

Cultura y Ética Universitaria

- Texto de Lecturas para el alumno -

El objetivo de la educación
no es dar al alumno
unos conocimientos cada
vez más numerosos,
sino crear en él un estado
interior y profundo,
una especie de polaridad del
alma que le oriente
en un sentido definido no
sólo durante su juventud,
sino para la vida entera.

E. Durkheim

Presentación

Nuestro momento histórico, finales del siglo XX y principios del XXI, está caracterizado por formas de organización cada vez más complejas, marcadas por el cambio acelerado y la globalización de los mercados que generan grandes contrastes sociales. Hoy conviven la alta tecnología con la extrema pobreza, las formas de vida tradicionales se desarrollan a la par con los nuevos signos de la mundialización; los espectaculares avances técnicos y científicos están al alcance de unos cuantos y el exterminio del planeta se presenta como una amenaza latente.

En este contexto la universidad enfrenta la tarea de ofrecerte las herramientas indispensables para acceder a una forma distinta de aprender, a fin de estar en posibilidad de comprender este horizonte de complejidad creciente; una educación integral implica el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y valorales para la construcción de una personalidad autónoma, que te reafirme en la capacidad de pensar por ti mismo, de tomar decisiones y de asumir la responsabilidad ética de tus acciones tanto en el ámbito individual, como en el profesional y ciudadano.

En este contexto, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla se ha preocupado por generar a través de la materia de Cultura y Ética Universitaria un espacio de expresión, reflexión y análisis de las necesidades y conflictos sociales, como un reflejo de sociedades vivas y cambiantes, compuestas por individuos, actores sociales capaces de reconocer sus propios intereses a la par que los colectivos, respetuosos del disenso como expresión legítima de la diferencia, y dispuestos a construir los consensos que permiten la cohesión social. La propuesta de la BUAP se sustenta en la convicción de que la educación debe sobre todo asegurar las condiciones que hagan posible la expresión de la humanidad en sus más variadas manifestaciones, así como fortalecer la capacidad de los jóvenes para convertirse en actores de su historia personal y colectiva.

Con esta nueva materia se pretende enfatizar sobre todo el desarrollo de habilidades para pensar reflexivamente, tomar decisiones, tener confianza en la capacidad para enfrentar lo nuevo, buscar la información que se necesita, relacionarse positivamente con los demás y cooperar con ellos. La educación es la condición de posibilidad de una nueva conciencia que permita una percepción más enriquecida de la realidad y que mueva a la decisión y a la acción transformadora y creativa.

Es importante que tú, como joven, reconozcas a partir de tu propio proceso educativo el significado y la importancia de la consolidación de una forma de vida democrática como vía de posibilidad real para una acción ciudadana, que desarrolles y confíes en tu capacidad para asumir el compromiso de promover respuestas a las demandas sociales, desarrollando la sensibilidad frente a la injusticia y los abusos de poder a fin de organizar una acción colectiva con medios legítimos y pacíficos.

Los propósitos y alcances de esta materia rompen con los esquemas de educación más tradicionales, plantean una interacción maestro/alumno y de los alumnos entre sí que los lleve a desarrollar actitudes que se reflejen en ámbitos que van mucho más allá del espacio del aula. Encontrarás por ello que a lo largo del curso se pone un énfasis especial en el trabajo de equipo, en los debates, los trabajos de campo, pero sobre todo y de manera especial en las lecturas que te permitirán conocer nuevos temas y/o reflexionar sobre asuntos a los que no se les da la importancia debida quizás por considerarlos demasiado cotidianos.

Esta Antología incluye al final de cada lectura unos tópicos para la reflexión que pretenden resaltar aspectos importantes del tema en cuestión, a fin de vincularlo con aspectos de la vida cotidiana, pues educar no se limita simplemente a ejercitar a las personas en el desempeño de destrezas, o en la repetición memorística de respuestas prefabricadas ajenas a la realidad social; la educación está ligada intrínsecamente al tiempo vivido, y en este sentido es imprescindible que a través de estas lecturas puedas saber más de ti mismo y del mundo. Se aprende dentro de un contexto, del contexto y con el contexto. Este contexto no es sólo físico, sino social, temporal, cultural y afectivo.

Es importante destacar que la responsabilidad sobre una mejor y más rica apropiación de los contenidos se deposita no sólo en el maestro, sino de una forma importante en ti y en cada uno de tus compañeros. Dice Freire que la verdadera educación termina siempre siendo una autoeducación, porque aprender quiere decir encontrar un significado vital en lo aprendido. Por ello será responsabilidad de todos como grupo la construcción en el aula de un clima de respeto mutuo, confianza y cooperación, los tres elementos imprescindibles para consolidar una comunidad capaz de indagar, pensar y dialogar en vistas de imaginar y construir nuevas y mejores formas de convivencia.

Unidad 1

La cultura como entorno humano

Tópicos

- La dimensión social de la cultura y la dimensión cultural de lo social. ¿De quién y para quién es la cultura? La identidad de un pueblo no se descubre, se forja.
- ¿Puede la afectividad ser el verdadero origen o fuente vital de la valoración y creación de valores?
- ¿Cómo enfrentar los límites y aciertos de la propia cultura?

Objetivos

- Entender la cultura como una interpretación del quehacer humano, marcado por un tiempo y un espacio determinados.
- Reconocer la diversidad como riqueza de expresión de la cultura.
- Comprender los valores como una manifestación de preferencias, necesidades y aspiraciones.
- Conocer los elementos suficientes y necesarios para hacer posible una visión crítica de la propia cultura.

Introducción

Cualquier sociedad, cualquier individuo vive dialécticamente la relación pasado/presente/futuro en la que cada término se alimenta de los demás; pero pocas veces nos detenemos a reconocer cómo este devenir histórico se relaciona con lo inmediato, con lo cotidiano, con el aquí y el ahora. Por eso el propósito central de esta unidad es hacer un alto para reflexionar sobre nuestra identidad, individual y colectiva; saber un poco más acerca de quiénes somos como individuos, como miembros de una comunidad y como parte del género humano. Para este propósito iniciamos con dos lecturas (**Trilla y Villoro**) que te llevarán a replantear el concepto de cultura como una diversidad de formas de sentir, de comprender y de actuar en el mundo; podemos afirmar que las culturas constituyen puntos de referencia desde donde se contempla y comprende la realidad.

Es importante valorar nuestra pertenencia a una cultura en particular, pero al mismo tiempo reconocer el derecho a una pluralidad de manifestaciones, perspectivas o representaciones del mundo que ponen de manifiesto la riqueza de las posibilidades humanas. No debes perder de vista que ninguna cultura es superior o perfecta, pues todas están en constante transformación. Cada cultura tiene sus carencias específicas, sus cualidades, sus insuficiencias y sus cegueras, y es en este punto en donde es preciso tener particular cuidado

pues existe siempre el peligro de considerar una sola perspectiva, como la perspectiva, es decir como el único modo posible de ver e interpretar el mundo; encontramos en esta actitud el origen de los fundamentalismos, los totalitarismos y de todos los intentos que a través de la historia han querido negar la libertad humana.

El lenguaje representa la más preciada manifestación de la cultura; los distintos lenguajes, signos, símbolos y significados señalan esta capacidad humana para crear, imaginar, destruir y errar; en suma la necesidad de proyectar lo que somos o lo que queremos ser en las cosas del mundo. Es preciso reconocer cómo a partir de esta condición de seres simbólicos aparecen las distintas explicaciones del mundo plasmadas en ideologías, mitos, religiones, ciencias; y cada una de éstas, por distintas que parezcan, pretenden dar cuenta de la realidad.

La cultura como expresión humana se muestra necesariamente como diversidad, la cual es difícil de respetar, en tanto es difícil reconocerla si no se tiene una intención auténtica

de apertura hacia lo diferente, hacia aquello que se presenta en códigos distintos a los de nuestra tradición. La cultura y su diversidad nos enfrentan al mundo de los valores cuya esencia es la manifestación de preferencias, jerarquizaciones, necesidades y aspiraciones de las distintas comunidades humanas que conforman el mundo y la historia.

En la lectura de **Fenández** encontrarás un planteamiento interesante acerca de la afectividad como fuente de la valoración; en este sentido podrás reflexionar cómo es a partir de los valores que se construyen estilos de vida y se toman decisiones que nos ponen en la perspectiva de una mejor o peor forma de vivir en comunidad. El tema de los valores es complejo y sin embargo constituye la fuente y la esencia de los significados que otorgamos a nuestras necesidades y nuestras acciones.

Para poder pensar y analizar los propio valores y la propia cultura y con el fin de buscar mejores estrategias para la convivencia humana es preciso desarrollar una serie de habilidades que nos permiten estar atentos a nuestras legítimas necesidades y a las expresiones de otros grupos sociales. Estas habilidades son el pensamiento crítico, el diálogo, el consenso y el disenso. Respecto de ellas encontrarás diversas lecturas que pretenden ofrecerte los elementos iniciales para que junto con el grupo puedan considerarlas y en el mejor de los casos ponerlas en práctica como estrategias de reflexión, comunicación y acción.

El pensamiento crítico se refiere al desarrollo de habilidades para pensar bien, en forma coherente y ordenada, el pensamiento crítico es riguroso, se basa en criterios. El pensamiento crítico es también autocorrectivo, es decir, capaz de hacer una revisión del propio proceso de pensar, además supone la sensibilidad al contexto, entendida como la capacidad de estar atentos al mundo de las emociones que siempre se ponen en juego en el proceso de pensar y decidir. Pensar, sentir y actuar no pueden estar disociados, de ser así corremos el riesgo de tener una interpretación fragmentada de la realidad que es un entramado complejo en el cual la suma de las partes no es igual al conjunto en su totalidad.

Desde el pensamiento crítico se descubre el diálogo como una fuente rica para conocer la realidad constituida por puntos de vista diferentes; el diálogo parte de la pregunta

interesada y del auténtico deseo de conocer el mundo nos pone en el camino para la construcción de consensos racionales a partir de reconocer por igual el derecho a disentir. La historia del pensamiento nos ha demostrado de muchas maneras que los seres humanos estamos limitados para tener una visión absoluta de las cosas, por eso nadie puede nombrarse poseedor de la verdad, ésta se construye en la medida en que hay acuerdos sostenibles, racionales y cuidadosos encaminados a la construcción del bien común.

Presentación.

Lo obligado en una obra con pretensiones de manual es el primer capítulo esté dedicado a cuestiones conceptuales básicas. Así pues, para no romper con esta costumbre, después de unas breves anotaciones sobre la idea de la cultura que nutre la reflexión sobre la animación sociocultural, intentaremos delimitar conceptualmente a esta última. Seguidamente, la pondremos en relación con otros conceptos que tienen con ella una cierta familiaridad (educación permanente, educación social y no formal...), e introduciremos una dimensión epistemológica, si es que cabe aplicar esta palabra a la animación sociocultural. Finalmente, y sólo para avanzar esquemáticamente aspectos que luego otros actores desarrollarán con más amplitud y para ofrecer al lector una primera aproximación al universo real de la animación sociocultural, trazaremos una panorámica de los ámbitos, medios, instituciones o recursos de la animación sociocultural.

1. El concepto de animación sociocultural.

1.1. LA IDEA DE CULTURA EN LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL.

Uno de los conceptos fundamentales en torno al cual ha girado el discurso teórico de la animación sociocultural ha sido el de la cultura⁴. Será necesario, por tanto, detenernos en él antes de referirnos directamente al concepto de animación sociocultural.

El propósito de estas breves páginas que vamos a dedicar al concepto de cultura no es, por supuesto, profundizar en él: tal es una tarea que desbordaría ampliamente el objeto de este capítulo. Desde luego, pocos conceptos hay más ricos y llenos de matices y de acepciones que el de la cultura; pocos conceptos hay también que atraviesen tantas disciplinas y ciencias (antropología cultural, biología, etología, sociología, psicología, filosofía, historia, pedagogía, etc.) (Mosterín, 1993, p. 11). Nuestra intención aquí será simplemente tratar de elucidar cuál es la idea básica de cultura que suele manejarse en la animación sociocultural.

Parece claro, de entrada, la idea de cultura que subyace en la animación sociocultural no es la más común en el lenguaje corriente; no es la cultura escolar o general (saber leer y escribir, nociones de aritmética, humanidades, etc.), ni tampoco la cultura como erudición (cantidad de conocimientos), o esta otra noción de cultura, más exquisita,

⁴ Naturalmente, sería de esperar que, siendo *sociocultural* un término compuesto, también sobre el concepto de sociedad se hubiera generado un discurso paralelo o complementario. Pero la verdad es que no ha sido del todo así: probablemente porque el concepto de sociedad es, en cierto modo, más primario y menos dado a decodificaciones conceptuales diversas. En realidad, en la animación sociocultural se ha teorizado más sobre el concepto de "comunidad" que sobre el de "sociedad". Seguramente, esto se debe a que "comunidad" designa mejor -menos genéricamente- el ámbito, tipo de intervención e incluso finalidad propios de la animación sociocultural. La intervención sociocultural no se dirige a "la sociedad en general", sino a colectivos concretos en el marco de "comunidades" determinadas es, como veremos, un tipo de intervención siempre muy contextualizada en territorios concretos y con el propósito de vertebrarlos y favorecer las relaciones "comunitarias".

elitista y elaborada: el refinamiento de la persona cultivada que ha desarrollado una sensibilidad especial para apreciar una obra de arte, que se mueve con su soltura por el mundo de las ideas y de la ciencia y que es capaz incluso de generar productos culturales prestigiados. No es pues, de la cultura

culta o académica de la que se suele hablar – sino es por oposición: una oposición, a veces simple y maniquea, como veremos – la animación sociocultural.

La idea de cultura en la animación sociocultural parte del concepto de ésta propio de la antropología cultural. Es decir, un concepto mucho más amplio que el anterior, que lo incluye pero no se agota en él. Es el concepto que sigue estando muy bien expresado en la definición – todavía canónica – que estableció en 1871 el antropólogo británico Edward B. Tylor: cultura es aquel todo complejo que incluye conocimientos, creencias, arte, leyes, moral, costumbres y cualquier otra capacidad y hábitos adquiridos por el hombre en cuanto miembro de una sociedad (Tylor, 1871)⁵.

La idea de cultura bajo esa concepción antropológico-cultural, se refiere pues a todo aquello - conocimientos, valores, tradiciones, costumbres, procedimientos y técnicas, normas y formas de relación...- que se transmiten y adquieren a través del aprendizaje. Es la información que se transfiere socialmente y no genéticamente, lo que se hereda y genera en la vida social y no lo que se trasmite y desarrolla en el plano de la pura biología. Por ahí aparecería otra de las formas usuales de caracterizar a lo cultural (cultura por oposición a natura), en la que no insistiremos para no desviarnos de nuestro objetivo.

La animación sociocultural parte, pues, de este concepto amplio de cultura, y no de la noción más restringida propia del lenguaje corriente. Pero hay que seguir con más precisiones para dar con la perspectiva desde que la animación sociocultural ha entendido preferentemente a la cultura. Para ello será menester hablar de tipos o clases de cultura.

Una clasificación sencilla, pero muy idónea para nuestro propósito, es la que distingue los tres tipos de cultura siguientes: cultura oficial o dominante, cultura de masas y cultura popular. En el cuadro 1.1 se ofrece la caracterización que hace de ellas D. Juliano (1986, p.7).

El cuadro (y la propia clasificación), evidente e inevitablemente, simplifica la hipercompleja realidad de lo cultural y las interrelaciones dinámicas que se dan en su seno; pero, como hemos dicho, nos es de gran utilidad para nuestro propósito. En cierto modo, define a la vez un énfasis y dos reticencias muy característicos de la animación sociocultural en su referencia a la cultura. El énfasis lo pone en la cultura popular, y las reticencias, en los dos otros tipos de cultura. Vayamos primero a las reticencias, y después al énfasis.

Por un lado, la práctica de la animación sociocultural (y también su discurso teórico) tradicionalmente se ha definido por oposición a la llamada cultura oficial o dominante y, a menudo, por añadidura – de forma, sin duda, demasiado simple -, a las producciones o manifestaciones que se han considerado propias de ésta (cultura académica, alta cultura,

⁵ Véase también el prolijo comentario que de esta definición hace Th. Brameld (1971, pp.25 y ss.).

etc.). Por otro lado, y de forma aún más beligerante, la animación sociocultural se ha propuesto como una acción alternativa y combativa frente a la cultura de masas. Si el valor intrínseco de las producciones de la alta cultura era difícil de poner en entre dicho, los productos de la cultura de masas han sido considerados como la pura banalización de los anteriores y, sobre todo, como instrumentos de alineación, dirigismo, uniformización, y manipulación social. Uno de los caballos de batalla de la animación sociocultural ha sido precisamente la lucha contra una serie de contenidos y funciones que se ha visto representados en la cultura de masas: consumismo, imperialismo cultural, penetración de determinadas ideologías y valores rechazables, etc., etc. Así pues, si la animación sociocultural se ha movilitado en contra de las culturas "oficial" y "de masas", su propuesta afirmativa debía encontrar otro referente cultural: y tal ha sido, por lo general, la "cultura popular"⁶.

Cuadro 1.1

1. Cultura oficial o dominante:

- Tiene capacidad para realizar elaboraciones de gran alcance (por ejemplo, sistemas científicos o filosóficos).
- Es normativa.
- Recibe y estructura aportes individuales (sabios, artistas).
- Establece los patrones estéticos, legales, religiosos y económicos que dirigen la actividad de los demás sectores.
- Tiene poder de decisión y goza de prestigio.

2. Cultura de masas:

- Está basada en la producción y el consumo estandarizados.
- Responde a pautas fijadas internacionalmente.
- Se apoya en relaciones impersonales.
- Es un producto generado por la cultura oficial en cierta etapa de su desenvolvimiento.
- Está destinada a los sectores de población que no tienen acceso a los niveles más altos de la cultura dominante.
- Carece de los niveles mínimos de organización interior que permitiría catalogarla como cultura; es una pseudocultura (por su falta de autonomía y de organización), independientemente de sus contenidos.

3. Cultura popular:

- Basada en relaciones cara a cara.
- Responde a especificaciones locales (o, al menos, de mayor extensión que las de la cultura dominante)
- Es una cultura desvalorizada, propia de aquellos que no ostentan el poder, de las clases subalternas.
- Carece de poder de decisión para establecer normas fuera de su limitado ámbito.

⁶ Sobre el tampoco nada unívoco concepto de cultura popular, véase Janer Manila y A. J. Colom (1995, pp. 13 y ss.)

- Tiene cierto nivel de organización propia (por eso puede ser considerada cultura), pero su funcionamiento está constantemente expuesto a ser redefinido o manipulado según los intereses de la cultura mayor

1.2 DEMOCRACIA CULTURAL Y DEMOCRATIZACION DE LA CULTURA.

Localizada la idea de cultura que subyace en la animación sociocultural, debemos ahora intentar descubrir qué es lo que ésta hace (o dice hacer) con la cultura. Para ello, no habrá más remedio que referirnos a los dos conceptos que encabezan este apartado.

