A lo mejor Simón Bolívar no sea el mejor patrono para todo esto, porque hemos visto sus ideas de cómo manejar un régimen autoritario. Tal vez debamos pensar en otros grandes dirigentes democráticos del país; en aquellos que han pensado en ahondar los sistemas democráticos, los derechos ciudadanos. Las asambleas constituyentes han sido las salidas que el país ha podido tener. Propondría que no las veamos como ocasión para la inestabilidad, ya que somos un país díscolo que afortunadamente no tuvo un Pinochet, pues cuando hubo un tirano encima nos lo hemos sacudido.

Plenaria

Comentarios y preguntas

Quizá cabe una aproximación al actual régimen de Venezuela con el que parece que existe más afinidad antes que con el de Colombia. Quisiera escucharle algo sobre el punto y precisar que si las Asambleas Constituyentes que han existido en el país, pese a ser un terno a la medida, han sido el único instrumento para lograr los cambios.



Con referencia a los mecanismos o a las estrategias de elegir asambleístas, ¿cuál es el criterio que se debe seguir para elegir a los miembros que vayan a la asamblea?

...

Todo este proceso que está viviendo actualmente el Ecuador, implica discusiones, esclarecimientos de carácter político, jurídico e incluso social, pero qué pasa en el plano cultural, en el plano humano y por supuesto en el plano espiritual; si los ecuatorianos tenemos que discutir lo jurídico, lo político, ¿cómo discutimos en el plano intangible, cuál es la actitud? Porque podemos tener la mejor constitución del mundo, pero si nosotros no cambiamos de actitud, ¿de qué sirve este proceso?

...

Mientras nosotros estamos en este nuevo escenario de discusión y de decisión, hay todo un proyecto del imperio. Habría muchos elementos para demostrar esto, pero solamente citaré uno: el gran proyecto del imperio es que existan estados supranacionales, donde ahí se decida la vida del ciudadano, donde se decide la vida del ser humano. Tal es así que, por ejemplo, si hubiésemos firmado el Tratado de Libre Comercio (TLC), por más linda que sea la constitución, esa constitución no servía para nada frente a la firma del TLC; eso quiere decir, compañeros, que estamos al frente de un escenario nefasto si es que tomamos en cuenta todo ese gran proyecto político-cultural del imperio. ¿Cómo influye esto y cómo deberíamos responder, Dr. Serrano?

...

Respuestas

En relación al régimen venezolano, sí hay un acercamiento obvio de parte del presidente Rafael Correa. Parece que él tiene una admiración muy particular y muy personal por el coronel Chávez. Eso se reveló en Zumbahua cuando Chávez contó la anécdota de que se le había acercado incluso abrazándose y le había dicho

que es especial. La anécdota sirve para vincular cosas, pero ¿qué es lo que ocurre con el régimen venezolano? Esto es de mi absoluto criterio y entiendo que es fuertemente controversial. Yo creo que Venezuela vive una dictadura; mas allá de las Asambleas constituyentes, más allá de las no revocatorias de mandatos, hay un régimen que se mantiene en el poder, no habrá alternabilidad, que un buen grupo de ciudadanos venezolanos están absolutamente inconformes con la naturaleza de gobierno, que es un gobierno poderoso que controla petróleo, que intenta una naturaleza de socialismo de carácter autoritario y que, por lo mismo, podría influenciar severamente a países, diríamos, cuyas condiciones económicas requerirían de cierta ayuda. Veo el caso concreto de Bolivia. Posiblemente haya proyectos positivos en el gobierno de Chávez, pero no vemos que se comporte como una democracia, será porque para una ideología socialista son más importantes otras cosas, pero no puede haber pan sin libertad, a mi manera de ver. Esto es absolutamente un criterio personal mío. Y, por lo mismo, hay personas que promocionan una propaganda mal intencionada basada en comparar la situación ecuatoriana con la venezolana que pasa por denunciar, por ejemplo, que "a mi marido, por no salir a una campaña por Chávez, lo han despedido". Esto lo asumen quienes estarán en contra de cualquier cambio que se quiera lograr en el Ecuador. Creo firmemente que algo como el régimen de Chávez no se dará en el Ecuador. ¿Por qué? Por ese movimiento ciudadano que aspira y desea otras cosas, entre otras, su libertad y su dignidad; podemos tener toda la buena amistad del mundo -en buena hora. Si el petróleo tiene que irse a refinar allá, que se vaya. Pero que las libertades democráticas y la alternabilidad se mantengan en el Ecuador y yo creo que todo ciudadano consciente y democrático va a luchar por ello.

Con respecto a si las constituciones, a pesar de ser ternos a la medida, han logrado cambios sociales o los han coartado es necesario reconocer ambas cosas; la Constitución de 1843 del ge-



neral Flores fue una regresión en relación a la constitución de 1835 de Rocafuerte; la Constitución de 1869 de García Moreno fue una regresión en relación a la Constitución de 1861 y la Constitución de 1946 fue una regresión en relación a las constituciones del 28 -29, 38 y 45. En lo que se refiere al ejercicio del *Hábeas Corpus*, este quedó limitado en 1946 únicamente a una mala emisión de la orden de prisión, por la forma y no por el fondo; o sea una constitución sí se puede manipular y sí se pueden hacer cambios a la medida del presidente de turno.