Se ha distinguido – a veces con excesiva radicalidad, como veremos – entre la animación sociocultural y la difusión cultural; es más, se ha presentado la primera como una alternativa a la segunda. Una cosa es tomar a los individuos y comunidades como meros receptores de la cultura (difusión), y otro asunto es pretender hacer de ellos agentes activos de ésta (animación). En el cuadro 1.2 – que aparece siempre que se habla de este tema – se hace mucho más explícita esta distinción (Grosjean e Ingeberg, 1980, p.98). Después ya lo cuestionaremos por excesivamente maniqueo y simplista⁷; pero ahora sirve, al menos, para reflejar las opciones en torno a la cultura que subyace en las iniciativas de animación sociocultural.

Cuadro 1.2

Animación	Difusión
Participación activa	Consumo cultural
La cultura en evolución	El patrimonio cultural
Contacto con toda la población	Público compuesto por una elite
Cultura confundida con política en el sentido profundo del término	Cultura en contraposición a la política
No-directividad	Manipulación
Facultad de expresión para todos	Creación perteneciente a los especialistas profesionales
Progresismo	Conservadurismo
Liberación	Alienación
Libre expresión	Pasividad
Comunicación abierta	Discurso de arriba abajo
Allí donde vive la gente	En los templos culturales
Abierta a todos	Reservada a los iniciados
Valoración del grupo	Triunfo del individualismo
Creatividad	Creación artística

⁷ Un esquema parecido pero menos maniqueo, ya que utiliza términos no tan peyorativos para caracterizar a la difusión cultural, es el elaborado por E. Ander Egg (1989, p. 145). Aún más clarificador nos parece el reproducido por López Ceballos y Salas (a partir de una elaboración de J. Franch y E. Delgado) (1987, p. 116; también en el capítulo de María Salas en este libro). En él se contrasta la "acción cultural", la "acción sociocultural" y la "acción asistencial". X. Úcar le ha añadido otra columna para la "acción cívica" (1992, p.49).

Como pareja antinómica de conceptos paralelos a los de difusión y animación, se ha barajado también la de democratización de la cultura *versus* democracia cultural⁸. Explicaban E. Grosjean y H. Ingeberg (1980; p. 98) que la primera reposa en un concepto patrimonialista de la cultura. La cultura se considera como algo ya establecido que hay que acercar a la población. Democratizar la cultura es algo así como elevar el nivel cultural de las masas. No cabe duda de que tal cosa supone en sí misma una legítima y democratizadora aspiración. Pero, con ello, la cultura puede seguir siendo algo que se genera al margen de quienes habrán de ser sus receptores. La cultura es un patrimonio que hay que conservar y difundir, pero cuya producción sigue estando en manos de sectores muy minoritarios del conjunto social. Se democratiza el consumo cultural, pero la definición y la creación de la cultura sigue siendo elitista. La *democracia cultural*, por su parte, expresaría una opción distinta. Según los autores que acabamos de citar, se trata de poner en tela de juicio la noción patrimonial de la cultura, y en consecuencia la política de más amplia repartición de sus beneficiarios, para reemplazarla por un concepto que confía la definición de la cultura a la misma población. Cuando los expertos afirman que la animación sociocultural implica la aceptación de la democracia cultural, advierten de manera absolutamente clara a los responsables políticos que sus acciones sólo tienen sentido dentro de la perspectiva de hacer de cada uno no solamente un beneficiario de la cultura adquirida, sino, sobre todo, dueño de la definición de esta cultura considerada como movimiento (Grosjean e Ingeberg, 1980, p. 81). La animación sociocultural será, así, el instrumento de la democracia cultural más que de la sola democratización de la cultura. No es un medio para difundir ésta, sino una forma de catalizar la potencialidad de las comunidades para generarla.

Aunque la animación sociocultural suponga una revalorización de la cultura popular frente a la cultura de elite, aunque se polarice hacia la democracia cultural y no tanto hacia la sola democratización de la cultura, y aunque se presente como una alternativa de participación real y creativa a la mera difusión, no creemos que

sea conveniente establecer oposiciones tajantes, y a veces simplistas, del tipo de las que se mostraban en el cuadro 1.2. La difusión y conservación de la gran cultura patrimonial no se opone necesariamente al cultivo y potenciación de la cultura popular: posibilitar, por ejemplo, audiciones musicales asequibles de las obras de grandes autores por intérpretes consagrados no tienen por qué negar la potenciación de grupos corales de aficionados o de conjuntos juveniles de música rock. La democracia cultural no está reñida con la versión clásica de la democratización de la cultura; en todo caso, constituyen dos vertientes complementarias que deben integrarse en las políticas culturales. Precisamente, para superar esta falsa antinomia algunos autores tienden a utilizar la expresión desarrollo cultural, que englobaría ambas formas complementarias de trabajar con la cultura.

1.3 LA POLISEMIA DEL SIGNIFICANTE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL.

Para referir un conjunto ciertamente amplio y diverso de actividades que se desmarcaban de los cauces académicos y elitistas de producción y transmisión de la cultura se difundió en los años sesenta (aunque hay algunas alusiones anteriores) el

⁸ Con un significado bastante parejo, más recientemente se ha utilizado la pareja conceptual dinámica cultural descendente - dinámica cultural ascendente (Bassand, 1992, p. 139)

concepto de animación sociocultural⁹. Por supuesto, el tipo de prácticas, instituciones, medios, funciones, etc., que actualmente acoge esta expresión es mucho más antiguo que la propia denominación. En el capítulo sobre la historia de la animación sociocultural ya se abundará en estas cuestiones; aquí entraremos directamente en el problema conceptual.

Por lo general, en los intentos conceptualizadores se empieza por lo más fácil: coger un diccionario de la lengua y buscar la palabra *animación* (acción y efecto de animar o animarse), para seguir inmediatamente con el verbo *animar* (infundir el alma//Infundir valor//Infundir fuerza y actividad a cosas inanimadas//Hacer agradable el aspecto de algún paraje//Comunicar alegría y movimiento a un concurso de gente//Cobrar ánimo y esfuerzo; atreverse). Este recurso suele conducir a poco, ya que todos sabemos, más o menos, lo que significa *animar*. Si acaso, con ello se puede introducir una cierta duda: ¿será la palabra *animación* la más adecuada para dar cuenta de lo que se quiere expresar? Algunos, por ejemplo, y con cierta razón, preferirían hablar de *dinamización* sociocultural, puesto que parece que en *animar* se parte de cero, mientras que en *dinamizar* se trata de acelerar o catalizar algo que ya existe o es incipiente¹⁰.

En cualquier caso, superada esta fase de diccionario, los tratadistas pasan a reconocer un notable grado de confusión conceptual. No hay prácticamente ni un autor que se haya preocupado por el concepto de animación sociocultural que enseguida no haya reconocido la polisemia, ambigüedad, imprecisión, vaguedad... en el uso de la expresión. Y después de este reconocimiento suele venir el desánimo. Desánimo ante la dificultad de vérselas con un bosque de definiciones que, a veces, se contradicen las unas a las otras, cuando no se contradicen en su propio interior. Aquí, desde luego no nos sería permitido el desánimo, y, por tanto, deberemos proseguir. Y hasta tal punto no vamos a desalentarnos que, incluso, haremos crecer el bosque proponiendo una definición propia. Pero antes nos parece pertinente reflejar el caos.

Para relatar la confusión, sin embargo, hay que hacerlo con cierto orden. El orden que vamos a proponer consiste en distinguir dos elementos que, en un principio, suelen aparecer en las definiciones de animación sociocultural¹¹:

a) Lo que pretende determinar el tipo de cosas en que consiste. Es decir, lo que sigue inmediatamente a la fórmula *La animación sociocultural es...* A esto lo llamaremos *caracterizaciones* de la animación sociocultural.

b) Lo que pretende determinar para qué sirve: cuáles son sus cometidos, tareas, funciones, objetivos, etc. A esto lo llamaremos *finalidades* de la animación sociocultural.

⁹ El origen de la expresión es francés (*animation socioculturelle*). La palabra *animador* y *animación*, utilizadas en contextos temáticos similares, son un poco anteriores (véase R. Labourie, 1988, pp.152 y ss.). En lengua inglesa, una expresión que a veces se ha utilizado para referir tal concepto es la de *socio-cultural community development*.

¹⁰ Otro de los problemas conceptuales de la animación sociocultural es la maraña de expresiones que se usan como parecidas, sinónimas, complementarias, etc.: *dinamización sociocultural o cultural, promoción sociocultural o cultural, acción sociocultural o cultural, desarrollo sociocultural o cultural, difusión cultural, gestión cultural, extensión cultural, desarrollo comunitario ...* Véase el capítulo que dedica X. Úcar (1992, p. 37 y ss.) a los conceptos afines a la animación sociocultural.

¹¹ Aunque lo expresamos de forma algo distinta, para esta distinción nos hemos basado en el trabajo de N. Gallardo y M. J. Morata (1988).

a) *Caracterizaciones de la animación sociocultural.*

El abanico de formas distintas de caracterizar en qué consiste la animación sociocultural, o qué es lo que designa directamente tal expresión, es tan amplio como lo que sigue a continuación.

1. La animación sociocultural como *acción, intervención, actuación...* animación sociocultural designaría, pues, lo que hace la gente.

2. La animación sociocultural como *actividad o práctica social.* Animación sociocultural designaría, pues, no tanto lo que hace exclusivamente el agente, sino lo que éste promueve: una actividad o una práctica social desarrollada conjuntamente por el agente y los destinatarios.

3. La animación sociocultural como un *método, una manera de hacer o una técnica, un medio o instrumento.* También como una *metodología* o una tecnología. Es decir, esta acepción matizaría a la primera, enfatizando el aspecto elaborado, metódico, etc., de la intervención.

4. La animación sociocultural como *proceso.* Esta caracterización estaría en la línea de la segunda acepción, destacando aquí la dimensión dinámica o procesual de la animación sociocultural. Ésta no designaría exactamente lo que hace el agente, ni unas actividades determinadas, sino una especie de sucesión evolutiva o progresiva de acontecimientos.

5. La animación sociocultural como *programa, proyecto...* Se destacaría entonces la labor del diseño de las actividades, procesos, acciones...

6. La animación sociocultural como *función social.* La animación sociocultural sería aquí una tarea que debiera estar presente en toda comunidad o sociedad. Se destacaría en esta caracterización que no se trata de unos roles asumidos por unos agentes determinados, sino algo más inmerso, implícito o endógeno a la propia comunidad.

7. La animación sociocultural como *factor.* En esta caracterización se hace énfasis en el carácter *operativo* de la animación sociocultural: algo que genera, produce, da lugar, causa, motiva unos resultados o procesos.

Nótese que todas estas caracterizaciones no necesariamente tienen por qué ser contradictorias entre sí. Lo que sucede es simplemente que con la expresión animación sociocultural se están designando aspectos o momentos distintos de las acciones o procesos que se pretenden referir, o se están haciendo énfasis diferentes en cómo debieran ser tales acciones o procesos.

b) *Finalidades de la animación sociocultural*

Lo que establecen las definiciones de animación sociocultural sobre lo que se debería perseguir con ella es todavía más diverso. El panorama resultante de su suma es extraordinariamente variopinto y, sobre todo, ambicioso.

Para ofrecer una imagen de este panorama, nos limitaremos a transcribir, ordenándolas mínimamente, algunas de las finalidades expresadas en las definiciones de animación sociocultural (véase cuadro 1.3)¹².

Como puede verse, pocas cosas hay social y culturalmente deseables que alguien no se haya propuesto conseguir (o ayudar a conseguir) mediante la animación sociocultural: desde finalidades tan genéricas como la transformación de la sociedad o la formación integral de la persona, hasta propósitos tan radicales como la autogestión social, pasando por formulaciones tan concretas como dar a conocer el folklore.

1.4 UNA DEFINICIÓN MÁS.

Como acabamos de ver, la expresión animación sociocultural no es, desde luego, demasiado unívoca. Las definiciones existentes son tantas y tan dispares que, si nos atrevemos a proponer aquí la nuestra, es con el convencimiento de que una más no incrementará demasiado la confusión existente. Intentando recoger los componentes que nos parecen más esenciales de la idea de animación sociocultural, entendemos por ella:

El conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad (o un sector de la misma) y en el marco de un territorio concreto, con el propósito principal de promover en sus miembros una actitud de participación activa en el proceso de su propio desarrollo tanto social como cultural.

CUADRO 1.3

a) Enunciados que enfatizan la dimensión cultural:

- Desarrollo cultural.
- Desarrollar la creatividad o incrementar la innovación culturales.
- Democracia cultural.
- Igualación de oportunidades respecto de la cultura.
- Difusión cultural o democratización de la cultura.
- Facilitar la expresión cultural.
- Crear espacios culturales.
- Ayudar a la búsqueda de la identidad cultural.
- Dar a conocer el folklore y las tradiciones populares.
- Facilitar el conocimiento de los lenguajes y hacerlos asequibles a todos.
- Reforzar el aprecio mutuo entre las culturas.

b) Enunciados que enfatizan la dimensión social:

- Desarrollo social.
- Desarrollo comunitario.
- Transformación social.
- Concienciación.

¹² También esta ordenación parte del trabajo citado en la nota anterior. Hemos modificado un tanto la sistematización que las autoras proponían y también hemos ampliado el número de enunciados.

- Ayudar a tomar postura.
- Movilizar.
- Ayudar a los oprimidos, marginados...
- Igualdad social.
- Reconstruir la conciencia colectiva.
- Mejorar la calidad de vida.

c) Enunciados, también de carácter social, que enfatizan la participación y el asociacionismo:

- Favorecer la construcción del tejido social.
- Ayudar a la vertebración de la sociedad.
- Incrementar la participación ciudadana o social.
- Activar las energías sociales.
- Reforzar la trama de relaciones comunitarias.
- Desarrollo del asociacionismo.
- Fomentar nuevas formas de relación social y de comunicación.
- Favorecer la descentralización.
- Incrementar la participación en la gestión social y cultural.
- Procurar la organización autogestionaria de la sociedad.
- Favorecer la iniciativa de la sociedad civil.
- Favorecer la toma de la palabra.
- Construir una sociedad abierta.
- Favorecer la democracia de base.
- Ayudar a la autoorganización.

d) Enunciados que enfatizan los aspectos personales y educativos:

- La formación integral de la persona o el pleno desarrollo de la personalidad.
- Comprenderse a uno mismo.
- Potenciar la autonomía personal.
- La emancipación del hombre.
- Posibilitar la formación permanente.
- Desarrollar el espíritu crítico.
- Facilitar la iniciativa personal.
- Ayudar a los individuos a expresar sus valores y necesidades.

Aunque nos parece que esta definición no resulta de comprensión difícil, es obligado explicarla un poco. En ella hablamos de conjuntos de acciones. Preferimos la palabra acción a la de intervención (o a otras que aparecían en las caracterizaciones antes expuestas) por algún matiz connotativo más que por razones muy sustanciales. La palabra acción es quizás más genérica y comprende más extensivamente lo que hacen ciertos agentes o agencias de la animación. Intervención sugiere, a veces, una acción que se realiza desde afuera, que viene del exterior; en la animación cultural en ocasiones es así, en otros casos no: los agentes de la animación cuando la tarea no se realiza profesionalmente, casi siempre pertenecen al propio ámbito o sector al que se dirige la acción: más que intervenir, actúan desde adentro para dinamizar, catalizar... determinados procesos:

Se sigue diciendo que se trata de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones. No hay por qué limitar la animación sociocultural a acciones individuales. Los agentes pueden ser (y, de hecho, son) personales, colectivos o institucionales. Es cierto que cuando la función de la animación se profesionaliza tiende a individualizarse (el agente se convierte en alguien con un rol específico y reconocido), pero cuando no es éste el caso resulta a veces más difícil referir tal función a un individuo determinado: en ocasiones porque la tarea es grupal o colectiva, y en otras ocasiones porque es la propia institución como tal (un centro cívico, una casa de cultura...) la que genera efectos de animación sociocultural, y no sólo en su interior, sino también en el territorio.

"Sobre una comunidad o sector de la misma..." La animación sociocultural puede actuar sobre una comunidad globalmente considerada (por ejemplo, la organización de la fiesta mayor de un barrio tiene como destinatario al conjunto de su población), o un sector de ésta (los jóvenes, los ancianos, la población inmigrada...). Hay que aclarar que, a veces, aun cuando exista un grupo destinatario específico, el objetivo del programa bien puede consistir en favorecer la interacción del mismo con otros sectores, integrarlo al medio social, etc.

"En el marco de un territorio concreto" Esta especificación espacial de la animación sociocultural quizá sea uno de los elementos que mejor caractericen diferencialmente a esta práctica de otras formas que pueden adoptar las políticas culturales. Siempre se ha contemplado la animación como un tipo de acción muy contextualizada y enraizada en ámbitos territoriales concretos. No se suele hablar de programas o proyectos de animación sociocultural que tengan como ámbito de actuación, pongamos por caso, España o una Comunidad Autónoma o, incluso, una gran ciudad (a menos que hagamos metáforas y consideremos que el ministro de Cultura o el alcalde de Barcelona ejercen de animadores socioculturales. A lo sumo, un programa de animación sociocultural puede tener como ámbito de incidencia propio una comarca o un distrito, y más generalmente se trata de acciones en pueblos, barrios o incluso ámbitos más reducidos. Debido a esta especificación territorial y altamente contextualizada es precisamente por lo que no sonaría muy bien hablar; por ejemplo, de animación sociocultural a través de los grandes medios de comunicación de masas. Una emisora de radio o televisión locales, la revista de un pueblo o una marca, etc., pueden ejercer como agentes de animación sociocultural en la mayor parte de los casos lo son), pero parecería un contrasentido hablar de animación sociocultural a través de, por ejemplo, TVE.

"Con el propósito principal de promover en sus miembros una actitud de participación activa en el proceso de su propio desarrollo tanto social como cultural." Ésta es la parte de la definición que pretende determinar cuál sería la finalidad preeminente de la animación sociocultural incluye, por supuesto, la idea de participación, pues ésta, como ya hemos avanzado antes, se constituye como otro de los núcleos más esenciales de la animación. Y matiza que no se trata sólo de facilitar la participación de algo de alcance más ambicioso: promover una actitud participativa reside, a nuestro entender, la dimensión más inequívocamente educada de la animación sociocultural. Se trata, además, de promocionar una participación activa de los individuos o grupos; es decir, no como meros usuarios o clientes de determinadas ofertas de actividad o servicios. Se trata de convertir a los destinatarios de la acción sociocultural en sujetos activos de su comunidad y en agentes de los procesos de desarrollo en que se integren.

En realidad, vista la definición con lupa, la adjetivación como *propia* de la idea de participación quizá resulte un tanto redundante con el caso de la definición, pero como este contenido de la animación sociocultural es importante no está de más incurrir en esta reiteración de sentido, lo fundamental es entender que el objetivo central de la animación sociocultural es fomentar en los individuos y en la comunidad una actitud abierta y decidida para involucrarse en las dinámicas y en los procesos sociales y culturales que les afecten, y también para responsabilizarse en la medida que les corresponda.

En cierto modo, la utopía de la animación sociocultural consistiría en lograr que ella misma consiguiera llegar a ser innecesaria; que la función que en un momento dado cumple de una forma especializada llegara a difuminarse de tal manera en el tejido social que sobrarian profesionales y actuaciones específicas: el mejor animador sociocultural sería, en definitiva, aquel que lograra que la comunidad pudiera prescindir de sus servicios. De todos modos, la utopía está todavía lejos y al menos hasta entonces la animación sociocultural seguirá teniendo cosas que hacer.

También hay que decir algo más preciso sobre lo de "su propio desarrollo tanto social como cultural". Al decir "su propio" nos queremos referir al desarrollo de los sujetos destinatarios en tanto que miembros de la comunidad, por tanto, es también el desarrollo de la comunidad en cuanto tal lo que se persigue. Esto es una suerte de dialéctica que está muy en la base del sentido profundo de la animación sociocultural: los individuos se desarrollan en tanto que contribuyen al desarrollo de la comunidad y viceversa; de manera que persona y comunidad, se convierten en destinatarios inseparables de la acción sociocultural.

Finalmente, el hecho de introducir en la definición los términos social y cultural, que, aunque en una forma distinta, son constitutivos de lo que se define, era en cierto modo irremediable. Entre otras cosas, porque la definición no podía explicar o describir lo social o lo cultural, so pena de alargarla demasiado; y, por otro lado, porque al ser términos tan primarios tampoco tienen alternativas pertinentes. Además, al unirlos mediante "un tanto... como", en cierto modo, también explicamos el término sociocultural. La acción que así se adjetiva remite a una concepción que hace de la cultura y de la sociedad aspectos inseparables de una misma realidad; una concepción que hace explícita la dimensión social de la cultura, y a la inversa. La acción sociocultural, a veces, hará énfasis en lo social (una reivindicación popular de espacios verdes, por ejemplo) y otras en lo cultural (la recuperación de una tradición popular, pongamos por caso), pero siempre se descubrirá, en lo primero, algo que remite a formas de vida, a mentalidades determinadas y, en definitiva, a una cierta estructura simbólica; y, en lo segundo, en lo cultural, también siempre se descubrirá algo que remite relaciones y entramados sociales. En realidad, en el concepto antropológico de cultura que afirmábamos antes como constitutivo de la animación sociocultural este nexo entre lo social y cultural ya se hacía patente. Únicamente bajo una acepción elitista de la cultura, ésta aparentemente (sólo aparentemente) quedaría divorciada de lo social.

Trilla, Jaume (Coord)

Animación sociocultural. Teorías, programas y ámbitos.

Ed. Ariel, Barcelona, 1997

Cap 1: pp 13-23

Tópicos para la reflexión

- ❖ Tomando en cuenta la definición de cultura que presenta el texto explica por qué los conceptos cultura y sociedad no pueden estar disociados.
- ❖ Explica a partir de ejemplos de la vida cotidiana cómo se diferencian y cómo se entrelazan las distintas culturas que conviven en un mismo espacio social.
- ❖ ¿Qué se entiende por democratización de la cultura y cuáles son las perspectivas sociales que de ahí se derivan?
- ❖ ¿Qué relación se puede establecer entre el patrimonio cultural y las prácticas cotidianas vigentes?

SOBRE LA IDENTIDAD DE LOS PUEBLOS

EL CONCEPTO DE IDENTIDAD.

El término identidad es multívoco. Su significado varía con la clase de objetos a los que se aplica. En su sentido más general identificar algo puede significar 1) señalar las notas que los distinguen de todos los demás objetos y 2) determinar las notas que permiten aseverar que es el mismo objeto en distintos momentos del tiempo. Estos dos significados están ligados, pues sólo podemos distinguir un objeto de los demás si dura en el tiempo, y sólo tiene sentido decir que un objeto permanece si podemos singularizarlo frente a los demás. Dos objetos son el mismo si no podemos señalar características que permitan distinguirlos, si son indiscernibles. Si de *a* no puedo predicar ninguna nota distinta a las que puedo predicar de *b*. Por otra parte, un objeto deja de ser el mismo si pierde las características que permiten designarlo con el mismo nombre.

En este primer nivel de significado identificar quiere decir singularizar, es decir, distinguir algo como unidad en el tiempo y en el espacio, discernible de las demás. La identidad de un objeto está constituida por las notas que lo singularizan frente a los demás y permanecen en él mientras sea el mismo objeto.

Aplicado a entidades colectivas (etnias, nacionalidades), identificar a un pueblo sería, en el primer sentido, señalar ciertas notas duraderas que permitan reconocerlo frente a los demás, tales como: territorio ocupado, composición demográfica, lengua, instituciones sociales, rasgos culturales. Establecer su unidad a través del tiempo remitiría a su memoria histórica y a la persistencia de sus mitos fundadores. Son las dos operaciones que hace un etnólogo o un historiador cuando trata de identificar a un pueblo. La singularidad de una comunidad puede expresarse así en un conjunto de enunciados descriptivos de notas discernibles en él desde afuera. Sin embargo, esos enunciados no bastan para expresar lo que un miembro de ese pueblo entiende por su identidad, en un segundo nivel de significado.

Tanto en las personas individuales como en las colectivas, identidad puede cobrar un sentido que rebasa la simple distinción de un objeto frente a los demás. No por saberse un individuo singular, un adolescente deja de buscar afanosamente su propia identidad; una crisis de identidad puede ser detectada tanto en una persona como en un grupo social, pese a reconocerse discernible de cualesquiera otros. En ambos casos, la búsqueda de la propia identidad presupone la conciencia de su singularidad, como persona o como pueblo, pero no se reduce a ella. Aunque una persona o una comunidad se reconozcan distintas de las demás, pueden tener la sensación de una pérdida de identidad. La identidad es, por lo tanto, en este segundo sentido, algo que puede faltar, ponerse en duda, confundirse, aunque el sujeto permanezca. Su ausencia atormenta, desasosiega; alcanzar la propia identidad es, en cambio, prenda de paz y seguridad

interiores. La identidad responde, en este segundo sentido, a una necesidad profunda, está cargada de valor. Los enunciados descriptivos no bastan para definirla.

La identidad se refiere ahora a una representación que tiene el sujeto. Significa, por lo tanto, aquello con lo que el sujeto se identifica así mismo. De ahí la importancia de la noción de sí mismo (self, soi, Selbst). En psicología, el sí mismo no es el yo pensante, sino la representación que el yo tiene de su propia persona. Supone la síntesis de múltiples imágenes de sí en la humanidad. Lo que piensa el yo cuando ve o contempla el cuerpo, la personalidad o los roles a los que está atado de por vida (...), eso es lo que constituyen los diversos sí mismos que entran en la composición de nuestro sí mismo (Erikson, p. 231).

El individuo tiene a lo largo de su vida, muchas representaciones de sí, según las circunstancias cambiantes y los roles variados que se le adjudican. Se enfrenta, de hecho, a una disgregación de imágenes sobre sí mismo. Un factor importante de esta disgregación es la diversidad de sus relaciones con los otros. En la comunicación con los demás, éstos le atribuyen ciertos papeles sociales y lo revisten de cualidades y defectos. La mirada ajena nos determina, nos otorga una personalidad (en el sentido etimológico de máscara) y nos envía una imagen de nosotros. El individuo se ve entonces a sí mismo como los otros lo miran. Pero también el yo forja un ideal con el que quisiera identificarse, se ve como quisiera ser. Ante esta dispersión de imágenes, el yo requiere establecer una unidad, integrarlas en una representación coherente. La búsqueda de la propia identidad puede entenderse así como la construcción de una representación de sí que establezca coherencia y armonía entre sus distintas imágenes. Esta representación trata de integrar, por una parte, el ideal del yo, con el que desearía poder identificarse el sujeto, con sus pulsiones y deseos reales. Por otra parte, intenta establecer una coherencia entre las distintas imágenes que ha tenido de sí en el pasado, las que aún le presentan los otros y las que podría proyectar para el futuro. En la afirmación de una unidad interior que integre la diversidad de una persona, en la seguridad de poder oponer una mirada propia a las miradas ajenas, el sujeto descubre un valor insustituible y puede, por ende, darle un sentido único a la vida¹³.

Pasemos ahora a la identidad colectiva. Por identidad de un pueblo podemos entender lo que un sujeto se representa cuando se reconocen o reconoce a otra persona como miembro de ese pueblo. Se trata, pues, de una representación intersubjetiva, compartida por una mayoría de los miembros de un pueblo, que constituiría un sí mismo colectivo.

El sí mismo colectivo no es una identidad metafísica, ni siquiera metafórica. Es una realidad con la que se encuentran sociólogos y antropólogos. Los individuos están inmersos en una realidad social, su desarrollo personal no puede dissociarse del intercambio con ella, su personalidad se va forjando en su participación en las creencias, actitudes, comportamiento de los grupos a los que pertenece. Se puede hablar así de una realidad intersubjetiva compartida por los individuos de una misma colectividad. Está constituida por un sistema de creencias, actitudes y comportamientos que le son comunicados a cada miembro del grupo por su pertenencia a él. Esa realidad colectiva no consiste, por ende, en un cuerpo ni en un sujeto de conciencia, sino en un modo de sentir, comprender y actuar en el mundo y en formas de vida compartidas, que se

¹³ Sobre este tema, véanse Erikson, Allport, Mead y Micchielli.

expresan en instituciones, comportamientos regulados, artefactos, objetos artísticos, saberes transmitidos; en suma, en lo que entendemos por una cultura. El problema de la identidad de los pueblos remite a su cultura.

LA BÚSQUEDA DE UNA IDENTIDAD COLECTIVA.

Un recurso para empezar a comprender lo que un pueblo entiende por su identidad podría ser recordar las variadas situaciones en que su búsqueda se le presenta como una necesidad imperiosa. Una primera clase es la de pueblos sometidos a una relación de colonización, dependencia o marginación por otros países. El país dominante otorga al dominado un valor subordinado; construye entonces una imagen desvalorizada del otro. La mirada ajena reduce el pueblo marginado a la figura que ella le concede. Muchos miembros del pueblo dominado o marginal, que comparten la cultura del dominador y pertenecen por lo general a las elites, no pueden menos que verse así mismos como el dominador los mira. La imagen que se les presenta no coincide necesariamente con la que, de hecho, tiene el dominador, sino con la que ellos creen que se mostraría si asumieran la mirada del otro. Se ven así mismos marginados, dependientes, insuficientes, como creen que se vería si tuvieran los ojos del otro. Esa imagen generalmente se sobrepone a la que guardan de sí las capas sociales más inmunes a asumir la cultura del dominador, pero se infiltra también en ella y la confunde. Se crea así una escisión en la cultura del pueblo dominado, división entre el mundo indígena y el de la cultura del dominador, con todos los matices intermedios; división también, en el seno de la cultura de las elites, entre quienes pretenden identificarse con la imagen que les presta el dominador, asimilándose al amo, y quienes no pueden aceptar esa figura desvalorizada. Ante esa división, para mantener la unidad del grupo urge una representación, en que todo miembro de éste pueda reconocerse, que integre la multiplicidad de imágenes contrapuestas. La búsqueda de una identidad colectiva aspira a la construcción imaginaria de una figura dibujada por nosotros mismos, que podamos oponer a la mirada del otro.

La vía hacia la identidad reviste distintas formas según sea la situación de que parte. Las etnias minoritarias en el seno de una cultura nacional hegemónica (comunidades indias en América Latina, judías en Europa, por ejemplo) o bien las nacionalidades oprimidas en un país multinacional (kurdos, chechenes, catalanes y tantos otros) se ven impelidas a una reacción defensiva. La preservación de la propia identidad es un elemento indispensable de la resistencia a ser absorbidos por la cultura dominante. Tiene que presentarse bajo la forma de una reafirmación, a veces excesiva, de la propia tradición cultural, de la lengua, de las costumbres y símbolos heredados. En la persistencia de un pasado propio pretende un pueblo verse a sí mismo.

En cambio, la reacción tiene que ser diferente en las naciones independientes antes colonizadas (en América Latina, África o la India) o bien en pueblos marginales sometidos al impacto modernizador de la cultura occidental (como en varios países de Asia y el Pacífico). En estos dos casos, la cultura del dominador ya ha sido incorporada en la nueva nación, al menos parcialmente; ya ha marcado profundamente la cultura tradicional y ha sido adoptada por gran parte de las clases dirigentes. A menudo se ha fusionado con rasgos aborígenes y ha dado lugar a formas culturales mestizas. Es, sin duda, el caso de los países de América Latina y de África del Norte y, en menor medida, de algunos asiáticos: Japón, Tailandia, Filipinas. En estos casos, la búsqueda de la propia identidad abre una alternativa. Una opción es el retorno a una tradición propia, el

repudio del cambio, el refugio en el inmovilismo, la renovación de los valores antiguos, el rechazo de la modernidad; es la solución de los movimientos integristas o tradicionalistas, La otra alternativa es la construcción de una nueva representación de sí mismo, en que pudiera integrarse lo que una comunidad ha sido con lo que proyecta ser. En este segundo caso, la elección de cambio exige, con mayor urgencia aún, la definición de una identidad propia. En primera opción la imagen de sí mismo representa un haber fijo, heredado de los antepasados, en la segunda, trata de descubrirse en una nueva integración de lo que somos con lo que proyectamos ser. Una y otra opción corresponden a dos vías diferentes de enfrentar el problema de la identidad, de las que hablaré más adelante. Éste es el dilema que se ha presentado al pensamiento de las naciones antes colonizadas, de África y América Latina; es el que desgarró actualmente a los países árabes.

Sin embargo, la búsqueda de la identidad no está ligada necesariamente a situaciones de colonización o dependencia. También otras situaciones de disgregación social pueden dar lugar a un sentimiento de crisis de identidad. Puede tratarse del derrumbe de una imagen idealizada de sí mismo que identificaba a la nación con un papel privilegiado en la historia. La conciencia del fin de la España imperial, por ejemplo, incitó a plantearse el problema de la decadencia española y el sentido de la hispanidad; la Primera Guerra Mundial provocó en Alemania e Italia una crisis de su propia identidad, que condujo al delirio de una nueva grandeza nacional. ¿Y no comenzaron muchos estadounidenses a preguntarse por el sentido de su propia nación después del desastre de la política imperial en Vietnam?

Hay otros casos más específicos; el de países marginales respecto de Occidente, que forjaron un proyecto de grandeza que entra en crisis. Entonces pueden ser desgarrados por dos posibilidades divergentes, que suponen representaciones distintas de sí mismos: el de igualar a los países más poderosos, identificándose parcialmente con ellos, o el de concentrarse en sus propios valores, renovando antiguas imágenes de sí para no perder su alma. Fue el dilema de Rusia en el siglo XIX y el de Japón en el XX.

La búsqueda de la propia identidad se plantea, pues, en situaciones muy diversas. Sin embargo, podríamos reconocer en todas ellas ciertos rasgos comunes. Intentaré resumirlos.

1) En todos los casos, se trata de oponer a la imagen desvalorizante con que nos vemos al asumir el punto de vista de otro, una imagen compensatoria que nos revalorice. En los países dependientes o marginados, reacción frente a la mirada atribuida al dominador; en las naciones en pérdida de su antiguo rol mundial, contra la imagen de inferioridad con que temen ser vistas por cualquier otro país desde la escena internacional. La representación revalorizada de sí puede seguir dos vías distintas: acudir a una tradición recuperada, a la invención de un nuevo destino imaginario a la medida de un pasado glorioso, lo cual es la opción de integrismos e imperialismos. Pero puede seguir otra vía más auténtica: aceptar la situación vivida e integrarla en un nuevo proyecto elegido. De cualquier modo, se trata de oponer un sí mismo a los múltiples rostros que presentamos cuando nos vemos como nos verían los otros.

2) En todos los casos, esa representación de sí mismo permite reemplazar la disgregación de imágenes con que puede verse un pueblo, por una figura unitaria, ya sea al rechazar las otras imágenes por ajenas o al integrarlas en una sola.

3) La representación de sí mismo intenta hacer consistente al pasado con un ideal colectivo proyectado. La identidad encontrada cumple una doble función: evitar la ruptura en la historia, establecer una continuidad con la obra de los ancestros, asumir el pasado al proyectarlo a un nuevo futuro. Al efectuar esa operación imaginaria, propone valores como objetivos y otorga así un sentido a la marcha de una colectividad.

Las distintas respuestas al problema de la identidad pueden ser incorporadas en ideologías, esto es, en sistemas de creencias que tienen por función reforzar el poder político de un grupo dentro de la sociedad. Esta función es ambivalente. Por una parte, responden a un movimiento de emancipación de los roles a los que los países dominadores pretenden reducir a los dominados, negación a determinarse por la mirada del otro; forman parte en esa medida, de un pensamiento de liberación. Por otro lado, por cuanto logran una unidad interna en la sociedad y establecen ideales comunitarios, pueden servir de instrumento al poder político para acallar divergencias en el interior y justificar agresiones al exterior. Son parte entonces de una ideología de dominación.

Además, la representación de una identidad nacional o étnica puede ser no compartida por todos, corresponder a un proyecto de un grupo particular dentro de la sociedad y servir a sus intereses. De hecho, a menudo coexisten distintas nociones de la identidad nacional en grupos sociales diferentes, que responden a intereses opuestos. Dos imágenes de la propia identidad se opusieron con fuerza en la guerra civil entre las dos Españas; Alemania y Japón fueron víctimas de una representación de sí mismos que, al ser llevada al paroxismo de la dominación mundial, acalló otra búsqueda de una identidad auténtica basada en la línea humanista de sus respectivas culturas; en Estados Unidos no es fácil hacer coexistir la Norteamérica de la democracia y los derechos humanos con la del destino manifiesto; en la América Latina una representación de la nación, conservadora e hispanista, se opuso fuertemente, después de la independencia, a otra liberal y mestizante; en los países árabes, en fin, se observa ahora el trágico conflicto entre dos posibles figuras de la propia identidad: la del renovado fundamentalismo islámico y la modernizadora y democrática: Por ello resulta tan importante distinguir entre vías de acceso diferentes a la identidad colectiva.

Una última advertencia. Un sujeto social puede hacer suyas distintas identidades colectivas, que corresponden a las diferentes colectividades –de mayor a menor extensión- a las que pertenece. Hay identidades de grupo, de clase, de comarca, de pertenencia religiosa, que pueden cruzarse con las de etnia y nacionalidad. En estas mismas, un sujeto puede reconocerse en varias identidades, de distinta amplitud, imbricadas unas en otras. En México puede verse así mismo como zapoteca, oaxaqueño, mexicano y latinoamericano al mismo tiempo; en Estados Unidos, como irlandés, neoyorkino y norteamericano, etc. Pero aquí prescindiré de esta complicación y sólo me detendré en la búsqueda de la identidad nacional o étnica.

LA VIA DE LA SINGULARIDAD.

La representación que una colectividad tiene de sí misma no siempre se vuelve tema de una reflexión expresa. Se manifiesta en los comportamientos colectivos, se transmite en la educación, se difunde en los medios de comunicación, se discute en las controversias políticas, se expresa en las obras culturales y en las formas de

convivencia, a menudo de manera implícita y poco consciente. Los poderes y las ideologías políticas, para dar unidad a la comunidad y marcarle un sentido a su acción, suelen hacer explícita una interpretación de la nación, que se manifiesta en imágenes simbólicas y en narraciones sobre sus orígenes y metas. Son los dioses tutelares, los héroes y patricios, los relatos fundadores, las gestas históricas; pueden ser también ciertas instituciones políticas y ritos conmemorativos.

Sólo en situaciones críticas, como las que antes recordé, se cuestiona esa representación. Se vuelve entonces un tema expreso de reflexión, en la literatura, en la filosofía, en el pensamiento político. Fue tema de la literatura rusa, por ejemplo, en el siglo pasado; de la reflexión española a partir de la Generación del 98; de la filosofía latinoamericana en este siglo. Preguntémonos ahora por las modalidades teóricas que puede tomar la investigación reflexiva sobre la identidad de un pueblo.