Tengo muchos temores en relación a las condiciones de los asambleístas. Aspiramos siempre a las mejores condiciones posibles para tener una asamblea constituyente ilustrada, para tener un congreso ilustrado y, por lo tanto, debe haber requisitos. No obstante, cuando se establecen requisitos muy, pero muy profundos o muy cortapizas se atenta contra la democracia. Los candidatos deben, al menos, requerir el apoyo del padrón electoral. La experiencia histórica española de 1931 es interesante. Esa asamblea estuvo compuesta, entre otros, por José Ortega y Gasset y Miguel de Unamuno. Qué talentos ¿verdad? Y, no obstante, ¿en qué derivó la pobre república española? La calidad no necesariamente es una garantía y siempre yo agregaría el temor. Y ¿por qué digo esto? Quizá pueda parecer un poco cínico el hecho de que cada vez que se imponen más requisitos menos democracia va a imperar y por ahí va mi temor. En todo caso, los asambleístas deberían responder a los grupos de electores: ¿qué van a hacer?, ¿cómo van a manejar el mandato que les están dando los electores? Hace rato que hay una iracundia grande por considerar fascista la posibilidad de cierto cooperativismo por el cual escogen los gremios, una práctica propia de las constituciones de 1928-1929, 1945, 1946 y 1967. Después la iracundia pasó. Parecía que ya no era adecuada la elección universal. La elección universal suena estupenda, pero cuánto dinero se requiere para ser presidente, para ser concejal, para ser diputado. La elección universal es genial: es la mejor y por eso está ya dentro de la empresa. Yo propondría más cosas,

primero que la nueva constitución política establezca la obligatoriedad de la educación constitucional que debe estar en todos los niveles, en escuelas, colegios, universidades. Aunque sea fastidioso pero que, por lo menos, por una vez en su vida los ciudadanos puedan leer la Constitución.

Tuve la oportunidad de hacer un folletito para comunidades campesinas sobre los derechos fundamentales en la constitución con *comics*, y sé que es posible llegar. Lo uno, lo otro, que exista un poder constitucional básico que se reserve la ciudadanía una naturaleza de segunda cámara, pero que esta cámara tenga que ver directamente con el control a la reforma constitucional, que sea el fundamento político del país y su vigilancia y esto podemos discutirlo más a fondo. ¿Cómo sería esta cámara constitucional? Porque yo veo que la idea keynesiana de los tribunales constitucionales o la norteamericana de la interpretación constitucional de la Corte Suprema, hace que poderes en definitiva subalternos posean la interpretación constitucional. Se dice que el Congreso sí, pero pensemos de pronto en una cámara que sea la base de ese entendimiento entre ciudadanos. Entonces si usted tuvo la amabilidad de preguntarme qué pienso, yo creo que no debe haber cortapizas para la presentación de candidaturas aunque la mentalidad ilustrada dirá lo contrario.

Ciudadanía y pueblo: el pueblo es un concepto de carácter sociológico político que se refiere al conglomerado humano aunque pueden haber diversas acepciones según las cuales entender el pueblo en términos de su asentamiento o el pueblo en términos de sus derechos, de su quehacer de su movilidad. Y ¿cuál es la diferencia con la ciudadanía? El ciudadano es la persona que va a ejercer libre y conscientemente sus derechos políticos; es decir, el pueblo en la acción directa según mandan la constitución y las leyes. El ejercicio de ciertos derechos corresponde al ciudadano, pero el término pueblo nos puede asegurar también esta novedad de los derechos difusos, para entenderlo como conglomerados humanos que son sujetos de dere-



chos en función de sus características específicas. Sin embargo, las constituciones establecerán que cualquier ciudadano tiene derecho de accionar a favor de esos grupos sin tener interés económico específico; entonces, el ascenso de la ciudadanía viene por el hecho fundamental del ejercicio de derechos, no únicamente por la pasividad del ejercicio de un voto cada dos o cada cuatro años, para delegar a alguien que no conoce, que nunca verá y que, al final, le fastidiará como funcionario público. Esto tiene que cambiar: la base de la democracia deberá estar en esos grupos ciudadanos. Pero cuál es el requisito fundamental: precisamente la conciencia, el discernimiento y el claro ejercicio de la libertad. De lo contrario, el apareamiento de líderes hipnóticos tenderá a constituir al pueblo o a la ciudadanía en meras masas afectadas por los medios de comunicación.

Con respecto a si para el país fue lo mejor no firmar el TLC... todavía estamos a la espera que pueda pasar en Estados Unidos. No obstante hay una corriente identificada con el neoliberalismo que conlleva una cosmovisión economicista. No sé si alguna vez, en esta misma sede uni-

versitaria, hablamos de que, para comienzos del siglo XIX, se confrontaban dos tipos de pensamientos en relación a la sociedad: los economistas y los socialistas. Todavía no surgía la sociología, estaba por surgir. A ese grupo se lo denominaba socialista porque pensaban en la sociedad en su conjunto, en sus necesidades a partir de la revolución industrial; en cambio los economistas pensaban en la producción. Desde mi punto de vista, hay una lucha permanente, una insurgencia humanista por pensar que el ser humano esta más allá del comer y del comprar, y eso responde de nuevo a una necesidad de ampliación de conciencia a la que estamos obligados todos. Por eso, en sentido cultural y espiritual, las luchas actuales demandan no únicamente discusiones que tengan que ver con lo económico, sino discusiones a fondo, que tengan que ver con nuestra psiquis, con nuestra cultura y que tengan que ver con nuestro adelanto espiritual. Una constitución también podrá reflejar eso. No todo se reduce a que todo vaya bien en los negocios, y para eso necesitamos estabilidad, o realmente buscar caminos para que el ser humano se desarrolle a plenitud.



3. Participación de Gaine Villavicencio

Una de las expresiones más profundas de la crisis del modelo ha sido la crisis de partidos y el deterioro del Congreso Nacional, la poca credibilidad de los partidos y la crisis de su representación.