Suelen oscilar entre dos modelos opuestos, que suponen sendas concepciones de la identidad. Claro está que entre ellos se da toda clase de confusiones y matices intermedios. En ambos se trata de formar una imagen del pueblo con la que podamos identificarnos, pero sus procedimientos son diferentes. En una vía, esa imagen reproduce los rasgos singulares que nos caracterizan; la llamaremos vía de la singularidad. En la otra, en cambio, la imagen de sí mismo es obra de un proyecto: llamémosla vía de la autenticidad. En ambas trata de integrarse el pasado con el futuro elegido, pero el énfasis es distinto: mientras la primera ve el futuro a la luz de la historia, la segunda juzga la historia a partir de un futuro elegido.

Veamos la primera vía. Identificar a un pueblo sería distinguirlo frente a los demás. Una cultura sería ella misma en la medida en que asuma como propias las notas que la separan de cualquier otra. La identidad se encontraría al detectar los rasgos que constituyen lo propio, lo peculiar e incomparable de una cultura. Se procederá por detección de las características peculiares y exclusión de las comunes. Debajo de este procedimiento intelectual descansa la idea simple, de que hablé al principio, según la cual identificar un objeto es mostrar que es discernible de los demás. Esta idea está implícita en todos los nacionalismos, tanto defensivos como agresivos. Las ideologías nacionalistas incluyen la afirmación de sí mismo por oposición a lo común y la valoración de lo propio por ser exclusivo.

La vía de la singularidad puede seguirse por varios caminos diferentes, que presentan atajos intermedios. El más superficial: singularizar un pueblo por un conjunto de signos exteriores. En efecto, una manera general de reconocer un objeto es encontrar en él ciertos signos distintivos. Así como reconocemos un árbol por la forma de sus hojas o un individuo por una cicatriz, podríamos identificar la pertenencia a un pueblo por ciertos signos distintivos de su cultura. Pueden ser cutáneos o accidentales, como la manera de hablar, las preferencias musicales o los gustos culinarios, que permiten adjudicar una nacionalidad a quien da muestra de ellos. Puede tratarse también de símbolos nacionales: la bandera, los iconos locales (patrióticos o religiosos), los héroes colectivos. La identidad nacional se reduce a este conjunto de signos simples, que no corresponden a ningún otro pueblo. Esa representación elemental basta, sin embargo, para alimentar un nacionalismo popular y chocarrero.

Este camino puede bifurcarse en otro, más cultivado y circunspecto. El investigador, por lo general un universitario, intenta retener en las obras culturales, las notas que

expresen una peculiaridad nacional. Trata de encontrar en las expresiones culturales ciertos rasgos que pudieran verse como característicos de esa cultura, que se prolongan desde un pasado histórico. Puede destacar, por ejemplo, expresiones del habla, gestos habituales, entonaciones poéticas, comportamientos mágicos o religiosos, colores de una paleta, ritmos o tonalidades musicales, cuya presencia situaría una obra o una actividad humana como perteneciente a una cultura específica. La calidad o profundidad de la obra pasa a segundo término, importa que exprese caracteres peculiares, en los que pueda reconocerse el espíritu de un pueblo o una manera propia de ver el mundo. En el peor de los casos, los rasgos distintivos pueden fijarse en estereotipos; en el mejor, conducir a destacar el color local de las obras culturales, que nos permite comprenderlas mejor. La investigación puede proseguirse de manera metódica, hasta revelar un conjunto de creencias y actitudes colectivas, presupuestas en todas las demás, que expresarían una manera específica de sentir y comprender el mundo en torno, una "forma de ser" y un "estilo de vida"¹⁴.

Un camino diferente es más irracional... y más amenazante. No lo recorren ya universitarios sino ideólogos fanáticos. Se trataría ahora de encontrar, como núcleo de la nacionalidad o etnia, alguna nota esencial, es decir, permanente a través de todos los cambios. ¿Qué puede ser más permanente que una propiedad que precede a la historia misma, la raza, por ejemplo? El racismo ha sido, en el siglo XX, la respuesta más siniestra al problema, legítimo, de la identidad nacional. Como alternativa acudamos, al menos, a los elementos inscritos desde los orígenes en nuestra historia, que nos hicieron distintos durante generaciones: el apego a la tierra de nuestros antepasados, la religión heredada, el destino revelado en alguna gesta pasada. La tradición es la depositaria de esas esencias nacionales. El nacionalismo chocarrero, el reflexivo y cultivado, el inquisitivo y profundo, se transforman ahora en una afirmación de sí mismo excluyente de los otros. Puede conducir entonces tanto a una huraña defensa frente al extraño, como a la agresión y la intolerancia contra él. En todos los nacionalismos agresivos, en los imperialismos –imaginarios o reales-, en los movimientos integristas de raíz religiosa, podemos reconocer esta operación ideológica. Característica de todos ellos es la identificación de la imagen de la nación con ciertas notas esenciales que nos separan de los otros y garantizan nuestra propia excelencia.

Por distintos que sean estos caminos diferentes de la vía de la singularidad, todos responden a una manera análoga de emprender la búsqueda de la identidad. Podemos resumirla en los siguientes rasgos:

1) La identidad se alcanzaría por *abstracción*, esto es, por exclusión de las notas comunes y detección de las singulares. La imagen en la que nos reconocemos se identifica con esas notas particulares. Entre la singularidad de una cultura y su universalidad es difícil la mediación. La dificultad de conciliar las características peculiares de una cultura con su alcance universal es insoluble, mientras se conciba la identidad cultural como singularidad exclusiva.

¹⁴ En la filosofía mexicana reciente, el tema de la "identidad" nacional ha recibido un trato importante. Está en el fono de la reflexión sobre el pensamiento mexicano o latinoamericano de Leopoldo Zea y sus seguidores. En dos obras de otros autores puede verse un ejemplo de investigaciones exitosas sobre "modos de ser" y "estilos de vida": Uranga y Portilla. Sobre esas reflexiones pueden verse mis comentarios en Villoro 5.

2) Si la identidad de un pueblo puede alcanzarse al detectar sus notas peculiares, ese conjunto de notas tenderá a verse como un *haber* colectivo, transmitido por la educación y la tradición cultural. Lo que constituye el sí mismo de un pueblo le está *dado*, aunque podría estar oculto; a nosotros corresponde descubrirlo.

3) Las características en que puede reconocerse la identidad de un pueblo permanecerían a través de los cambios. Su presencia se hace patente en el pasado, son parte de una herencia que si bien podemos acrecentar, no podemos derrochar sin negarnos a nosotros mismos. La identidad nos mantiene bajo la voz del pasado.

4) La voz del pasado no sólo hechiza, ordena. Debemos fidelidad a nuestra historia. El haber se transforma fácilmente en destino. La singularidad descubierta, el conjunto de haberes con que nos identificamos debe ser resguardado de los otros. A las imágenes que ellos nos envían, se sustituye ahora una figura ideal, fija, a la que todos debemos conformarnos.

LA VIA DE LA AUTENTICIDAD.

Pero la búsqueda de la identidad colectiva puede seguir otro camino. Puede guiarse por una noción de identidad distinta; en vez de *la singularidad, la autenticidad*. Veamos ahora este segundo modelo.

En el lenguaje ordinario, solemos calificar de auténtica a una persona si: 1) las intenciones que profesa, y, por ende, sus valoraciones son consistentes con sus inclinaciones y deseos reales, y 2) sus comportamientos (incluidas sus expresiones verbales) responden a sus intenciones, creencias y deseos efectivos. De manera análoga podemos llamar auténtica a una cultura cuando está dirigida por proyectos que responden a necesidades y deseos colectivos básicos y cuando expresa efectivamente creencias, valoraciones y anhelos que comparten los miembros de esa cultura.

Lo contrario de una cultura auténtica es una cultura *imitativa*, que responde a necesidades y proyectos propios de una situación ajena, distinta a la que vive un pueblo. Por lo general, en las sociedades colonizadas o dependientes muchos grupos de la elite, ligados a la metrópoli dominante, tienden a una cultura imitativa. Se crea así una escisión en la cultura del país. Pero las formas importadas de los países dominantes pueden dar lugar a una cultura imitativa, no por su origen externo, sino por no estar adaptadas a las necesidades de una colectividad ni expresar sus deseos y proyectos reales, sino sólo los de un pequeño grupo hegemónico. Tan inauténtica es una cultura que reivindica un pasado propio, como la que repite formas culturales ajenas, si el regreso al pasado no da una respuesta a las verdaderas necesidades y deseos colectivos, en la situación que en este momento vive un pueblo. En los países antes colonizados, tan inauténtico puede ser el retorno a formas de vida premodernas, por propias que sean, pero que no responden a las necesidades actuales, como la reproducción irreflexiva de actitudes y usos del antiguo colonizador.

Un pueblo empieza a reconocerse cuando descubre las creencias, actitudes y proyectos básicos que prestan una unidad a sus diversas manifestaciones culturales y dan respuesta a sus necesidades reales. La identidad de un pueblo no puede describirse, por lo tanto, por las características que lo singularizan frente a los demás, sino por la manera concreta como se expresan, en una situación dada, sus necesidades y deseos y

se manifiestan sus proyectos, sean estos exclusivos o no de ese pueblo. A la vía de la *abstracción* se opone la de la *concreción*.

La identidad sería, en esta concepción, una representación imaginaria, propuesta a una colectividad, de un ideal que podría satisfacer sus necesidades y deseos básicos. La vía para encontrarla no sería el descubrimiento de una realidad propia escondida, sino la asunción de ciertos valores coherentes con su realidad. La identidad no sería un dato, sino un proyecto.

Las necesidades y deseos de un pueblo no son fijos, cambian con las situaciones históricas. Cada situación plantea un nuevo desafío. La identidad de un pueblo evoluciona y toma diversas formas a través de estos cambios. Comprende un proceso complejo de identificaciones sucesivas. Tanto en los individuos como en las colectividades, la identidad no se constituye por un movimiento de diferenciación de los otros, sino por un proceso complejo de identificación con el otro y de separación de él. El papel central que desempeña, en la formación de la personalidad, la identificación con modelos ajenos es bien conocido. De manera parecida, en la constitución de la identidad de un pueblo tienen un papel indispensable sus identificaciones sucesivas, en el curso de la historia, con las formas de pensamiento y de vida de otros pueblos, sean dominadores o dominados. La identidad nace de un proceso dinámico de singularización frente al otro y de identificación con él.¹⁵

Habría pues, que distinguir entre imitación e identificación. Por imitación reproducimos elementos de una cultura extraña, que no responden a nuestra situación y que no se integran con los demás elementos de nuestra cultura. Por identificación, en cambio, integramos en nuestra cultura elementos provenientes de fuera, que dan respuesta a nuestras nuevas necesidades históricas y pueden satisfacer nuestros nuevos deseos. La imitación forma parte de una cultura inauténtica, la identificación puede consistir en una manera auténtica de abrirnos a formas culturales que respondan mejor a situaciones históricas nuevas.

La concepción de la identidad como un conjunto de características particulares que excluyen las de otras culturas se deja guiar por la imagen engañosa de la unicidad como singularidad discernible de las demás. Pero la unicidad de una cultura consiste más bien en la concretización, en una situación específica, de un complejo de características que pueden ser comunes con otras culturas. Cada representación del mundo es única, pero no por contener notas singulares y exclusivas, sino por integrar en una totalidad específica características que pueden presentarse, de otra manera, en otras configuraciones. Así, las mismas necesidades, deseos y aspiraciones pueden expresarse en complejos culturales diferentes. De hecho, las manifestaciones culturales de los otros pueblos son percibidas a menudo como posibilidades propias. Cada cultura es una forma de vida que se ofrece como ejemplo a las demás.

Para ser auténtica una cultura debe responder a las necesidades colectivas reales. Pero un pueblo no es una realidad dada una vez por todas, es una configuración cambiante con las circunstancias. Una cultura auténtica debe responder en formas

¹⁵ Pierre Tap (p. 12) propone distinguir, en la formación de la identidad, entre *identisation e identification*. La primera sería un proceso por el que un actor social trata de diferenciarse de los demás, al afirmarse a sí mismo, separándose de ellos. La segunda se refiere a un proceso inverso, por el que un actor social trata de fundirse en los otros.

renovadas a necesidades variables que exigen a menudo tareas insólitas. Cada nueva situación lanza un desafío: conformar a otras necesidades los valores de una cultura; formular, por lo tanto, otros proyectos. No hay imagen fija de una colectividad que pudiera conformarse a las rupturas de la historia.

Por otra parte, la representación de sí mismo, que puede ofrecer unidad a la multiplicidad de una cultura, puede cambiar según la mirada de quienes la interrogan. Tanto en los logros culturales como en los episodios históricos de un país, somos nosotros quienes debemos elegir las características que recoja la imagen en la cual reconocernos. El descubrimiento de lo que fuimos está guiado por la proyección de lo que queremos ser. Si la identidad de un pueblo no es una realidad oculta que descubrir, sino una figura que dibujar, su búsqueda obliga a la selección del pasado, para asumir de él los rasgos consistentes con nuestro proyecto y rechazar los que se le opongan. En cada situación elegimos un pasado propio y nos deshacemos de otro. La identidad permite dar una continuidad a la historia, al prestarle un sentido. Para ellos tiene que hacer coherente el pasado con nuestras metas actuales. Así, la tradición presenta el rostro que nuestro proyecto dibuja en ella. Mientras la vía de la singularidad concibe el pasado como una realidad que se nos impone, la búsqueda de la autenticidad ve en él un anuncio de los ideales que abrazamos. La gesta del pasado con la que identifiquemos dependerá de lo que propongamos para nuestro país. Porque la identidad de un pueblo nunca le está dada; debe, en todo momento, ser reconstruida; no la encontramos, la forjamos.

Llega a ser tú mismo es el llamado de la identidad. ¿Cómo entender este mandato paradójico? El sí mismo no es sólo lo que se es, sino lo que se ha de llegar a ser. Y es auténtico si no se engaña, es decir, si responde a sus deseos profundos y obedece a sus ideales de vida. Ser uno mismo no es descubrir una realidad oculta en nosotros, sino ser fiel a una representación en que nuestros proyectos integran nuestros deseos y actitudes reales. Un pueblo llega a ser él mismo cuando se conforma libremente a un ideal que responde a sus necesidades y deseos actuales.

La búsqueda de la identidad puede seguir dos vías divergentes. La primera nos permite, en el sentimiento de nuestra singularidad, preservarnos de los otros. La seguridad de compartir una herencia puede liberarnos de la angustia de tener que elegirnos. Podemos entonces estar tranquilos: un pueblo debe ser lo que siempre ha sido.

La otra vía nos enfrenta a nuestras necesidades y deseos, nos abre así a la inseguridad, lote de todos los hombres. A nosotros incumbe dibujar el rostro en el que podamos reconocernos, pues un pueblo debe llegar a ser lo que ha elegido.

Villoro, Luis. <u>Estado plural, pluralidad de culturas</u> . Ed. Paidós, UNAM, México, 1998, pp. 63-78

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿Cómo se define y se construye la identidad colectiva?
- ❖ Ejemplifica algunas situaciones que propicien la crisis de la identidad colectiva.
- ❖ Explicar los principales elementos que caracterizan a la vía de la singularidad.
- ❖ ¿Por qué la vía de la singularidad está representada en el racismo y el nacionalismo?
- ❖ Explicar los principales elementos que caracterizan a la vía de la autenticidad.
- ❖ ¿Cómo y para qué preservar la identidad en una sociedad dinámica?

AESTHETICA

La afectividad sólo tiene forma; no tiene causas, componentes, transacciones o diferencias, porque toda forma es integral como el magma; cada sentimiento que adviene ocupa en bloque el todo de la realidad. Por ésta, su mera constitución, la afectividad no puede seguir la lógica de la racionalidad, y a cambio, tiene su propia lógica, pero ésta no puede llamarse así porque tal término viene de *logos*: “palabra”, “racionalidad lingüística”, y la afectividad no tiene palabras, sino que tiene que llamarse con un término que venga de “sensación” o “afecto”, así que se llama “estética”. La lógica de la afectividad se llama “estética”.

Mientras que la lógica es el modo de ser de las palabras y del pensamiento, esto es, la manera en que éstas se recrean, se desarrollan, la estética es el modo de ser de las formas y la afectividad, el método que siguen para generarse, evolucionar, transmutarse, corresponderse, sobrevivir y desaparecer. Cuando una persona habla, estructura su discurso en un orden lógico: la introducción al tema, después la trama, primero el sujeto, después el predicado, primero el complemento directo, luego el indirecto, después el circunstancial, y así sucesivamente. Cuando una persona se enoja, la progresión del sentimiento es una transmutación estética, es el todo de la persona, con vísceras, gestos, voz, manotazos, contexto, en conjunto y en paquete, lo que aparece al unísono. Uno sabe que tal persona es inteligente por la lógica de su discurso, pero uno sabe que ya se enojó por la forma que adquiere, es decir, por indicadores estéticos. La gente, para pensar, sigue un método lógico, pero para sentir, para ser bonachona o iracunda, morirse de tristeza o de sueño, sigue un método estético: toma el modo de ser de las formas.

La estética como ciencia es una disciplina reciente; es idea de Baumgarten, en 1750, en su libro *Aesthetica*, escrito en latín. Actualmente, se considera por la común a la Estética como ciencia del arte y de lo bello, lo cual no es del todo equivocado, aunque sí del todo parcial; en todo caso, si hay una disciplina que tiene desacuerdos respecto de su objeto de estudio y su definición, es ésta; baste sólo imaginarse a una punta de académicos discutiendo sobre temas como qué es lo bello o qué es el arte, para calibrar las infinitas posibilidades del desacuerdo. Pero al parecer éstos son bizantinismos de escolástico, porque el filósofo alemán del siglo XVIII no tenía en mente estos fenómenos, sino algo más original, o esencial: los afectos. Y ciertamente, la definición que da Baumgarten de la estética es la que sigue: *scientia cognitionis sensitivae* ciencia del conocimiento sensible. Cabe subrayarlo, la estética, fundamentalmente, es la ciencia de la afectividad que se aparece en las formas; eso mismo es la psicología colectiva; cuando LeBon dice que “la masa piensa por imágenes”, está diciendo epistemológicamente lo mismo. Para Baumgarten, el conocimiento sensible es aquél que está constituido por “representaciones confusas” (“pero claras”), esto es, por formas, en oposición al conocimiento racional, que tiene representaciones “distintas”. Kant, lector de Baumgarten, lo sigue y por eso llama “estética trascendental a la doctrina de las formas *a priori* del conocimiento sensible” (Abbgnano 1983:452). Desde Baumgarten hasta la fecha, la idea de la estética como una ciencia de la afectividad, y de

paso, de las formas, como contacto genuino con la realidad, en lo que Maffesoli llamaría “la profundidad de las apariencias”, es una constante ubicua, tanto más sorprendente cuanto que ha logrado ser ignorada por la psicología. La gran cantidad de aseveraciones al respecto puede ser resumida en una frase de Susanne Langer: “las artes son la imagen de las formas del sentimiento” (1967:xviii).

La psicología ha cometido el error de creer que los sentimientos o las emociones son instancias “distintas”. Es curioso, pero la psicología ve a su objeto de estudio con ojos de físico, de biólogo, de economista o de administrador, es decir, pone como criterio de intelección de la realidad nociones como la función, la causa, la inversión, la transacción; no estaría de más que intentara verlo con ojos de psicólogo. Con el mismo derecho que la realidad en su conjunto puede ser interpretada desde un punto de vista económico, como quien ve al amor en términos de inversiones y beneficios, o un punto de vista químico, como Severo Ochoa que decía que el amor no es otra cosa que física y química, o un punto de vista administrativo, de optimización de recursos, o desde un punto de vista militar, como aquéllos que ven el amor, la conversación, la política, el fútbol y la vida como una contienda, con adversarios, vencederos y vencidos, ataques y repliegues, tácticas y estrategias, reveses y venganzas, con ese mismo derecho y mejores alternativas, la realidad en su conjunto puede ser vista desde un punto de vista estético; se puede interpretar estéticamente no sólo el arte, sino el fútbol, la política, la conversación, la guerra, la administración, la economía, y al parecer también la física y química: éste es el punto de vista de la psicología, a partir de lo cual se podría decir algo de la política que no hayan dicho los politólogos.

Cabe decir que la estética es una disciplina filosófica; habría que recordar que la psicología también lo era.

Puede entenderse por qué el arte se vuelve importante para la estética; la obra de arte es un objeto fabricado por razones de su forma y nada más, es decir, es forma y no otra cosa, de manera que ante la estética el mundo del arte se presenta como un universo de formas donde puede desplegar su método a sus anchas. Sin embargo, el arte es una fabricación intencional en el sentido de que se trata de formas que intentan ser formas (plásticas, musicales, lingüísticas), razón por la que se ha pretendido decir que el arte “expresa” sentimiento, pero no es cierto, toda vez que la forma que sale de las intenciones del artista, precisamente “sale” de esas intenciones, esto es, resulta algo diferente, de modo que el arte es la forma de un sentimiento que debe verse independientemente del artista; da lo mismo si el artista intentó expresar un sentimiento, porque el sentimiento que toma forma en el objeto artístico es otro, y éste es intencional. Una característica de las formas es que no intentaron serlo, como bien se percata cualquiera que haya tenido un sentimiento: cualquier afecto se siente involuntariamente, pero cuando se pretende sentir algo deliberado, por ejemplo locuacidad, no se logra eso, pero sí algún otro sentimiento, por ejemplo ridiculez. También se podrá entender por qué la estética se interesa en la belleza, lo cual “bello y bonito” es aquello que se prefiere, independientemente de qué es lo que sea; si acaso se prefiere lo feo, es que está bonito, que tiene su belleza dentro: “cualquier cosa es bella si se le mira en suficiente tiempo”, decía Flaubert; el interés por la belleza es obvio en la estética; el regodeo en la fealdad se llama morbo.

Ambos, afectos y formas, se nombran de la misma manera. Es interesante notar que, con excepción de los nombres de algunos sentimientos institucionalizados, como amor,

o vergüenza, el lenguaje cotidiano carece en realidad de un vocabulario específicamente referido a los afectos, aún cuando la gente se la pasa hablando de cuestiones emocionales; la razón es que no lo necesita; para ello cuenta con el vocabulario estético; que es finalmente el glosario perceptual; se habla de un amor muy bonito o de una vergüenza muy fea, y así mismo, de odios profundos (como los pozos), de humores negros (como los cuervos), de miradas duras (como las paredes), de historias tiernas (como los elotes), de colores suaves (como el algodón), de ánimos acalorados (como el trópico), de relaciones frías (como los polos), de sensibilidades heridas (como soldados), de días amargos (como el café), de chistes picantes (como los alfileres o la salsa tabasco); de la misma manera, nudos en la garganta, mariposas en el estómago, opresiones en el pecho, hueco en el corazón. En suma, se habla de afectos como si fueran formas, no sólo visuales, sino también auditivas, táctiles, gustativas, kinestésicas y olfativas, y además se hace de la manera más indistinta, “confusa”, posible, ya que se califica los colores con términos táctiles o se describe situaciones y ánimos sin importar a cual sentido, a qué forma pertenecen. En efecto, ni las formas ni los afectos están separados en sentidos de la percepción, porque son una entidad estética unitaria, homogénea, indistinta. Los críticos de arte hacen lo mismo: hablan de una pintura, y ésta tiene a veces colorido, aunque a veces dicen que carece de él, pero igual es ríspida, crujiente, veloz, luminosa, amarga, o superficial.

Como se asombra Tatarkiewics de la estética, “fue de lo más extraño que en su etimología no hubiese ni belleza, ni arte, ni deleite” (1992:350). Será tal vez porque Baumgarten sabía que la belleza es sólo un caso particular de la sensibilidad. Ciertamente, no hay nada en la estética que la obligue a concentrarse en la belleza ni en el arte ni en el deleite; en cambio, hay una razón que la puede inducir a descentrarse de ellos, amén de que, por caso, cualquier cosa de tres dimensiones, como un basurero, puede ser una escultura, y muchas de ellas no son ni por asomo bellas; pero la razón es que la afectividad pertenece primogénitamente el ámbito cotidiano, ahí donde no hay especialistas, ni siquiera de las formas (en la cultura cotidiana no hay artistas ni críticos ni psicólogos: sólo hay gente), donde se produce cualquier tipo de formas, pero difícilmente objetos de los llamados obra-de-arte, y dificultosamente bellos en el sentido escolástico. En la dimensión de la afectividad no puede afirmarse, aunque a veces se intenta, que la desesperación o el tedio sean bellos. La estética no se ocupa ni del arte ni de la belleza, sino de las formas y de los afectos, sean éstos como sean.

Arte diaria

Los científicos sociales opinan que la vida cotidiana consiste en la reproducción de la vida material por parte de los particulares, y cómo la gente ya lo da como explicaciones para sus actos, justificaciones de índole productivista, sumamente racional; aseguran que toman tal camino para llegar al trabajo “porque es más corto”, que hacen ejercicio para “conservar la salud”, que realizan tal oficio porque “pagan bien y tienen muchas prestaciones”, dan explicaciones economicistas, eficientistas, racionalistas, y solamente cuando están de mal humor o de humor cínico dicen la verdad: “porque quiere”, “porque me gusta” y “porque sí”, que son tal cual des-razones afectivas. Es cierto que la vida cotidiana comporta una enorme dosis de utilidad y eficiencia, pero incluso en la realización de lo útil y eficiente, no le basta con eso, la gente se cuida también de que sea bonito; no le basta hacer la comida, sino también tiene que adornar la ensalada; no le basta transmitir un mensaje, sino que lo tiene que aderezar con los matices del chisme; no le basta con abrigarse, sino que la ropa combine; tampoco le basta con

sobrevivir, sino que la vida sea bella. Hay pues, un arte cotidiana, que se esfuerza en producir, no utensilios, sino formas y que bien puede considerarse como primigenia y prioritaria respecto de las bellas artes.

Hay una pintura cotidiana que se llama maquillaje; consiste en algo así como pintar retratos sobre el rostro, y a ella se aplica cantidad de mujeres y algunos hombres con toda seriedad durante un número variable de minutos cada día, en un portentoso despliegue de técnica y buen pulso. Hay que incluir también el tatuaje, que ya no es sólo para marineros y marginales, sino que sirve para delinear cejas y labios, uno que otro lunar, en los casos más recatados, y en otros se hace dibujos menos disimulados.

Una escultura cotidiana puede verse tanto en el temible género de los adornos, desde una muñequita de porcelana de Lladró sobre el pedestal moderno de la televisión, trofeos de la clase de karate, ceniceros, candelabros, táctas, las botellas de la cantina minuciosamente enfiladas, hasta los libros ordenados en el rímero. Pero quizá la escultura cotidiana más trabajada a últimas fechas sea el cuerpo propio, que se vuelve una obra de la que cada quien es el escultor y el curador y por la que recibe críticas, halagos, envidias, plagios e intentos de robo; la escultura corporal se modela o se talla, según sea el caso, en talleres especiales llamados gimnasios, piscinas, con variadas técnicas como el *jogging*, los *aerobics*, los masajes, las dietas, las cirugías, y sólo en caso de que nada de esto funcione se le pone encima un abrigo monumental como el que Rodin le puso a Balzac, para quien nada funcionaba.

La arquitectura cotidiana desarrollada en la actualidad, sobre todo en la decoración de interiores, consiste en el hecho de hacer emocionalmente habitable un espacio y más prácticamente, la distribución de los lugares mediante la colocación de mobiliario y otros objetos, que distribuyen lo que el arquitecto experto no supo hacer y fundan, merced a este truco, una especie de un organismo mínimo con sus circulaciones, sitios de reunión, vías de paso, separaciones y apartamentos. El económico sistema de abrir y cerrar puertas es, bien a bien, una arquitectura batiente.

Una literatura cotidiana es mejor conocida con el nombre de conversación, chisme o cotilleo, en donde se despliega y se retuerce largos argumentos y narraciones por el sólo gusto de la forma, con profuso empleo de metáforas, metonimias y otros tipos prosódicos, que, como toda buena experiencia estética, nunca aburre. Los chistes, los dobles sentidos, las frases familiares, los modismos son inherentes a esta poesía interminable de los cafés, las esquinas y las sobremesas. Aparte de la literatura oral, también la hay escrita, en formas de cartas, diarios, mensajes pegados en el refrigerador, *E-mail*, instrucciones de los cubitos Maggi, listas de compras, pintas en las paredes, cada una con su estilo y su estética peculiar.

La danza cotidiana se llama, claro, baile, pero también se llama caminar, recargarse, y está constituida por todas las posturas y movimientos corporales, como cualquier danza, cuya belleza no puede dejar de ser notada por cualquier observador ocioso que dedica la mañana a ver gente pasar; los modos de caminar, acompañados de la tela del vestido, del efecto de la prisa, del vaivén del paraguas o de la mochila, hacen de cada transeúnte una maravilla y de cada cerca una pasarela de ritmos diversos, según sea hora de ir al trabajo, o ya de regresar con el más pausado y elegante paso de todos los bailarines cotidianos, arrastrando la cobija.

Hay una música cotidiana, menos entonada, que la gente canta, siguiendo al radio o acompañada de la regadera, y que mejor se oye cuando habla, con los tonos, acentos e inflexiones de la voz que permiten decir que hay idiomas más musicales que otros, que alguien hable cantadito o que alguien hable más, no importa lo que diga con tal de que siga hablando. A la parte vocal del asunto, se suma la parte instrumental, sea tamborileo de dedos o de pies; tecleo de máquinas de escribir, el murmullo de un café, el gigantesco concierto del tráfico de automóviles no del todo afinado, o la mezcla más bucólica de gritos, ladridos, radios encendidas y demás ruidos de la calle, que a menudo hacen que el silencio sea mejor música de todas.

Y hay teatro, mucho teatro cotidiano, que incluye guiones, ensayos, vestuarios, prosenios, escenografías y puestas en escena con todo y día de estreno, siempre en público, porque toda actuación requiere de un espectador. La gente juega sus papeles y repite sus diálogos incansablemente, porque al parecer se trata de una de las artes cotidianas más completas y gozosas y así se representa las obras de la buena educación entre damas y caballeros, de la espontaneidad y la locuacidad entre los adolescentes, de gravedad de las circunstancias entre los concientizados, de la seriedad y la importancia entre los oficinistas y los gerentes, de la sesudez e inteligencia entre los académicos (quienes, hay que admitirlo, a veces olvidan su parlamento). La antiquísima idea de “el gran teatro del mundo”, que tiene sus implicaciones de mascarada, es perfectamente aplicable y puede ser tan adecuada que la psicología, ya sea por la vía del interaccionismo simbólico, y más sistemáticamente por la etogenia, lo ha convertido en una de sus mejores metáforas. Bien visto, el teatro incluye gran parte de las artes cotidianas y. Mejor dicho, en éstas no hay distinciones tajantes, de suerte que la danza es un poco escultura y pintura y así con todas las demás. El arte cotidiana desconoce las divisiones y clasificaciones de las bellas artes y se ejerce más bien en conjunto indiferenciado.

La novedad es que ya hay cine: el video para las primera comuniones y otras actuaciones irrepetibles. Además, no faltan obras de arte aplicada, según se puede ver en las bolsas de plástico del supermercado transformadas en basureros, o diseño gráfico en los letreros que dicen “no hay paso”, peculiares por su portentosa creatividad ortográfica. Además las artes no aceptadas por las clasificaciones escolásticas, en la cotidianidad sí lo son, como la gastronomía, que en palabras de diario se conoce como “sazón”, la perfumería, la coquetería, y hay quien argumentaría que también la pirotecnia a la hora de encender la chimenea o prender un cigarro con estilo, o el arte de agua (cfr. Fernández Arenas 1988).

Párrafo aparte requiere el diseño textil y del vestuario al grado de haberse apropiado para sí solo el vocablo “moda”, que constituye uno de los mercados más pujantes del planeta y una de las preocupaciones más profundas de la superficialidad contemporánea: la moda se asume cotidianamente como “expresión de la personalidad” (equiparable a la “expresión” artística), como medio de pertenencia o impertinencia a los grupos, como blasón de movimientos políticos y culturales, como indicador etario (de la edad o de la pretensión de edad). Mucho, pero mucho más allá de la utilidad, mucho más de este lado de la inutilidad, la gente, los asalariados medios por ejemplo, gasta una desproporcionada cantidad de dinero y tiempo en la compra de ropa sin ninguna razón que pueda basarse en la eficiencia. La razón de la moda es estrictamente afectiva, y de ahí su colorido, cambios, cortes, precios, Los vendedores abusan de que la emoción no tenga precio. El arte, en el mejor de sus acepciones, tiene la característica

fundamental de la inutilidad, esto es, de no ser utensilio ni medio de nada, cosa que cumple cabalmente la moda.

Estética cotidiana

El arte hace objetos estéticos y la estética estudia objetos artísticos, lo cual deja el tema en calidad de retruécano; para aclararlo un poco, puede definirse al arte como el acto, con voluntad o sin ella, de hacer aparecer un afecto, hacerlo durar, o retardar su desaparición, lo cual requiere de una forma más o menos materializada, sea en una conducta, en un sonido, en una imagen; esto es lo que sucede tanto en el arte consagrado como tal, como en el arte diaria. La estética, por su parte, se refiere a las reglas o procesos de aparición, conservación, transformación y desaparición de los afectos. Según estas acepciones, toda la realidad puede ser considerada como un arte y, por ende, sigue reglas estéticas, como un afecto.

El observador que va.

Para un observador casual, un objeto se convierte en artístico cuando le invade el sentimiento que radica en el objeto; sucede cuando el objeto se lo traga, lo incorpora y lo hace formar parte de él. En el punto de vista estético de la realidad, el lugar del observador se encuentra dentro del objeto. Meterse no es una estrategia: es la única forma de enterarse que el objeto existe; desde fuera, ese objeto es sólo una cosa, si se quiere muy bien hecha, pero sólo cosa. Si apreciar es una cuestión de sentir, y sentir es pasar a formar parte del objeto, el observador estético debe quedar absorto en el objeto que aprecia. De la misma manera exacta que uno se ve “envuelto en una situación”, así también uno puede sentir una forma solamente si está envuelto en ella; por tanto, la experiencia estética es el acto de desaparición del observador; es lo que Bergson llama intuición.

Y ya que la estética ha sido vista últimamente como un asunto exclusivo del arte, un primer ejemplo puede provenir de allí. Se sabe que para apreciar una obra, uno debe fijarse atentamente en ella, abstraerse del derredor, darle su tiempo, hasta que, en un momento dado, uno pueda empezar a sentirla, como si fuera transportado por ella, y tener la fuerza, la rabia, la ligereza, que está pues en la obra. De vez en cuando suceden estos incidentes en los museos, y entonces se ve a alguien en estado de arrobo frente a una pintura, y puede correctamente acotarse que esa persona se encuentra fuera de sí, porque ahora se encuentra dentro del cuadro. Introducirse en una escultura implica más inconcebiblemente lo mismo: estar con la mente dentro de la piedra y ahí palpar la dureza –o la suavidad– del mármol y asimismo sentir interoceptivamente que los músculos del cuerpo se extienden, se estiran, se levantan conforme lo hace la figura de la escultura. Ello ha sido denominado “experiencia estética” (cfr. Tatarkiewicz 1992), y lo cierto es que sucede menos en los museos que en la calle; la gente sufre estos trances de adentramiento en los objetos bastante a menudo. Quizás el mejor ejemplo cotidiano sea la música popular y el baile que le acompaña; primero, la música envuelve a los participantes, luego los atraviesa y según testigos entra por los oídos y les va recorriendo e instalándose, como oleada, por todos los músculos y nervios, por las piernas y los brazos y el tronco hasta que es inevitable empezar a moverse a su ritmo; se advierte como el observador, en este caso el escucha, y el objeto están uno dentro del otro. En el cine ocurre otro tanto: el cinéfilo se incardina en la historia, los personajes y los escenarios, al punto de ser capaz de llorar, ilusionarse, reír y respirar de alivio según

el desenlace; en el cine, como en el teatro, el universo exterior desaparece y el único universo real es el de la sala. Cuando alguien se concentra en una tarea, una ecuación de tres incógnitas o el remiendo de un calcetín, se está verdaderamente dentro de la tarea. La conversación es otro ejemplo, y los ejemplos son tantos que en rigor se antoja imposible que haya conocimiento alguno que no consista en la interiorización recíproca del sujeto y el objeto, es decir que no sea conocimiento estético. Aquél que no lo es, por ejemplo, el martirio infantil de aprenderse las capitales de Asia para la clase del día siguiente, a los números de teléfono de los clientes, puede denominarse información y guardarse en un archivo de datos. Pues bien, de la misma manera que uno se introduce en la música y ésta lleva donde quiera, así la gente está disuelta en la sociedad y la ciudad, y se mueve a sus ritmos, con sus normas, en su dirección, de modo tal que la lógica solamente sirve para justificar los movimientos, pero no para alterarlos mayormente; en rigor, podría decirse que no hay observadores; éstos se funden en el objeto.

Donde mejor se introduce la gente es en el prójimo, sexualidad incluida o aparte, da lo mismo, porque en este caso, al ser el “observador” y el “objeto” tan semejantes (por eso se llaman “semejantes” los unos de los otros) como un espejo, ninguno de los dos cuenta con alguna resistencia que oponer (resistencia que los no semejantes sí oponen, como el mármol de la escultura), de modo que ver al otro es verse a sí mismo, y el observador es el objeto del objeto que le observa, y así se pueden fusionar como dos gotas de agua. De hecho, el arte se pueden fusionar como dos gotas de agua. De hecho, el arte que más automáticamente entiende todo el mundo es el figurativo humano: retratos, bustos, torsos. Todo el mundo se cansa del arte o de cualquier otro objeto estético, pero debía ser sorprendente lo poco que la gente se cansa de la gente; se diría que los museos se llenan no porque allí haya obras de arte, sino porque hay gente; es el objeto estético más emocionante para la mayoría, son sus honrosas excepciones misantrópicas; vistos así, la interacción y la socialidad son actos estéticos.