La Constituyente de 1998 no cumple muchas de las aspiraciones que nos habíamos planteado y vemos que es una constitución que refleja muchas contradicciones; por un lado, si bien es cierto que hay un avance en derechos, sin embargo en esta constitución se afirma el modelo neoliberal en lo económico, en lo social, en lo cultural; ¿entonces que pasa? Esos derechos se quedan sin piso, no se materializan y no se concretan porque el modelo no lo permite de tal for-

ma que tenemos una doble fachada en la constitución. Tenemos avances que valen la pena mencionar en cuanto a derechos, por lo menos en su enunciado: los relacionados con la pluriculturalidad, la diversidad sexual, los derechos sexuales y reproductivos, derechos colectivos. Aunque, por ejemplo, instaura una limitación al derecho a la huelga que se concreta más bien en la ley. Si bien es cierto, la Constitución permite el derecho a la huelga, las leyes secundarias lo limitan. Como había dicho, se instituye un modelo neoliberal en esta constitución.

La propuesta de la Asamblea Constituyente surge como una necesidad de la ciudadanía, del



pueblo, de participar directamente en las decisiones, en participar en cómo se hace y cómo podemos incidir, cómo se hace el Estado, cómo se construye un Estado, cómo se construye una sociedad más equitativa. Los partidos no han podido representar los intereses de los ciudadanos y más bien han representado intereses particulares o corporativos. Entonces, la ciudadanía se está organizando para tener una participación directa en las decisiones de la ANC. La constituyente, por tanto, se posiciona como una posibilidad de crear un espacio de debate político desde una legítima representación, de convergencia de las otras representaciones históricamente excluidas del congreso y de los espacios de decisión.

¿Qué pasa en el ámbito internacional, en el regional? Vemos que con este nuevo gobierno se afianza una posición en América Latina junto con otros países que pretenden una integración, para profundizar y concretar la integración latinoamericana, no sólo para oponerse o no sólo como un mecanismo para parar las pretensiones imperialistas de Estados Unidos, sino como una posición frente a una estrategia frente a los grandes problemas nacionales, muchos de los cuales no los podemos enfrentar solos. La globalización también significa enfrentar los problemas desde esta nueva integración latinoamericana.

Entonces, ¿a qué aspiramos con la Asamblea Nacional Constituyente? A que labore y promulgue una nueva constitución que exprese las bases para una nueva república, que se reestructure la institucionalidad del estado y que se reestructure un modelo económico, que vayamos hacia un modelo económico alternativo. La constituyente no es un acto sólo jurídico ni tampoco se trata de una reforma política como al principio se la quiso hacer ver; es un acto profundamente político que apunta a desmontar el poder estatal y económico neoliberal. Habrá cambios y será una constituyente que habrá valido la pena en la medida en que se transforme el poder político y económico actual. Entonces tenemos que partir conscientes de qué estado tenemos, qué economía tenemos, qué congreso tenemos, qué sociedad te-

nemos y hacia dónde queremos ir. Hay que reflexionar en eso, qué tenemos y pensar hacia dónde queremos ir y construir esa nueva sociedad, ese nuevo Estado, esa nueva ciudadanía.

¿Cuáles son algunos de los problemas de fondo? He mencionado ya algunos, pero resumamos la situación que el actual sistema político ha favorecido:

- Se ha fortalecido un sistema político excluyente sustentado en un presidencialismo absoluto.
- El sistema electoral concentra el poder e institucionaliza el proyecto neoliberal en lo económico, social, cultural y político.
- El presidencialismo ha debilitado el rol del congreso en la toma de decisiones en materia económica y fiscal.
- La actual estructura deja los órganos de control en manos de los partidos, en manos del legislativo, del ejecutivo y no cumplen su papel; casi son inexistentes los mecanismos de participación ciudadanos en la toma de decisiones del Estado.
- El modelo económico coloca como lo central el mercado y no la comunidad y las personas. No impulsa la producción nacional y, más bien, impulsa la creciente privatización y transnacionalización de los bienes y servicios públicos y eso lo podemos ver en los Arts. 247 al 249 de la actual constitución. Inclusive, estos artículos hablan de la biodiversidad y se menciona específicamente que la biodiversidad es propiedad del Estado pero se la puede concesionar a los particulares, o a la empresa privada. Es decir, la propiedad es indiscutible pero esa es una parte del problema; la otra, consiste en que se la puede concesionar, y muchas veces quienes han formado parte del Estado han sido quienes representan estos intereses particulares y este es el camino por el cual se ha optado por las concesiones que no son sino formas de privatización.

Veamos a continuación cuales podrían ser los ejes de una nueva Constitución:



Ustedes deben estar al tanto de muchos procesos ciudadanos que ahora están preparando y discutiendo los temas de una nueva constitución. Aparte de que pertenezco a Mujeres por la Democracia, organización de mujeres, y que las mujeres también nos estamos preparando para una asamblea pre-constituyente de mujeres y para discutir la Constitución, también existen grupos mixto y soy, también, parte del Frente “Somos poder constituyente” y lo que les voy a exponer aquí es el trabajo de este frente que ha delimitado seis ejes centrales en la discusión de la constitución.

El primero tiene que ver con el carácter del Estado, pero antes de eso nosotros/as hemos posicionado el tema de los derechos y habrá una defensa de esos Derechos Humanos en la constituyente. No se puede retroceder en los derechos. El principio de la progresividad es que los derechos pueden mejorar, pero no pueden disminuir y no se pueden restringir. Ese es un principio universal de los derechos humanos, de tal modo que lo primero es protegerlos. También es importante establecer cómo los podemos mejorar: eso también es un reto para la constituyente.

El primer eje tiene que ver con el carácter del estado, un estado de derecho y de justicia social, que recupere nuestra soberanía para delimitarla un poco más precísalmente y fortalecerla.

Es necesario sentar las bases para la construcción de un estado plurinacional que transforme sus estructuras patriarcales, explicitar que es un estado laico sustentado en la democracia participativa y directa.

En cuanto al modelo económico hemos dicho que debemos ir hacia uno solidario, justo de integración con la región, que reactive la producción nacional, especialmente de la pequeña y mediana empresa, de las cooperativas, y que permita la creación de un empleo digno, que le permita percibir un salario para poder vivir y alcanzar una calidad de vida.

Se deberán rescatar las empresas públicas de los intereses particulares. El ejemplo son las concesiones, cómo han venido ganando terreno y

cómo se han impuesto en las decisiones de los órganos de las empresas públicas, tal como sucedió con Petroecuador, en las concesiones telefónicas al punto de constituir empresas: Andinatel y Pacifictel listas para la venta, también Petroecuador. Felizmente hubo movimientos sociales y políticos que han podido frenar las privatizaciones y frenar el proyecto neoliberal, enfrenar la ola migratoria y sus consecuencias, recuperar y respetar la ecología y el medio ambiente. Si bien vamos hacia la recuperación de las empresas y servicios públicos, también tenemos que tener mayor control sobre ellos y exigir mayor calidad de estos servicios. Por lo tanto, es posible vislumbrar un control social sobre las empresas públicas y mixtas, sobre eficiencia y satisfacción de necesidades.

Se debe impulsar un sistema financiero alternativo. Las cooperativas de ahorro y crédito son la alternativa para muchas personas; sin embargo, la banca no le ha dado suficiente terreno y muchas veces tienen que trabajar con grandes desventajas, a pesar de ser una alternativa para muchas personas y para impulsar las pequeñas y medianas empresas. El sistema bancario es inaccesible para muchos individuos y para muchas iniciativas pequeñas y medianas; por lo tanto, tiene que haber un cambio del sistema tributario, deben haber más impuestos directos y progresividad del impuesto a la renta; es decir, que se concrete, que se haga realidad que el que más gana más tiene que pagar. Es necesario implementar la elaboración participativa de presupuestos en todos los niveles, cumplimiento de la deuda social por sobre otros compromisos y esto tiene que ver con el manejo soberano de la deuda externa al establecer límites al pago de la misma. No pueden estar los intereses de pago de la deuda externa por sobre los compromisos sociales que tiene el estado con su población.

En cuanto al modelo de Estado y democracia, hablamos de la renovación y democratización de los partidos. ¿Cómo entrar en un profundo cambio de los partidos? Creo que no se



trata de que queremos eliminar los partidos y el Congreso: ese no es el problema. El problema es cómo han venido funcionando. Queremos nuevos partidos donde se pueda participar, donde se puedan tomar decisiones, donde se rindan cuentas. Se habla también de un mayor uso de la consulta popular para temas trascendentes, de cómo hacer participar de manera más amplia a la población en las decisiones del estado. Se trata de fortalecer la unidad e indisolubilidad nacional, de fortalecer el estado, que es lo contrario del modelo neoliberal.

Respecto a las autonomías, habría que ver: somos muchos quienes no creemos en las autonomías. Quizá hay que profundizar en la descentralización, pero no en las autonomías. El semipresidencialismo podría ser una opción aunque tampoco hay definiciones en esto. Repito: estamos en el debate y también les invitamos a ustedes también a rivalizar estos temas, a involucrarse, a conocer nuestro país. Lo importante es que se favorezcan a mayorías estables, de lograr acuerdos mínimos y devolver al congreso el poder que le quitó la Constitución de 1998 en lo político y fiscal.

En cuanto a la justicia, estamos cansados de la ingerencia de los grupos económicos y eso se ve casi a diario. ¿Cómo lograr mecanismos para anular esta ingerencia? No de personas sino de partidos porque todos tenemos derecho a participar en la política. Se trata tanto de neutralizar las pugnas de los grupos económicos por sus intereses en la justicia, en la justicia ordinaria, constitucional, electoral y los órganos de control. En lo penal, es necesario revisar el procedimiento penal y establecer reformas en el sistema penitenciario.

En lo cultural y ético también ha entrado el modelo neoliberal de tal modo que el individualismo y el consumismo son algunos de los patrones impresos en nuestra sociedad. Tenemos que pensar en cómo cambiar lo social, cómo recuperar los valores; se debe construir una sociedad solidaria, de respeto a las diversidades, con igualdad de género. Es decir, cambiar las estructuras

de un estado patriarcal por las de uno intercultural, no discriminatorio. Debemos pensar en el derecho a vivir una vida sin violencia que para las mujeres es importante cuando estamos hablando de un 60% a 70% de maltrato o violencia contra las mujeres. Tenemos que pensar en cómo afirmar la identidad nacional.

La política social debe estar orientada por la distribución equitativa y justa del ingreso nacional, por la eficiencia y calidad en los servicios públicos, ya sea de salud, educación, pero también estamos pensando qué responsabilidad social deben tener los medios de comunicación respecto a la cultura. Los medios tienen una injerencia y un rol importante, pero ¿aportan a una cultura nacional, a una cultura auténtica, o a qué están apuntando los medios de comunicación? ¿Están educando? Ese factor de responsabilidad social debe ser incorporado en la constitución.