Términos como simpatía o empatía expresan este acto de observación compenetrada; no casualmente Titchener y Ward tradujeron la empatía del alemán (*einfügung*) como “resemblanza estética” (*aesthetic semblance*). Eso es lo que acontece: para confrontar y comprender un objeto, el observador imita su forma, se mimetiza con ella y llega el momento en que tiene la misma forma, está inserto en ella y, por tanto, puede sentir lo que la forma siente, toda vez que el sentimiento es ya el mismo. El conocimiento es una experiencia estética de compasión (de “sentir-con”). Se diría a partir del positivismo que los objetos, como las piedras, las cualidades plásticas de una situación, o los comportamientos, no sienten, y en efecto no tienen necesidad de hacerlo sino hay un observador presente, pero una vez estándolo, constituyen la misma forma y entonces sí pueden hacerlo. Nadie, nunca, ha estado en un lugar deshabitado, ni puede estar en un lugar sin nadie: para que algo sea real tiene que ser percatado. Dicho al revés, un objeto estético aparece cuando alguien dentro de él, que palpa su dureza, calibra su color, se mueve por sus huecos, y finalmente se convierte en el objeto; por ello la definición de un objeto forma parte de la presencia de un observador. Esta propiedad de los observadores de meterse dentro de los objetos también se conoce como “sensibilidad”; sin ella, el observador queda fuera del objeto, de la situación o del afecto, y todo lo que puede reportar a su respecto son comportamientos, funciones, medidas, es decir, “insensibilidades”. Una obra de arte sólo existe si su observador se comporta como si esa obra sintiera; de otro modo desaparece (y se convierte en mercancía); una conversación sólo puede llevarse a cabo si cada interlocutor asume que otro siente como

uno; en suma: si lo otro es lo semejante. De ellos se desprende una conclusión: los objetos están vivos: uno mismo, los demás, las pinturas, el día, las situaciones, la sociedad, la realidad, la ciudad están vivos. El observador estético asume sin siquiera preguntárselo que todas las cosas están dotadas de vida; esto es lo que se llama animismo, y de todo el panorama de la historia mundial de la cultura, al parecer, únicamente el cientificismo de la modernidad lo ha negado, aunque sin mucho éxito, incluso dentro de su propio trabajo, donde afortunadamente abundan las pasiones, las vocaciones, las concentraciones del científico con su propio objeto; cualquier epistemología de la ciencia la reanima, hace de la ciencia (y del saber y el conocimiento) una criatura palpitante.

Hace un siglo, había ya una psicología estética, no una psicología del arte, sino una disciplina que consideraba la participación del sujeto y el objeto en la misma instancia, como un mismo afecto; Baldwin la resumió así:

El objeto estético no es solamente un objeto semejante que cae dentro de la categoría de los objetos que sienten; los demás, está dotado de la vida humana, y precisamente con el sentimiento del espectador mismo (Baldwin 1913:128)

El investigador que vuelve.

Mientras la gente hace sus intentos artísticos con corbatas de poliéster y floreros sobre la televisión, la psicología colectiva tiene que hacer su apreciaciones estéticas. No corresponde a la disciplina opinar si el papel tapiz o el peinado están bien, sino localizar las formas intencionales, atmosféricas, que colectivamente se crean en la cultura cotidiana; no son las modas que la gente produce, sino las formas a las cuales pertenecen, de las cuales ellas son forma misma mientras pasan inadvertidas y no se encuentran en lo que se nota, en el florero o la corbata, sino en lo impercatable, en lo que nadie hizo ni pretendió ni aprecia, sino que se genera a sí mismo, como fruto de un proceso de relaciones y combinaciones en rigor desconocido, y es a lo que se ha llamado situación, ambiente, ciudad, sociedad; una atmósfera estética es el conjunto de las inintencionalidades. Alguien puede, por ejemplo, tratar de comportarse con elegancia en un restaurante o con racionalidad en una reunión de trabajo, pero puede ser de un mal gusto monumental, y la reunión de una artificiosidad sintética, tan de polyester como la corbata. Las formas no son parte de los planes. Las sociedades tal vez pueden justificarse conforme a racionalidad, especialmente en lo que respecta a lo que les falló y a lo que proyectan, pero en rigor se mueven de acuerdo con la afectividad, según reglas estéticas; todavía no ha habido plan que se cumpla; el dios que dispone es la afectividad; así, la psicología colectiva es una crítica estética de la cultura cotidiana.

Como se dijo, la gente siente lo que siente el objeto, asimismo, en palabras de Valery: “la acción de lo bello sobre cualquiera consiste en dejarlo mudo”. La afectividad es por ley el silencio que queda antes, dentro, entre o después del lenguaje, de suerte que el observador que siente no puede tener mayor opinión sobre la afectividad. Quien cae en el silencio no puede salir de ahí; el observador que retoma del objeto estético es otro señor que el que quedó atrapado. Ello comporta un problema gnoseológico para la psicología estética: parece significar que lo que se sabe no puede decirse y lo que se diga no es lo que se sabe. Algo hay de eso en todo viaje a la dimensión desconocida, aunque debe admitirse que todo lo que se sabe proviene igualmente de ahí; la afectividad no puede conocerse pero todo conocimiento viene de

ésta. El arte diaria de la gente es la primera parte de la oración anterior, y la estética cotidiana debe operar en el sentido de la segunda parte; si el observador de la realidad afectiva se disuelve en ella, su investigador debe no disolverse, o hacer algo más después de disolverse. El positivismo lo resolvió al mantenerse distante del objeto, aunque con eso lo único que logró fue aniquilarlo y utilizarlo como cosa; por eso confunden a los sentimientos con engranes de Ford modelo T o turbinas de Boeing. Al parecer, lo que sucede es lo que sigue: en un primer momento, ciertamente, el investigador se sumerge en el objeto, coincide con él y siente lo que él, pero al salir, en un segundo momento, regresa con un duplicado de la forma del objeto, no memorizado (como información almacenada), sino hecho literalmente de memoria. En efecto, un recuerdo de la memoria es una forma análoga a la originaria o recordada; el hecho de ser análoga significa no que sea idéntica, sino que su estructura, armonía, es la misma, de modo que efectiva y estéticamente sean comparables. La memoria no es la reproducción de datos o de información, sino la duplicación de un efecto, Con este duplicado, el investigador puede hacer una especie de transposición a un material diferente, diferente porque no es el objeto estrictamente original, que podría llamarse casi material onomatopéyico porque mucho de él tendrá visos, anticipaciones de palabras, o de sonidos parecidos a voces, que en rigor todavía no lo son ; si el objeto afectivo no tuviera algo de lenguaje *ante litteram, avant la leerte*, no podría ser dicho. El tercer momento de la investigación es la copia del sentimiento en pensamiento, de la forma en lenguaje, de la estética en lógica, de lo visto en escrito, por lo cual la investigación, la teoría o el método de la psicología colectiva consiste en fabricar el pensamiento, de la forma en lenguaje, de la estética en lógica, de lo visto en escrito, por lo cual la investigación , la teoría o el método de la psicología colectiva consiste en fabricar el pensamiento del objeto, fabricación que es bien a bien una intervención, pero cuya garantía de veracidad radica en que dicho pensamiento es asimismo análogo a la memoria del objeto y por ende al objeto, es decir, el lenguaje con que está dicho lo indecible contiene la misma estructura, pausas, velocidad, profundidad, textura, intensidad, luz, tamaño, que el objeto imitado, estéticamente tiene la misma forma, una hecha en objeto, la otra construida en lenguaje, con lo cual se puede notar que entonces el lenguaje, el pensamiento, la conciencia y la investigación son, además de lo que son, también un objeto.

Y aquí sucede un cuarto momento, interesante y circular: lo que tiene por escrito en sus manos el investigador es un objeto estético, y acto seguido como prueba de ello y de su veracidad, puede coincidir con él, meterse dentro, convertirse en él, y sentir lo que siente su teoría. En suma, la teoría es la duplicación del objeto afectivo en material lingüístico; el lenguaje también siente; el lenguaje poético, experiencial y cotidiano es un ejemplo de ello; no hay razón para que no sirva de ejemplo al lenguaje científico, muy en especial al que trata con la cosas afectivas.

Se diría que, en todo caso, la investigación contamina la realidad, pero en rigor no lo hace, sino la transforma, porque la realidad misma cambia de acuerdo con el observador: por ejemplo, si nadie ve la realidad, ésta desaparece. Ello es lo que le sucedía a Heisenberg con sus átomos; esto no es un defecto de la investigación, sino una condición de la realidad.

Lo bonito, lo bello, lo feo y lo horrible

La industria es el trabajo de dar utilidad a algo: hacer de las plantas una ensalada; el arte es el trabajo de dar forma a algo: hacer de las ensaladas un arreglo floral comestible. La estética es el trabajo de encontrar la forma de las cosas, el arreglo floral en la lechuga sería, por ejemplo, la forma que tiene el apetito. Estéticamente, la realidad puede ser bonita, bella, fea u horrible.

Bonita es cualquier forma que esté completa, que alcanza su unidad definitiva, nada le falta ni sobra, con todos sus detalles y rasgos en el lugar adecuado, como carita bonita de portada de *Vogue*. La cualidad de lo bonito es la completud; no hay nada que añadirle ni que quitarle; nada que hacerle, ni siquiera verla, porque en lo que ya está bien y correcto la mirada se detiene sólo lo indispensable, para percibirlo, y pasar a otro asunto. Ejemplos de formas bonitas son los paisajes de tarjeta postal, los coches último modelo, las casas decoradas por profesionales, los libros de Isabel de Allende, los vestidos de Christian Dior, los adornos tan lindos que venden en las tiendas de regalos, los matrimonios bien avenidos, los niños buenos, los versos de Juan de Dios Peza, la clase media. En todos ellos todo, en concepción y factura, está como perfecto; son un círculo. La idea de la “buena forma” de la teoría de la Gestalt es precisamente bonita; puede advertirse por sus texturas, matices, colores, sonido, que la alegría, la tranquilidad, la paz, la satisfacción o la honradez son bonitas; lo más que puede hacer la racionalidad es cosas bonitas. Lo curioso es que nada de lo mencionado es considerado como arte y es que estos objetos tienen un pequeño defecto, el mismo que tiene Dios: ser perfectos; lo que es perfecto está terminado; ya está acabado y no hay manera de mejorarlo, por lo cual no tiene caso interesarse en él. María Zambrano dice que “el pecado de toda armonía es ser limitada”; es como si lo bonito prescindiera de nosotros, nos excluyera, no pudiéramos entrar en él, y por eso provoca, después de visto, el desinterés; por ello es típico que la cara bonita de la portada de *Vogue* sea como sin chiste: sí, está bonita y luego ¿qué? Por eso lo bonito tiene algo de anodino, de insípido, como de sopa Campbell's, de light, de cursi, como de fiesta de quince años. El problema de la democracia radica en que es una estructura bonita, indiscutible y monótona.

El idioma español carece de una mejor palabra para lo bello, tal vez porque se trata del nombre de la inalcanzable; la forma de lo bello tiene todos los atributos de lo bonito menos uno, es decir, está completa menos un detalle: algo le falta, un mínimo rasgo desconocido que no permite que esté terminada, y por lo tanto no podemos irnos de ahí, desprendernos de ella, y nos quedamos pendientes, sin despegarnos, para ver en qué consiste. Cualquiera puede salir del cine cuando se acaba la película, pero cinco minutos antes; lo bello siempre acaba cinco minutos antes de que termine y por eso nadie quiere moverse; es el círculo de lo bonito, pero con un punto que no pertenece al círculo, sino a otra cosa, a otra realidad. Y como se sabe, el punto del círculo que no le pertenece se llama centro, y el centro es el todo dentro de un punto. En efecto, es lo que justamente se llama perspectiva el punto de fuga, aquel punto por donde se sigue el dibujo, pero que ya no se puede rebasar con la mirada, a pesar de que sepamos que por ahí se va a alguna parte. Ese pequeño trocito de otra realidad es una especie de ventana al infinito; una apertura; la cualidad de lo bello es la infinitud. Una cosa bella es la que tiene ese quién-sabe-qué que hace que nunca acabemos de verla. En cara de la gente, la infinitud suele aparecer en la mirada, esa especie de horizonte interior que le llaman espejo del alma, a donde uno trata de asomarse para ver qué hay más allá sin conseguirlo del todo nunca; y cuando uno finalmente lo consigue, esa cara ahora ya sólo nos parece bonita, aunque también puede estar en el tono de la voz o en la frase dejada sin terminar. Este

pedacito de infinitud está ocupado entonces por un enigma, un misterio que nos empeñamos en desentrañar pero que siempre logra guardarse algo; por esto mucho de la belleza de la otra persona reside en lo que no sabemos y apenas intuimos, reside en que tiene una intimidad; para Valery, “decir que un objeto es bello, es darle valor de enigma”. A los enamorados consta la existencia de la belleza, pero también a quien haya tratado en vano de explicarse una frase de Juan Rulfo, lo que tiene dentro una escultura de Rodin, la chispa de una pintura de Miró, lo que se abre en el silencio de alguien. De igual manera, el futuro, las ilusiones, los proyectos, la ternura, el enamoramiento, la creación, el asombro, el descubrimiento, el conocimiento, la solidaridad, la dignidad, el humor y la Magdalena de Proust pertenecen a estas formas; son las pasiones edificantes.

Ahora bien, lo feo también cabe dentro del arte, como con José Luis Cuevas; es otra vez la misma forma, pero ahora interrumpida por algo, algo que no va, no encaja, no pertenece, como una cara bonita estorbada por el pequeño detalle de estar rellena de la más preclara antipatía, o la más pura estolidez; es como si el círculo hubiera salido chueco, como si en el Maxim's de París saliera una rata de la cocina. La cualidad de lo feo es la interrupción, que no permite sentir la forma, sino sobre todo la molestia, como cuando uno trata de ver una película en la televisión y a cada rato salen anuncios de Pepsi Cola. La fealdad no permite involucrarse de lleno en la forma: más bien uno quiere salirse de ella, voltear a ver otra cosa. Las mentiras son feas no porque carezcan de adorno en su presentación, sino porque hay algo que estorba en todo ello, mientras que la ficción, que tampoco es cierta, puede ser bonita y bella. La tentación de la dictadura consiste en que se trata de una forma que parece bella, pero en realidad resulta fea, u horrible, según el tirano. Así, son sentimientos feos la decepción que corta las ilusiones, la violencia y la crueldad, el amargo despertar de los que echa por tierra el fin de semana, el desconsuelo, la tristeza, la indiscreción, la imprudencia, la ostentación, el egoísmo, el hastío, el aburrimiento, las trampas, en fin, bodrios hay por todas partes; parece ser que lo que se interrumpe siempre es alguna forma vislumbrada del futuro.

Horribles son la angustia, la desesperación, el pánico, el terror, el miedo, el exilio, el olvido o la exclusión; son las pasiones destructivas. Lo horrible ya no tiene forma, ésta se descuaja y por eso, cuando algo es así, se dice que está deforme y asusta; como decía Aristóteles a su hijo, “el mal es una forma de lo ilimitado”. La cualidad de lo horrible es el resquebrajamiento; en lo horrendo, las relaciones estéticas que unían a la sociedad se revientan y entonces desaparece la sociedad y con ella cualquier motivo para la vida. Ciertamente, la muerte es un bello ejemplo de lo horrible; cuando se rompen las familias, las parejas, las amistades, o uno mismo por dentro eso es lo que sucede; es la muerte de una sociedad, con el conveniente añadido de que los individuos queden vivos, como fichas de dominó en estado de sopa, rompecabezas regado. Mientras que lo bello era la promesa del absoluto, lo horrible es la inminencia de la nada, de la extinción sin recuerdo, después de lo cual no queda algo en qué reconocerse, con qué identificarse, a qué pertenecer. Este fin de siglo comporta su buena dosis de horror, toda vez que la pérdida de valores, creencias, sentido, verdades y certezas amenaza con dejar a la sociedad sin pegamento alguno, sin cohesión, vínculo ni forma, como bien lo muestran los éxitos del *hit parade* de los suicidios, la cocaína, la frivolidad, el terrorismo, el fundamentalismo, el consumo o la superficialidad. Esto último, lo superficial, según lo cual el fin de la vida consiste en ser *chic*, es estrictamente horrible porque se encuentran fuera de las formas, precisamente en su superficie, en las apariencias, por encima de la vida, como quienes creen que para ser una persona interesante todo lo que hay que hacer es adoptar una pose.

Quizá pueda rematarse esta somera clasificación haciendo notar el extraordinario parecido entre lo horrible y lo bello: en ambas situaciones se roza y se alcanza a desbordar el límite de la forma, lo que ya no pertenece a ella; se sale de la realidad y se palpa el cielo, o el infierno, y el caer en el uno o en el otro es a veces el mismo proceso, como en el proceso creativo. Por una parte, se suele decir que para poder crear hay que sufrir, “quien está satisfecho nunca podrá crear”, dice Vargas Llosa; si ello es cierto, la creación (y la alegría radical) es una situación límite que solamente puede propiciarse, buscarse, necesitarse, cuando o porque el autor vive amagado por lo horrible. Esto es correcto casi por exclusión: en efecto, quienes viven en medio, entre lo bonito y lo feo, alcanzan la suficiente comodidad para evitar lo horrible y lo bello. Por otra parte, el proceso creador mismo, el acto de hacer, es de por sí una oscilación aleatoria entra la nada y el todo: toda creación corrió en un momento dado el probabilísimo riesgo del fracaso o sea, de simplemente no ser creación, no ser nada, porque nunca se sabe si se va a lograr; osciló entre lo horrible y lo bello, y si ganó lo segundo fue sólo porque muchas otras veces ha ganado lo primero, el no existir. El famoso y algo cursi horror de la página en blanco de los escritores es el ejemplo típico; toda obra pasó por el susto de sentir que no lo lograba.

Sentir es un trabajo estético; lo que se siente es bonito, bello, feo u horrible; todo lo demás, hechas las cuentas, sobra. No se siente rabia o quietud, ni sinceridad o falsedad, tristeza o alegría, mal o bien: esta adjetivación casi viene a ser nada más un refinamiento del lenguaje. Lo que se desarrolla como inteligencia, una teoría inteligente, como cumplimiento, una tarea bien hecha, como caridad, una ayuda dada, son sentidas en términos de su belleza o fealdad. Una teoría inteligente es una teoría bella, y así sucesivamente; asimismo, los diversos adjetivos, ya tengan que ver con los sentidos de la percepción, o con las normas, las creencias, la veracidad, adquieren, en el nivel sensible, el carácter estético entre lo bello y lo horrible. Es cierto que algo azul o verde es indiferente, pero para preferir el azul, como en la pregunta típica del color favorito, la razón se vuelve en que el azul es “más” bonito. En efecto, si lo primero y lo último que importa es la afectividad, entonces lo último que importa, aquello de lo que en verdad se tratan las cosas de la vida, es la calidad estética de la realidad. Así como los objetos de la vida aparecen en última instancia como objetos estéticos, también el sentido de la realidad es un sentido de belleza, un sentido estético. Puede argumentarse que los grandes momentos, aquellos de la comprensión de lo absoluto y de la plenitud, hasta de la felicidad, son ciertamente, momentos de efectividad conspicua, marcados por el signo de la belleza. Si dichos momentos de sentido se resumen en momento de la religión, la filosofía, la ciencia y el arte y si, en todos ellos, el encuentro con el significado de la realidad se alcanza, son momentos bellos; el éxtasis, la comprensión, el descubrimiento o la creación con acontecimientos estéticos; y de hecho, cada una de estas situaciones construye una serie de recintos y de rituales propios, que, además de tener cada uno sus pretensiones estéticas en sí mismas, actúan como propiciatorios del momento bello; las catedrales y las celebraciones religiosas con toda su parafernalia ceremonial son el ejemplo más claro, pero no por ello hay que subestimar las posibilidades rituales de las bibliotecas, las universidades, los museos, o los talleres como recintos sagrados en su particular especialidad. Si lo sagrado es un acontecimiento estético, lo enigmático de la filosofía o lo desconocido de la ciencia (y para qué mencionar al arte) también lo son. Hay una disolución de las ramas del conocimiento: arte, filosofía, religión y, cabe agregar, cotidianidad; en la última instancia, todo lo que es estético es a su vez

enigmático, sagrado y desconocido. El momento último de las distintas ramas del conocimiento es el mismo, llámesele como se le llame.