El último eje es la integración y unidad latinoamericana que consideramos importante. Consideramos que los acuerdos con otros países son necesarios, no sólo en lo comercial, sino en lo cultural, en lo social. Como países aislados no vamos a lograr solucionar nuestros grandes problemas; entre ellos, por ejemplo, el tema de la deuda externa. Debemos pensar en que la unidad de América Latina bajo esta nueva alternativa de un nuevo modelo económico es lo que va a permitir llegar a mejores niveles de distribución de la riqueza, mejores niveles de justicia social. Creo que es importante pensar en diferentes formas de ver esta integración y no comparto con el Dr. Vladimir Serrano quien decía: "en Venezuela hay una dictadura". Creo, como el mismo lo dijo, que no son opiniones particulares; considero que en Venezuela se está dando un proceso sumamente democrático y profundamente democrático. El presidente Chávez ha sido sometido a elección siete veces y ha ganado por votación popular. En Venezuela se están gestando cambios en el sentido de pagar la deuda social, de reconocer la deuda social, al ser un país tan rico en petróleo y uno de los países más pobres de América Latina, una



gran contradicción. ¿Qué estaba pasando con esas riquezas? Es uno de los cuestionamientos del gobierno de Chávez y esa es una de las cosas que se está revirtiendo: la riqueza tiene que ir al pueblo, tiene que satisfacer sus necesidades, tiene que mejorar las empresas públicas. Entonces, el poder del petróleo se está usando para eso, para educar. Estaba leyendo hace poco sobre una feria de Libro que se realizó en Venezuela a nivel nacional, donde se regalaban los libros. Se regalaba *don Quijote* en impresiones populares, para que la gente lea, para que la gente forme su criterio y tenga autonomía en sus decisiones.

Por ello me parece positivo, necesario ir hacia una integración y son precedentes importantes. Nadie dice que vamos a copiar un modelo u otro, pero aquí tenemos que encontrar un camino hacia modelos más justos; porque la gente se está yendo del Ecuador porque no tenemos empleos; porque existen injusticias y barbaridades que se escuchan todos los días; porque no hay calidad de vida; porque el 5% de la población tiene la propiedad y tiene los recursos mayoritarios y eso no es justo y eso sí es corrupción.

Plenaria

Comentarios y preguntas

¿Cuál sería el sistema para evitar la injerencia que siempre ha existido en la justicia?

...

La presencia de la mujer en los últimos tiempos ha dejado establecidos algunos parámetros de conquista económica, social y política. Lo que usted nos acaba de presentar -le pido disculpas si es que yo lo percibo de esa manera- es un listado de buenas intenciones de alguna manera obvias dentro del nuevo planteamiento que debe asumir la constituyente. Lo importante sería ver cómo el movimiento de ustedes presenta un proyecto de mediano y largo plazo consistente, para que sea realmente considerado con la seriedad

del caso por nuestros políticos. Porque el conjunto de estas ideas, por su generalidad, no podrían ser tomadas en cuenta, aceptadas y discutidas para permanecer en la constituyente y se les reconozca a las mujeres los derechos que tienen por historia.

Respuestas

En cuanto a la primera pregunta (cómo impedir la ingerencia de los grupos económicos), yo creo que formulando un Estado más fuerte, un Estado que implemente mecanismos de control, donde hayan sanciones y que se cumplan con las sanciones cuando hay interferencias. Sobre cómo lograrlo, no tenemos respuestas inmediatas y construimos la discusión, pues estamos en el debate. Son problemas sumamente complejos y tenemos que seguir analizando y debatiendo; son las ideas y son los ejes generales que nosotros estamos proponiendo. Lo que nos parece importante es que se siga discutiendo a todos los niveles con todas las organizaciones. Ojalá usted, compañero, pudiera aportar con una propuesta, la constituyente somos todos/as. El "Frente somos poder constituyente" tampoco se pretende plasmar como un grupo de intelectuales, académicos de izquierda, que pretenden dar las respuestas. Es una conformación, un frente de ciudadanos y ciudadanas que estamos discutiendo todos los días estas propuestas. Queremos que se amplíe la discusión, pero en todo caso me parece que este tema pasa por ahí para que haya un estado fuerte y mecanismos de control.

Con respecto a lo que decía el otro compañero, ésta no es una propuesta de las organizaciones de mujeres, esto viene del "Frente somos poder constituyente" para orientar la discusión según diferentes ejes sin excluir otros muchos ejes más. Ahora no es tan obvio lo que estamos presentando porque la derecha está presentando justamente lo contrario y están pretendiendo que la constitución tenga resultados justamente contrarios a esto. Se necesita, entonces, resaltar



lo obvio e insistir en ellos para que en esta nueva constitución no se nos escapen muchas cosas y que no salga como resultado una constitución que no nos dirija hacia los cambios que necesitamos y que queremos en América Latina.

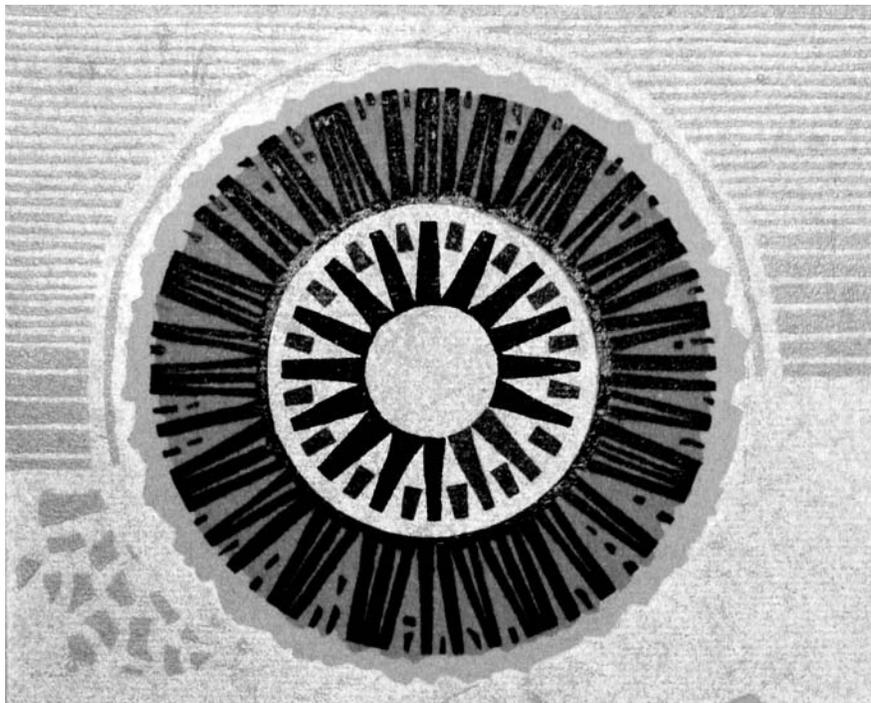
Ojalá que la Universidad Salesiana aporte con propuestas como lo estamos haciendo con otros grupos, con otras organizaciones y que vayamos todos construyendo esta nueva constitución.



Gente morena 2. 1948



Foros y acontecimientos académicos





II Encuentro Universitario: Semana de Ciencias Sociales. Un espacio de Interdisciplinariedad (14-18 de mayo del 2007)

Felipe Ogaz y Catalina Campos
Estudiantes de Antropología Aplicada (UPS)



Integrantes de la mesa sobre epistemología

Por segundo año consecutivo, producto del esfuerzo de las y los estudiantes de las carreras de Antropología, Arqueología, Sociología e Historia de la Universidad Central del Ecuador, Universidad Politécnica Salesiana y Pontificia Universidad Católica, se realizó el II Encuentro Universitario “Semana de Ciencias Sociales: un espacio de interdisciplinariedad”, para construir una nueva forma de ver y ser parte de la Academia. Intentamos abrir una puerta para la producción teórica desde los y las estudiantes ajustados a las realidades y experiencias concretas de nuestro entorno.

A lo largo de la semana se trabajaron varias temáticas articuladas en torno al eje de la inter-

disciplinariedad, como forma de cooperación y relación entre las ramas de Ciencias Sociales. Se incluyen también temas relacionados con la Epistemología, Género, Arqueología, dinámicas y percepciones en cuanto a lo urbano y lo rural, además de los movimientos sociales y el poder constituyente, la marginalidad y el patrimonio. La música, la danza y el teatro tuvieron su lugar como expresiones complementarias.

El encuentro pretendió responder a un vacío fundamental: la necesidad de construir una propuesta propia en torno a las Ciencias Sociales, tanto para la producción de teoría y conocimiento, cuanto para su compromiso real con la política, la sociedad y la cultura de nuestro país.



Compartiendo la comida



Los participantes hablaron a partir de sí mismos, de sus pertenencias y trabajos, lo cual es precisamente lo que se quiere generar con esta clase de eventos, de tal manera que la discusión no se concentre solo en las clases y sea posible construir, entre todos, una línea de sostén para nuevas propuestas y debates. Creemos importante superar la tendencia de los *cientistas sociales* de hablar de los otros a partir de nuestras percepciones; consideramos importante que 'esos otros' tomen la palabra y hablen de ellos mismos.

Una de las más importantes conclusiones del encuentro consistió en la importancia de defender las Ciencias Humanas y su producción crítica de conocimiento y teoría frente a las prácticas de reproducción de este y a la primacía que nuestra sociedad confiere al conocimiento técnico y administrativo. Percibimos, además, que los movimientos sociales han roto con la Epistemología tal como la conocemos y proponen algo así como una 'militancia investigativa', comprometida con la sociedad y que supera la relación y ruptura entre sujeto-objeto.

Vimos como el tema de género no es un problema que atañe solamente a las mujeres, si-



Organizadores del encuentro

no que debe ser discutido por la sociedad entera. Comprendimos que la imagen paradigmática de un hombre blanco, adulto y proveedor conlleva exclusión y discriminación para la mayoría de la sociedad; por lo tanto, romper con el machismo es responsabilidad de todos. Fue gratificante el observar como se va resignificando la política feminista de clase y también étnica, que rompe con la relación de género y las ONGs.

En una enriquecedora discusión sobre lo urbano y lo rural pudimos ver como ha cambiado la distribución poblacional en los últimos años y como esta relación se construye en un imaginario de exclusión en donde se interpreta a lo urbano como síntoma de civilización y a lo rural como una instancia salvaje. Constatamos la contradicción entre el modo de producción capitalista y las comunidades que no participan en la economía de mercado, y como el primero no reconoce como sujeto político a los campesinos y transforma brutalmente a su paso sus formas de vida y organización.

Discutimos también sobre los movimientos sociales y el poder constituyente en donde diferentes movimientos ratificaron lo peligroso de permitir que el gobierno sea el único actor social y, por tanto, la urgencia de promover la participación de la sociedad organizada. Se debatió sobre la posición que deben tener los movimientos sociales con respecto a si se aporta más al cambio



Taller sobre cultura afro a cargo del estudiante de Antropología Linberg Valencia



desde la institución o desde el margen, complementando esta posición con la necesidad de autonomía y autogestión.

Se presentaron experiencias sobre el manejo de sitios arqueológicos; se valoró como necesaria la presencia de la Antropología Social en la Arqueología, y se expusieron interesantes investigaciones de los estudiantes de esta carrera como, por ejemplo, una sobre el camino prehispánico entre Quitoloma y Oyacachi. Se lanzó también la página <http://www.arqueo-ecuatoriana.ec/>.

Destacaron brillantes ponencias de estudiantes de Antropología de la Universidad Politécnica Salesiana. Un concurrido taller de kichwa y cosmovisión andina llenó de emociones la sala “Monseñor Leonidas Proaño” y, en un ejemplo de construcción intercultural, compartió el espacio con un taller sobre la cultura afro quiteña, complementándose con ponencias académicas sobre reggaeton y microfinanzas, entre otros temas.