Puede hablarse, asimismo, del carácter eminentemente estético de las guerras, los deportes, la labor cumplida, la ingeniería, cuando dejan de ser meras cosas del exterior y se convierten en evento afectivo. Una guerra bien llevada a cabo (cosa que ya no saben hacer los *marines* del Tío Sam), con sus reglas respetadas, sus causas justificadas, sus heroísmos, sus triunfos limpios y sus derrotas honrosas, como a la usanza antigua, son bellas guerras, así como sucede exactamente en los deportes: un hermoso partido de fútbol no es aquél que se gana fácil, sino en el que se pone todo, aunque se pierda. Lindos sacrificios hay en todas las historias nacionales, desde Leonidas hasta el Che; sin embargo, donde más se ha documentado el carácter afectivo de la vida en general y la afectividad no hace distinciones disciplinares o conductuales, es en la ética; la ética es una estética. “Lo bueno no es otra cosa que lo bello en acción”, dijo Rousseau; “la forma adorna a la virtud”, escribió Leonardo al dorso de su *Ginevra de Bencí*; “los niños buenos son bonitos”, decían las mamás hasta mediados de siglo. Hay una unanimidad avasalladora de todos los autores, empezando por Kant, respecto de que el arte del bien en una cuestión de belleza, de que la belleza es buena. Por esta razón las maldades son estrictamente fealdades; la mentira es repugnante, el crimen es asqueroso, hacer trampa es jugar sucio y los pecados se limpian, las culpas se lavan, las condenas se purgan. En efecto, la ética tiene como objeto la felicidad, esto es, es una empresa afectiva, y ésta es una tarea estética: “vivir estéticamente”, como demandaba Schiller. Por ello, cierta teología se comporta éticamente cuando define el pecado como el hecho de ser infeliz, y por cierto, nadie actúa éticamente cuando se pasa la vida acusando a los demás de sus pecados. Como se ve, es una cuestión de gusto; en efecto, “gusto” fue el término utilizando en el siglo XVIII, definido como “no-sé-qué”, extraído de la mesa del comedor (y Baltasar Gracián pudo hablar de “un hombre en su punto”, como su fuese turrón, para referirse a alguien cultivado) y generalizado a todos los ámbitos de la realidad. El gusto es evidentemente una categoría estética, sensible, que atestiguó el refinamiento de la afectividad en la Ilustración. En el gusto se indistingue todo lo que es hermoso, no importa si se trata de una corbata, un sistema político, una frase o un pescado con papas: la vida es cuestión de gusto.

Se supone que la tristeza es fea, que la amargura o el rencor o en fracaso o la enfermedad, son feos; ésta es una suposición del racionalismo que fabricó la irreconciliabilidad de las dualidades, como aquella de que lo que no es verdadero es falso y de que lo que no es pensado es sentido. Sin embargo, hay vidas tristes que son dignas, como las de los conquistados o los abandonados, y la dignidad, si bien se ve, es una imagen de alto contenido estético, con la frente en alto; de hecho, los mártires, estilo Juana de Arco, Sócrates tomando cicuta como si fuera café, Giordano Bruno o Sacco y Vanzetti, son los hermosos vencidos que se remontan por la vía de la dignidad.

La tristeza parece ser solamente fea y desagradable cuando se la localiza como opuesta y contradictoria a la alegría o a la felicidad. La derrota es ciertamente una desgracia si uno insiste en ser triunfador, esto es, si se le enfrenta como opuesta otra forma que la deforme, o si se la pone dentro de la forma del vencedor, de la misma manera que un negro es un blanco muy feo si se le mide con los cánones de los blancos, o un adulto es un niño muy feo aunque como adulto sea guapo; ciertamente la derrota es un triunfo muy deforme, pero el éxito también lo es respecto de los encantos del fracaso. Es por ideas como la equivalencia de los opuestos que la afectividad ha sido

considerada como irracionalidad por el pensamiento moderno. Leonardo Da Vinci, portavoz de la belleza renacentista, se complacía en pintar adefesios que localizaba en los mercados, amén de un gusto sublime por las necropsias a deshoras, actividades que llevaba a cabo con profundo espíritu estético; es rigor, lo que hacía era completar formas hasta el momento informes y entonces sí, la fuerza de los rasgos, las marcas del trabajo, la máquina de los músculos, las tonalidades de la pobreza podían conjuntarse en algo completo, coherente, ordenado, finalmente maravilloso, que enternece las tardes de este solitario pintor, viejo prematuro. Tan carta de naturalización recibió esta belleza de la fealdad, que ahora las imágenes de la miseria son denominadas “pintorescas” para provecho de pintores y fotógrafos *amateurs*. En efecto, sentimientos como la derrota, el fracaso, la tristeza, la soledad, el duelo, el sufrimiento, el sacrificio, el cansancio, la pobreza, de diferentes maneras son afectos que, desde su lógica, la de la afectividad, adquieren una forma propia, completa, coherente, ordenada, armónica, y alcanzan cierto grado de belleza, como lo muestra el alto éxito que tienen las canciones tristes, y, paradójicamente una vez que se suscriben a la hermosura, no pueden oírse mal, de modo que se siente bonito estar triste. El secreto radica en no oponer resistencia, esto es, en no imponer a la tristeza la obligación de ser alegre, sino dejarla acomodarse en su propia forma, integrarse a sí misma, configurarse. Todos los libros de superación personal, las frases “positivas”, las psicologías, en suma la cultura occidental triunfadora, obliga a sus prosélitos a luchar contra cierto tipo de sentimientos, en ellos parece residir la certificación, la verificación, de que son negativos. Igualmente cualquier corriente de río es negativa si uno nada contra ella, pero placentera si uno se deja arrastrar. Es una cuestión de estilo.

Fernández Christlieb, Pablo. La afectividad colectiva. Ed. Taurus, 2000, pp. 81-104

Tópicos para la reflexión

- ❖ Más allá de la racionalidad, los seres humanos manifiestan su ser también a través de la afectividad, ¿por qué dice el autor que ésta sigue el método estético?
- ❖ ¿Por qué los seres humanos no se conforman con lo útil, sino que buscan además lo bello?
- ❖ La afectividad y la sensibilidad no se rigen por la lógica de la racionalidad, pero eso no significa que sean por ello irracionales, ¿cómo se puede explicar eso?
- ❖ Los valores surgen porque los seres humanos tienden a diferenciar y preferir de entre las cosas y conductas que se les presentan cotidianamente; ¿en qué medida estarías o no de acuerdo con el autor respecto de que la afectividad es el motor inicial de la valoración?
- ❖ ¿Cómo llega el autor a la propuesta de que lo bueno es lo bello en acción? ¿Estarías de acuerdo con esto? ¿Por qué?

1. Fundamentos del diálogo.

¿Por qué dialogar? Al hacernos esta pregunta no buscamos las razones para el diálogo, sino los fundamentos del mismo; es decir, qué es lo que entre los humanos hace posible el diálogo. Quizás este acercamiento nos permita contemplarlo como una realidad no ajena ni extraña a nuestra urdimbre natural más profunda, y nos ayude a proyectarla en nuestra acción educativa.

El diálogo se ha visto, casi siempre, desde una concepción pragmática. Se ha pensado en él como medio para la consecución de unos resultados: económicos, políticos, religiosos, sociales, etc., y nada tenemos que decir en contra de ellos. Al contrario, los consideramos objetivos muy nobles en sí mismos. Pero consideramos que hay algo más radical, más humano que fundamenta y justifica el diálogo, por encima de consideraciones procedimentales y pragmáticas, claramente limitadas en su eficacia referidas al ámbito educativo. El diálogo no asegura –escribe el profesor Puig (1993:12)-, la resolución acertada de los problemas morales, ni tampoco asegura que se vaya a llegar a un consenso racional que permita la adopción por acuerdo de soluciones. Tampoco entendemos que el consenso a que atiende el diálogo sea siempre la situación más deseable. El disenso, la disputa, la controversia y el conflicto parecen condiciones ineludibles de la conducta, y la reflexión moral. Proponemos el diálogo como valor en sí mismo, sin negar su carácter pragmático, como algo enraizado en la naturaleza misma del hombre en tanto estructura abierta, no aislada, encerrada en sí mismo. Así, dialogar es ejercer de persona, y la educación para el diálogo es preparación para la autorrealización personal.

El fundamento del diálogo se encuentra en la naturaleza misma del hombre. La persona, dice Mounier, se nos aparece como una presencia dirigida hacia el mundo y las otras personas. Ella no existe sino hacia los otros, no se conoce sino por los otros, no se encuentra sino en los otros. La experiencia primitiva de la persona es la experiencia de la segunda persona (Mounier, 1972:20).

Para Ortega y Gasset (1973), el estar abierto al otro, a los otros, es un estado permanente y constitutivo del hombre, no una acción determinada respecto a ellos. Pero para que se dé la convivencia y el diálogo no basta con la presencia del otro, la apertura al otro. Se hace necesaria la reciprocidad. Es M. Buber (1979) quien afirma con más radicalidad el carácter dialógico de la persona. Su tesis central es el rechazo de la reducción del hombre a una sola dimensión, esto es, a la relación con las cosas (Ich-Es). Para Buber el hombre sólo se entiende en su relación con los demás. Para él sólo esta relación del "yo" con el "tú", la esfera del "entre" como protocategoría de la realidad humana, es el punto de partida para una comprensión de la persona, para el reconocimiento de la esencia peculiar del hombre. La verdadera realidad, el verdadero ser no es la subjetividad, sino el encuentro entre las personas: lo intersubjetivo que se constituye entre el yo y el tú. "El hecho fundamental de la existencia humana es el hombre con el hombre. Lo que singulariza al mundo humano es, por encima de todo,

que en él ocurre entre ser y ser “algo” que no encuentra par en ningún otro rincón de la naturaleza. El lenguaje no es más que su signo y su medio; toda la obra espiritual ha sido provocada por ese “algo”. Es lo que hace del hombre un hombre" (M. Buber, 1979: 146-147). Y es en esta relación dialógica, en el estar dos en recíproca presencia, en el encuentro del uno con el otro lo que constituye al ser humano como persona.

Desde las ciencias positivas ha emergido una visión dinámica de la naturaleza humana que la concibe como un organismo plástico en el que se conjuntan de manera dinámica y funcional una dimensión biológica y otra cultural. Esta visión dinámica de la naturaleza humana no se entiende si se prescinde de su carácter relacional. Para Smolin (1996: 272-273) todo en el hombre es dinámico, pero, además, es relacional: La idea más importante que hay detrás de los avances de la física y la cosmología del siglo xx es que en el nivel fundamental las cosas no tienen propiedades intrínsecas: todas las propiedades son relaciones entre cosas. Esta es la idea básica de la teoría de la relatividad general de Einstein, pero su historia es más larga; se remonta como mínimo al siglo XVII con el filósofo Leibniz, que se oponía a las ideas de Newton sobre el espacio y el tiempo, porque, para Newton, el espacio y el tiempo eran entidades absolutas, mientras que Leibniz quería entenderlos como aspectos de las relaciones entre cosas.

El carácter relacional de la naturaleza humana exige el acoplamiento con el medio, la necesidad de una relación coimplicativa para que el hombre se pueda constituir como tal hombre. Ningún hombre es una isla; es un holón. Al mirarse, se vive como un todo único e independiente; al mirar hacia fuera, se ve como una parte dependiente de su medio natural y social. Su tendencia a la autofirmación es la manifestación dinámica de su individualidad; su tendencia hacia la integración expresa su dependencia de un todo mayor al que pertenece, su naturaleza parcial (Koestler, 1982: 201). Toda la obra de A. Schütz (1993) y J. Habermas (1988) constituye, asimismo, una potente construcción en defensa de la intersubjetividad. La explicación solipsista de la vida humana que hacía imposible el encuentro con los otros y el acceso a sus vivencias queda superada. La orientación –Tú y la relación cara a cara, en expresión de A Schütz, se convierten en el elemento básico de la explicación de la realidad social. Visto de esta forma integral, al ser humano se nos muestra como un ser ambital, destinado a desarrollarse mediante la función constante de relaciones de encuentro con los demás (López Quintás, 1989).

Por último, la consideración del hombre como sistema abierto fundamenta su carácter dialógico-relacional. Nada más alejado de la concepción de la persona que una realidad aislada, sin relación alguna con su entorno. Por lo contrario, en él se dan procesos constantes que aseguran, por una parte, su mantenimiento (morfostasis), y por otra el cambio del sistema (morfogénesis). Este intercambio es un factor esencial en la viabilidad de todo sistema abierto. Sin intercambio de materiales de información, sin transformación del propio sistema, éste se ve sometido inexorablemente a un proceso de entropía, es decir, a la muerte del propio sistema (Bertalanffy, 1973).

No sólo desde la antropología, también desde un punto de vista psicológico la estructura funcional de la personalidad va más allá de la unidad intrapsíquica, y aún más allá de la organización somato-psíquica. Una personalidad es un modo de funcionamiento que engloba esencialmente dos polos: el yo y el mundo. El yo es el conjunto de las funciones y de las potencialidades psíquicas del individuo; el mundo es su objeto intrínseco. En efecto, el funcionamiento psíquico comprende necesariamente

un objeto como término intrínseco del proceso. Ese funcionamiento sólo puede situarse, por lo tanto, en una estructura que suponga una referencia intrínseca y activa del yo a un mundo de objetos. Por lo tanto, ese mundo de los otros y de los objetos no solamente se encuentra frente al yo, sino que también constituye el contenido mismo de la vida psíquica personalizada. Es decir, que funcionalmente una personalidad sólo puede existir en el marco de una estructura que va más allá del organismo somato-psíquico; en otras palabras, es una estructura yo-mundo (Nuttin, 1973). La personalidad, para Nuttin, sólo existe funcionalmente en una red activa de interacciones actuales y potenciales con un mundo que, igualmente, sólo existe a nivel psicológico, gracias a esa actividad. La persona se nos manifiesta como una estructura no encerrada en sí misma, sino abierta al mundo, con el que operativamente se realiza; como algo unitario en el que lo fisiológico y mental, lo consciente y lo inconsciente forman una estructura total.

Desde una perspectiva interaccional de la personalidad, Magnusson (1993) entiende que ésta se basa en la existencia de un organismo vivo, activo y con propósitos; que funciona y se desarrolla como un ser totalmente integral; en procesos de interacción dinámicos, continuos y recíprocos con su ambiente. Frente a enfoques mecanicistas que abogan por un ser pasivo y reactivo, el modelo interaccionista defiende una concepción dinámica, abierta de la persona. El énfasis que la nueva psicología del procesamiento humano de información (Royce y Powell, 1983) pone en el sujeto activo, capaz de seleccionar, elaborar y transformar la información, se relaciona, de nuevo, más con la idea de que los humanos tienen ciertas tendencias para pensar y categorizar, que con la caja negra o *tabula rasa* (López Soler, 1994), planteamiento imposible si no se parte de una concepción de la individualidad como sistema abierto.

Se ve, por tanto, que las razones para el diálogo nos vienen de lejos. Y es bueno que en educación subrayemos este aspecto buscando otros soportes más firmes, que no aparezcan necesariamente condicionados por acontecimientos o situaciones vinculados a diferentes contextos socio-históricos.

2. ¿Qué es el diálogo?

Para el Diccionario de la Lengua Española el diálogo es: "Plática entre dos o más personas, que alternativamente manifiestan sus ideas o afectos. Discusión o trato en busca de avenencia". En un sentido amplio, el diálogo es una conversación, una charla o coloquio entre dos o más personas en la que se intercambian opiniones o puntos de vista, a veces irrenunciables, en la búsqueda de un entendimiento entre las partes. El diálogo supone y exige la voluntad decidida en los participantes de aceptar la parte de verdad del otro, y la consiguiente actitud de provisionalidad o precariedad de la propia verdad. En este sentido, el diálogo parte del reconocimiento de la igual legitimidad de los interlocutores y de la voluntad de comprender y respetar las razones que apoyan las diferentes posiciones, concepciones, valores y conductas.

El diálogo es búsqueda, no tranquila posesión de la verdad. El diálogo es reconocimiento de la dignidad del otro como interlocutor, y donación o entrega de mi verdad como experiencia de vida. Cuando dialogamos no intercambiamos ideas o nociones arrancadas del tiempo y de la historia, del espacio vital de las personas. En el diálogo comunicamos, también y sobre todo, experiencias, interpretaciones, resultados de procesos de búsqueda de la verdad nunca definitivamente poseída, parcelas de la vida misma. Por ello el diálogo, si es tal, es depositario de confianza, y al mismo tiempo es

reciprocidad. No puede haber diálogo si la comunicación personal transcurre en un solo sentido; exige intercambio mutuo reconocimiento y confianza recíproca.

No pocas veces se nos ha presentado el diálogo como procedimiento reservado al exclusivo ejercicio de la inteligencia para el esclarecimiento de las ideas y opiniones de los interlocutores. Entendido así el diálogo, en él sólo intervendrían poderosos argumentos de razón. Sin embargo, el diálogo se produce, a menudo, en otros contextos menos racionales y más vitales donde intervienen otros componentes, como el afectivo, cuya finalidad no es, prioritariamente, el esclarecimiento de las ideas. Y para la mayoría de los hombres son esos campos psíquicos de la afectividad y de la emocionalidad los que juegan un papel en la historia personal más decisivo que el que juega una sana razón; y dejar de lado esos aspectos supone para todos dejar sin razón quizás la mayor parte de nuestros modos y estilos de vida (García Carrasco y otros, 1995: 156). Curiosamente el Diccionario de la Lengua Española señala los afectos, junto a las ideas, como objeto del diálogo. Lo contrario significaría un reduccionismo cartesiano difícil de admitir desde una concepción de la persona como ser encarnado que se expresa y comunica en y por el cuerpo, no sólo a través de ideas o conceptos. Si como antes se ha dicho que el hombre es también cuerpo, y como tal sujeto solicita diálogo, éste no puede limitarse a la palabra y a las ideas; cualquier acción, cualquier gesto hará siempre referencia a un significado. No nos manifestamos sólo por palabras intencionadas. Lo hacemos también con gestos, con el silencio, el rostro, las emociones, el vestido, la escritura, etc. Ello condiciona necesariamente la pedagogía del diálogo.