El más reconfortante y esperanzador producto de este encuentro, además del importante respaldo y asistencia de estudiantes y público en general, fue la voluntad de los participantes para conseguir que este espacio no obedezca a un impulso momentáneo y periódico: nos hemos comprometido en garantizar su continuidad y esperamos que sirva para armar una nueva propuesta teórica y social en donde estas dos líneas no estén separadas sino vinculadas según una relación dialéctica. Concluimos que este propósito requerirá mejorar en muchos aspectos, así como generar un proceso de organización y formación en nuestras respectivas universidades, cuyo resultado, esperamos, sea la vinculación del espacio y la producción académica con el cambio social y la búsqueda de justicia.

Información: www.QUITU.NET/CCSS

Fotos por: Silvana Cárate



Jornadas de reflexión política UPS Cuenca (16-18 de mayo del 2007)

La Comisión Político-Social de la Universidad Politécnica Salesiana, en su afán de brindar espacios para una mejor información sobre la Asamblea Constituyente, organizó un foro político con la participación de varios actores que analizaron temas vinculados con el ambiente político nacional.

A lo largo del miércoles 16 de mayo se desarrolló el tema sobre la nueva Constituyente, que contó con la participación del Soc. Fernando Carvajal y de los Dres. Juan Castanier y Juan Cu-

vi. El jueves 17 los invitados, el Lic. Eduardo Delgado y los Dres. Carlos Castro y Felipe Vega, se refirieron al marco jurídico y constitucional; y, finalmente, el día jueves 18, con la participación de la Dra. María Cecilia Alvarado, y la Lic. Melina Washima y el Soc. Marco Salamea, se abordó el tema de la gobernabilidad.

El Ec. Luis Tobar, Vicerrector de la Politécnica Salesiana Sede Cuenca, inauguró las jornadas al señalar que la UPS, en coherencia con su responsabilidad social y política, y de cara al





Foro sobre la Constituyente (16 de mayo): Luis Tobar, Fernando Carvajal, Jorge Galán (moderador), Juan Cuví y Juan Castañer.

importante proceso que vive el país, ha iniciado un itinerario de reflexión política cuyo objetivo es contribuir como institución universitaria salesiana a la transformación del país fomentando la participación tanto en el proceso



Eduardo Delgado, César Vásquez (moderador), Carlos Castro y Felipe Vega, expositores de la mesa sobre el marco jurídico de la Constituyente (17 de mayo).

constituyente como en el devenir político de la sociedad civil.

El Padre Juan Cárdenas, Director de Pastoral de la UPS, manifestó que “la Universidad Politécnica Salesiana, fiel a su misión de formar actores sociales críticos y propositivos, que trabajen denodadamente por el desarrollo del país y su gente, ha organizado esta jornada de reflexión y participación sociopolítica en torno a la Asam-



Marco Salamea, Luis Araneda (moderador), María Alvarado y Melina Washima, expositores de la mesa sobre gobernabilidad (18 de mayo).

blea Constituyente como un espacio que nos permita hacer propuestas ante este trascendental acontecimiento”. Concluyó manifestando que “de esta manera, queremos favorecer la participación ciudadana y propiciar un ejercicio político frente a los temas fundamentales”.

Los asistentes a estas conferencias, estudiantes de la UPS y ciudadanía en general, salieron satisfechos con las diversas contribuciones porque pudieron conocer algo más sobre el quehacer político y las tendencias en juego de cara a la Asamblea.





Semana de la comunicación: Lenguajes, miedos e incertidumbres en la sociedad (28 de mayo - 1 de junio de 2007)

La Semana de la Comunicación se realiza en la Sede Quito desde los inicios de la Carrera de Comunicación Social con el fin de incentivar la participación y vinculación de estudiantes, docentes y autoridades así como para fortalecer la propuesta pedagógica. El tema escogido para la edición 2007 (28 de mayo al 1 de junio) permi-



Evento interactivo sobre la ceguera



Muestra de máscara: Personaje urbano

tió integrar tanto lo cotidiano como lo teórico, lo político, lo cultural y social.

Cada uno de los días desarrolló diversas áreas de la comunicación: lenguaje y oralidad; el lenguaje escrito; el lenguaje audiovisual; el lenguaje multimedia; y el lenguaje de los jóvenes y las tribus urbanas. Además de los foros, mesas redondas y conferencias magistrales, la semana se enriqueció con cine-foros, teatro, exposiciones interactivas de arte y fotografía y conciertos musicales.

La evaluación de los organizadores destacó como elementos positivos la participación y el compromiso de estudiantes y profesores, la colaboración del Centro de Formación Multimedial y el equipo de coberturas.



Primer encuentro de Filosofía y Educación (12 - 14 de junio de 2007)

Organizado por las Carreras de Pedagogía y Filosofía, se realizó en Quito los días 12 a 14 de junio. Su objetivo consistió en propiciar un espacio para la reflexión teórico-práctica de las interacciones e implicaciones entre la Filosofía y la Educación, como elementos clave para el sustento de procesos educativos de calidad. El encuentro articuló dos fórmulas: la conferencia magistral y los talleres simultáneos. Las conferencias

fueron dictadas por el Dr. Gonzalo Morales, de la UTPL, (*Interacciones e implicaciones entre Filosofía y Educación*); Rubén Bravo, de la UPS (*Elementos filosóficos de la Pedagogía*); y por Guillermo Urgilés (*Colegio Los Sauces*).

Los talleres incluyeron, además, temas relacionados con las TICS, el desarrollo del pensamiento, psicolingüística, filosofía para niños y pragmática filosófica.



Asistentes al encuentro de Filosofía



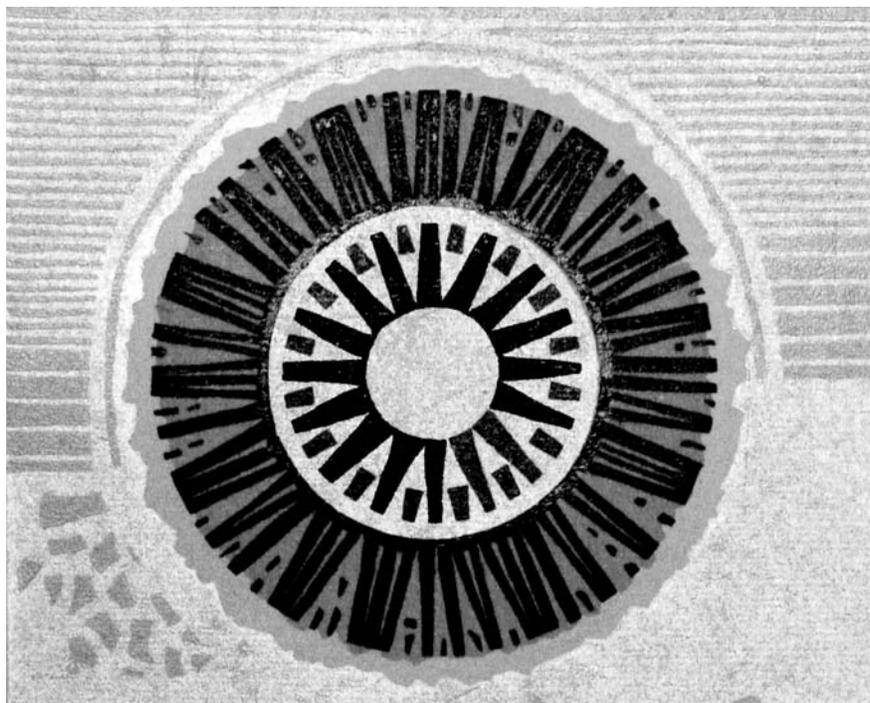
Oficios del río, xilografía a color. Fragmento. 1983





Entierro de la niña negra. Xilografía en negro y celeste
Premio bienal de Badalona de grabado (Barcelona 1956)

Sección bibliográfica



Novedades



Pueblo tropical. Fragmento. 1946



Sophia No. 2

El segundo número de la colección de Filosofía de la Educación analiza el tema del Sujeto en la Educación desde diversas perspectivas, brindando un enfoque amplio de las teorías y metodologías pedagógicas, así como de los procesos de curriculización y administración educativa, sin dejar de lado el punto de vista antropológico.

Págs. 186

ISBN ABYA YALA: 978-9978-22-672-8

ISBN UPS: 978-9978-10-024-0

Precio: USD 8,00

2007





Una devastación de la inteligencia

José Sánchez Parga

El autor hace un análisis de la situación actual de las Ciencias Sociales, considerando que estas son el lugar privilegiado donde la sociedad se reflexiona, se piensa y se interpreta, en búsqueda de orientar sus propias transformaciones. La presente “devastación de la inteligencia”, por el capital y los mercados, hace que sean estos quienes piensan económica y comercialmente la sociedad; la atraviesan y dominan, con su racionalidad mercantil, y dirigen sus cambios. Esta crítica de las crisis de las Ciencias Sociales pretende ser, no solo un tratado de “autodefensa intelectual” (Chomsky), sino también un reactivo contra su penetración por el neoliberalismo posmoderno y la ‘razón de mercado’.

Págs. 326

ISBN ABYA YALA: 978-9978-22-659-9

ISBN UPS: 978-9978-10-023-3

Precio: USD 13,00

2007



Universitas No. 9

Revista de la Universidad Politécnica Salesiana

La Universidad nace en plena Edad Media, a la sombra de la Iglesia y en condición de servidumbre (*ancilla theologiae*), respecto de la teología cristiana, pero se desarrolla y consolida adquiriendo su propia autonomía e independencia. A partir del Renacimiento tendrá que mantener esta misma independencia y autonomía respecto de los Estados nacionales y los poderes políticos. En la moderna sociedad de mercado, el serio desafío que enfrenta la Universidad consiste en cómo seguir desarrollándose y modernizándose, conservando su tradicional autonomía científica y académica sin someterse a las lógicas de la mercancía y fuerzas del mercado.

En este contexto, la Universidad Politécnica Salesiana presenta este número de Universitas con la finalidad, no solo de orientar las políticas y programas académicos, sino también de buscar una mayor coherencia y óptima articulación de la Universidad con el mundo moderno.

Págs. 232

ISBN: 978-10-025-7

2007

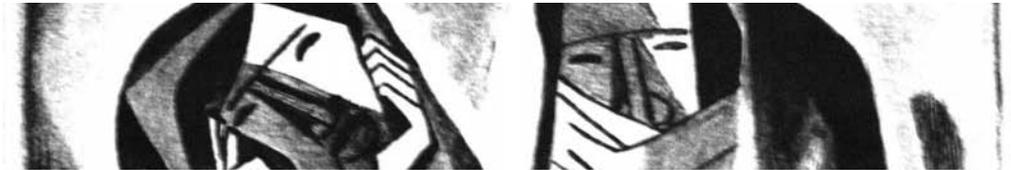




Misión

La Universidad Politécnica Salesiana tiene como misión: La formación de “buenos cristianos y honrados ciudadanos” con excelencia humana y académica. El desafío de nuestra propuesta educa-

tiva liberadora es formar actores sociales y políticos con una visión crítica de la realidad, socialmente responsables, con voluntad transformadora y dirigida de manera preferencial a los pobres.



Tres mujeres. Fragmento. 1937



Visión

La Universidad Politécnica Salesiana aspira constituirse en una institución educativa de referencia en la búsqueda de la verdad, el desarrollo de la cultura, de la ciencia y tecnología, mediante la

docencia, investigación y vinculación con la colectividad, por lo que se apoya decididamente la construcción de una sociedad democrática, justa, equitativa, solidaria, participativa y de paz.