3. Condiciones del diálogo.

A dialogar también se aprende. No nacemos enseñados para casi nada. Tenemos que aprender obligatoriamente, si queremos seguir existiendo, las posibles respuestas a los diferentes estímulos. Por ello, en los humanos, los errores son más frecuentes que los aciertos, y decimos que aprendemos de aquéllos. Dialogar no es simplemente hablar. La presencia del otro, como interlocutor, establece unas condiciones que hay que respetar, y por tanto aprender. Para que se produzca el diálogo, en tanto que comunicación interpersonal, se deben cumplir determinados requisitos. Es decir, se deben aprender unas actitudes y adquirir unas habilidades. Respecto de las actitudes:

1. El diálogo supone, ante todo, una decidida actitud de respeto a las diferentes opiniones, creencias, valores y conductas del interlocutor, desde la convicción de que los otros pueden tener una parte de verdad, o que yo no poseo toda la verdad.
2. Ánimo sincero en la búsqueda de la verdad, sosteniendo desde razones convincentes las propias posiciones, y disposición para la comprensión de las posiciones contrarias. Es necesario que los participantes en el diálogo quieran entenderse y hagan todo lo posible por conseguirlo.
3. Voluntad decidida de no intentar imponer mi verdad; por el contrario, manifestar la disposición para la búsqueda de una verdad compartida.
4. Reconocimiento de la igual dignidad de todos que evite toda tentación de prepotencia y la sobrevaloración de las razones de una de las partes, facilitando el clima adecuado para el diálogo.

5. La verdad, en el diálogo, se ofrece desde la coherencia de la propia conducta, o, al menos, desde la voluntad de la coherencia. No entendemos el diálogo, como valor en educación, reducido a una confrontación dialéctica en la que los interlocutores no se ven personalmente implicados. La discusión, por ella misma, quedaría limitada a un puro ejercicio intelectual, sin capacidad para valorar y comprender las diferentes posiciones personales del interlocutor, o movernos a modificar, eventualmente, las nuestras.

Decimos que son necesarias, además, ciertas habilidades. La comunicación interpersonal, como es el diálogo, exige el aprendizaje de competencias o habilidades que hagan posible una comunicación provechosa entre los interlocutores. En términos generales, la acción hábil o competente requiere el reconocimiento de las características de una tarea, de su objetivo y de los medios apropiados para alcanzarlo, un medio para convertir esta información en la acción adecuada, y un medio de realimentación que compare el objetivo que se persigue con el estado alcanzado hasta el momento (Bruner, 1987:124-125). Entre esas habilidades, la capacidad de empatía y de autocontrol se muestran como elementos indispensables en una comunicación dialógica.

1. *Empatía*. El desarrollo de la empatía en cuanto capacidad de entender y sentirse concernido por los demás, es una condición indispensable para el diálogo. Implica la capacidad de situarse en el punto de vista del otro, de captar su situación e intereses personales. Supone capacidad de escucha y de argumentación, de llegar a acuerdos a partir de lo intercambiado en el diálogo. Entre las principales estrategias para la adquisición de habilidades sociales que facilitarían las relaciones personales en una comunicación dialógica podríamos señalar: el modelado, el ensayo de conducta y la retroalimentación correctiva y reforzamiento (Caballo, 1993). Estas estrategias deberían incidir en aspectos claves de la comunicación personal: como el saber iniciar, mantener y terminar una conversación, formular preguntas, aceptar críticas, subrayar los elementos o puntos de acuerdo en el diálogo, reconocer las discrepancias, perseguir con constancia el consenso, aceptar el fracaso, utilizar un lenguaje claro y directo, evitando en todo momento la desconsideración hacia las posiciones contrarias del interlocutor.

2. *Autocontrol*. La capacidad para enfrentarse a un problema o hacerse cargo de una situación es una habilidad necesaria para el diálogo.

Un interlocutor inseguro en su conducta, descontrolado e impulsivo genera *feeds-backs* negativos impidiendo, de ese modo, la creación de un clima de confianza exigible para la comunicación dialógica. El autocontrol supone, entre otras, las siguientes habilidades o capacidades:

- Capacidad de hacerse cargo de situaciones concretas.
- Comprensión y aceptación de normas que regulan las relaciones interpersonales.
- Regulación de las emociones, de respuestas no adecuadas, etc.

Entre las técnicas más utilizadas para el entrenamiento del autocontrol podríamos señalar: los métodos de autodirección, la resolución de problemas y los planes de autorregulación (Caballo, 1993 y Puig Rovira, 1995).

4. Diálogo y educación.

Afirma Peters (1969: 13) que explorar el concepto de educación es entrar en un territorio donde la señalización escasea. No espere (ni tema) el lector una larga exposición del concepto de educación. No es éste su lugar. Sí nos parece oportuno adelantar que el concepto de educación, como sostiene Peters, no se refiere a un proceso particular, más bien contiene a referencias a los criterios a que deben ajustarse determinados procesos. Entre esos criterios se establece que lo que se aprenda deba considerarse *valioso*, que se sepa dar cuenta o explicación de lo aprendido y que la forma en que se aprenda sea moralmente inobjetable. La educación, escribe Peters (1973: 41) implica que la manera que un hombre tiene de ver y entender el mundo ha sido transformado por los conocimientos adquiridos; que ser educado no es haber llegado a un destino, es viajar con una manera diferente de ver el mundo y la vida (p. 42); que hablar de educación, es inseparable de hablar de lo que se considera valioso (Peters, 1969:19). Si hablamos de educación y queremos educar, inevitablemente nos referimos a optimización humana, lo que implica una dimensión axiológica, ya que optimización significa mejora en algún sentido (Escames, 1986). La educación, por tanto, parece ser inseparable de los juicios de valor.

Con frecuencia se confunden actuaciones que tienen lugar en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se dice que se educa cuando se transmiten conocimientos sin atender a la forma o método que se utiliza, o a los contenidos mismos que se transmiten. No educa el profesor que da una visión manifiestamente sesgada de los hechos; quien impide o no facilita la crítica de estos hechos por parte de los alumnos; quien utiliza métodos impositivos o autoritarios que dificultan la creatividad y participación libre de los alumnos en los procesos de enseñanza-aprendizaje; quien impone una visión particular del hombre y del mundo, no dando opción a otros sistemas de valores. No necesariamente educamos cuando enseñamos o transmitimos saberes. Éstos deben integrarse en una forma deseable, valiosa de vida. Ni educamos cuando imponemos nuestro sistema particular de valores, impidiendo la propuesta de otras opciones legítimas en una sociedad democrática. No siempre educa la familia, aunque no deba, por principio, cuestionarse su intención educadora. Y menos aún la propia sociedad en su voluntad anónima de incorporar a las nuevas generaciones al sistema social, conformando así un modo o estilo determinado de ser ciudadano, y configurando, también, un determinado orden social. Educar, como se ve, implica comprometerse en la utilización de procedimientos legitimados por la moral (Peters, 1969:17).

Algunos autores (Fullat, 1995: 103) entienden el acto educador, y la educación misma, como oposición, enfrentamiento, contienda e incluso violencia entre educador. "Aquellos que platican de concordia no se refieren al acto educacional, a lo que hay, sino al desenlace apetecido del mismo", a "lo-que-tendría-que-haber". Es evidente que hablamos de cosas distintas. En todo proceso de socialización y conformación se ejerce presión o "violencia" sobre el individuo. Éste se ve forzado, de alguna manera, a integrarse en el sistema social; y a la sociedad misma, a través de múltiples y eficaces agencias, conforman al individuo en una determinada dirección. Sostener lo contrario es negar la evidencia de los hechos. Pero socialización y conformación no se confunden ni identifican con los procesos educativos. Éstos, por definición, exigen el respeto a la libertad y autonomía de cada individuo, su participación activa en el proceso. No se educa contra la voluntad del educando; se hace necesaria la libre elección de éste. La educación es siempre un ejercicio de la libertad; sin ella estaríamos ante actuaciones de

entrenamiento o, quizás manipulación, ante eficaces procesos de socialización y conformación, pero, obviamente, no ante actuaciones educativas.

A lo que se ve la educación exige el diálogo. Es el "humus" en el que acontece todo proceso educativo. Y no solamente cuando se trata de la apropiación o educación de valores, que podría parecer más pertinente, también en la educación intelectual la participación activa del educando, a través del diálogo, se hace indispensable. En Piaget (1973), la función fundamental de la inteligencia es comprender e inventar. "La inteligencia es una asimilación de lo dado a estructuras de transformaciones, de estructuras de acciones elementales operatorias, y estas estructuras consisten en organizar lo real en acto o en pensamiento, y no simplemente en copiarlo" (p. 39). El objetivo de la educación intelectual no es, por tanto, saber repetir o conservar unas verdades acabadas. Educarse, en el marco de la teoría operatoria de la inteligencia, es aprender a conquistar por uno mismo la verdad; es formar individuos capaces de autonomía intelectual y moral, y que respeten esta autonomía en los demás, en virtud de la regla de reciprocidad que la hace legítima para ellos mismos (Piaget, 1979). Exige, por tanto, partir de las necesidades reales de los educandos y de sus intereses concretos para que su aprendizaje sea una respuesta a situaciones reales y contribuya a la realización personal del mismo. Para Piaget, entender es inventar o reconstruir por reinención. Ello exige que las verdades de adquirir sean reinventadas, o al menos reconstruidas por el educando, y no simplemente recibidas por transmisión del maestro. "No hay más remedio –escribe Piaget (1979: 98)-, que doblegarse a este tipo de necesidades si se pretende... modelar individuos capaces de producir o de crear y no solo de repetir". Quizás hoy más que nunca, en un mundo sometido a profundas y rápidas transformaciones, en que los conocimientos adquiridos hoy se tornan caducos en la generación siguiente, resulte más urgente capacitar al individuo para el autoaprendizaje, al uso de herramientas intelectuales o instrumentos para la resolución de problemas y tácticas específicas de solución (Rogoff, 1993), que transmitirle conocimientos ya acabados. De este modo, le será posible una renovación constante de su conducta que le permita afrontar el mundo y su relación con él con garantías de éxito. Por nuestra parte, no nos imaginamos esta educación intelectual si no está estructurada sobre el diálogo, sobre la comunicación interpersonal de educador y educando, basada en el respeto y confianza mutuos; sobre estructuras relacionales que permitan la participación efectiva de los educandos en el autogobierno del aula y, en lo posible, en las decisiones que afecten a los procesos de enseñanza aprendizaje.

Hemos afirmado más arriba que los valores, como formas deseables de realización personal, se aprenden en y desde la experiencia del valor; que no basta hacernos una idea o tener conocimiento de ellos, si se persigue el aprendizaje o apropiación de los valores. Nos puede parecer necesaria la tolerancia, ser sensibles a ella cuando los medios de comunicación nos ofrecen, a diario, comportamientos xenófobos, represión de las diferencias e imposición de modelos de conducta y de pensamiento. Los valores se aprenden, es decir, los hacemos nuestros cuando los consideramos formas valiosas de vida; cuando juzgamos que merece la pena comprometerse con ellos. No hay, por tanto, educación en valores si no hay, por una parte, propuesta, exposición experiencial del valor; por otra, opción libre y compromiso con el mismo. Asumir unos valores como referentes en la conducta personal, optar por una determinada orientación en la realización de la propia vida en modo alguno es resultado de la imposición, sino del diálogo y del acompañamiento. No queremos, obviamente, negar la influencia que ejercen la sociedad, la familia y la escuela como agencias de socialización, por tanto

transmisoras de modelos de vida y de pensamiento, de visiones del mundo en los niños y adolescentes . Influencia, por otra parte, necesaria e indispensable (y en muchos casos positiva) si se quiere hacer del individuo un ser social. Pero lo que en una primera etapa puede ser propuesta no razonada de los valores, debe dar paso a la explicación, justificación, oferta y acompañamiento en el proceso de descubrimiento personal del valor, y en su compromiso con el mismo. Y es evidente que en este proceso se hace imprescindible el diálogo, la comunicación interpersonal como método de educación. Los valores sólo se captan en su complejidad a través de la experiencia, desde la práctica del valor. Comprendemos la solidaridad, tenemos conocimiento adecuado de ella, cuando hemos sido solidarios, La tolerancia se nos descubre como valor desde la experiencia de respeto a las personas diferentes por ideología, raza, lengua, etc.

Pero el proceso de descubrimiento y apropiación del valor es lento y difícil. Con frecuencia se nos muestra como experiencia contradictoria. Junto a conductas tolerantes y solidarias aparecen la xenofobia, la discriminación y la indiferencia. Ello hace que la apropiación del valor represente una opción no siempre fácil en el educando, especialmente en el contexto de una sociedad democrática en la que convive una pluralidad de sistemas de valores, en cuanto formas de vida, cuyos límites entre el valor y el antivalor no pocas veces aparecen borrosos y ambiguos. La guía, el cuidado y el acompañamiento, a través del diálogo, se hacen imprescindibles.

Ortega, Mínguez y Gil. Valores y educación . Ed. Ariel Educación, Barcelona, 1996, pp.28-37
--

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿Por qué el diálogo es un elemento básico de la realidad social?
- ❖ ¿Por qué cualquier visión particular del mundo se puede convertir en un obstáculo para el diálogo?
- ❖ ¿Cómo es posible establecer el diálogo entre personas de distinta edad y con experiencias distintas?
- ❖ ¿Cuáles son los elementos fundamentales para el diálogo?

"La estructura dialogal es consustancial a la persona, que se caracteriza por su comunicabilidad. El diálogo significa el advenimiento del hombre, de la filosofía y de la no-violencia. El diálogo es fuente de personalización y de socialización".

(Ramón Gil, 1992: Antropología personalista en J. Lacroix)

1. CONDICIONES DEL DIÁLOGO

Para Martín Buber (1993), la relación directa e inmediata yo-tú es característica básica del diálogo, en la que no se interpone ningún concepto, imagen previa o sometimiento del tú al yo. Lo verdaderamente propio de la relación yo- tú es el "conocimiento íntimo", aquél en el que otro me dice algo a mí que exige mi respuesta.

La realización concreta de la relación yo-tú se compendia, para M. Buber, en dos palabras: : encuentro y diálogo. El contacto con la realidad (las cosas o los hombres) se hace verdaderamente encuentro cuando los acontecimientos de la realidad son interpretados por mí como una llamada, una apelación que perfora mi concreta e individual persona y reclama de mí una respuesta propia, original, alejada de tópicos o hábitos histórico- sociales al uso. Ateniéndonos a la relación entre personas la forma concreta que adopta el encuentro es el diálogo. Cuando dos personas advierten mutuamente que cada una de ellas puede confiar plenamente en la otra, entre ellas surge el diálogo que no es sólo intercambio de palabras, sino también puede ser silencio, espera muda que deja al tú en libertad, y permite que la relación yo-tú se haga presente y equilibrada en el ámbito dialógico del "entre". El diálogo es "mutualidad de la acción interior": tras el inicial y súbito silencio del encuentro, que se hace pronto palabra, la presencia del otro me reclama una respuesta que yo doy, con mis palabras, la respuesta que acepta esa presencia y ante él me responsabiliza.

Para J. Lacroix (1968), desde una perspectiva personalista, "la persona es diálogo". Por medio del diálogo la persona se conoce y se realiza en comunicación con los otros y consigo mismo. Dialogar es "comprometerse a pronunciar palabras que tengan un sentido". El contenido del diálogo es la palabra que expresa algo verdadero que apunta hacia el descubrimiento de la verdad. Un diálogo auténtico y verdadero se asienta en la lucidez y la participación. Ser lúcido es ponerse al servicio de la verdad. Por su parte, la participación en el diálogo implica la manifestación personal de la actitud de empatía: sentir dentro el pensamiento del otro, más que conocerlo por una sola razón. Exige una comprensión afectiva , un situarse en el lugar del otro que me conmueve y obliga a una verdadera revisión de mi pensamiento. Dialogar, pues, es exponerse a las razones del otro, sentir la obligación de replantearse problemas, ideas, creencias, etc. por el influjo razonable del otro. Quien no ha vivido la posibilidad de esta especie de sacrificio de sí mismo, no es un interlocutor válido en cualquier diálogo humano.

J. Lacroix señala tres condiciones de posibilidad del diálogo: fe en la humanidad; rechazo de la violencia, y referencia a unos valores. En primer lugar, todo diálogo humano precisa reconocer al otro como un tú, una persona que habla y escucha, un ser de derecho y dignidad. En segundo lugar, la palabra sustituye a la violencia, esto es, a la hipocresía o mala fe. Aún siendo necesario el recurso a la violencia para poner fin a ciertos actos violentos, las relaciones de igual a igual y la reivindicación de la palabra sincera son aspectos que posibilitan ciertamente el diálogo. Por último, el diálogo auténtico supone el reconocimiento de los valores fundamentales de la persona. Sentado en esta referencia, el diálogo no puede desembocar en el triunfo o victoria de uno sobre otro, sino en la progresiva conquista de la verdad y la justicia. Ello implica, a nivel personal, que dialogar es asumir previamente el compromiso de cuestionarse a sí mismo y aceptar la posibilidad de transformar el propio pensamiento o acción. No hay, pues subordinación del yo al tú, ni tampoco debilidad de mi yo, el diálogo es más bien un ejercicio de humildad, de firmeza y de flexibilidad.

El diálogo ocupa un lugar central en la ética discursiva, también llamada ética dialógica (Apel, 1991, Habermas, 1985). Se toma como punto de partida que un sujeto moral, afectado por una norma, no puede pronunciarse sobre su corrección o incorrección desligado del resto de los afectados, si no es a través de un diálogo que concluye en un consenso. La ética discursiva otorga al diálogo el papel principal de procedimiento adecuado para que los afectados por una norma tomen decisiones en condiciones de racionalidad y simetría. En el diálogo, los participantes asumen los mismos derechos: autonomía, igualdad, solidaridad e imparcialidad, por lo que las decisiones sobre la corrección de las normas, en caso de que éstas sean erróneas, son siempre revisables. Las actitudes de quienes participan en el diálogo sólo pueden ir presididas por el interés "moral" de satisfacer intereses universalizables, nunca por el de satisfacer intereses particulares o de grupo. En otros términos, según la actitud que se lleva al diálogo, éste hará posible que las normas sean tomadas con corrección o no. De ahí que el *ethos* de los individuos sea condición de posibilidad de un diálogo moralmente aceptable. Las características de un *ethos* de diálogo se plasman en las siguientes actitudes (Cortina, A. 1993: 220-221): a) tener conocimiento de las necesidades, intereses y argumentaciones de los afectados por una norma, lo cual establece un doble plano del diálogo (intersubjetivo e intrasubjetivo); b) recabar toda la información posible que permita tomar decisiones moralmente correctas; c) informar con precisión y firmeza de las necesidades e intereses propios a los demás afectados, respaldado con argumentos; d) voluntad de satisfacer intereses universalizables y dejarse convencer sólo por la fuerza del mejor argumento, y e) estar dispuesto a tomar responsablemente la decisión considerada moralmente correcta.

Cuando dos individuos están en conflicto respecto a algo, caben dos posibilidades de diálogo: el recurso a la acción estratégica o, por el contrario, a la acción comunicativa. El diálogo en la acción estratégica se usa como herramienta al servicio de los intereses particulares del sujeto que habla; no hay acuerdo común, sino utilización del interlocutor como medio para satisfacer fines particulares. La acción comunicativa, por su parte, se sirve del diálogo para hacer posible el acuerdo. Los requisitos para que el diálogo permita la exposición de argumentos y la vía del acuerdo son: ausencia de violencia física, ausencia de otros tipos de coacción, garantías de que ambos disponen de las mismas posibilidades para hablar e igualdad en el dominio de las destrezas

lingüísticas. Estos requisitos son agrupados bajo el rótulo de “situación ideal de habla” (Habermas) o también de “comunidad ideal de comunicación” (Apel).

2. DIÁLOGO Y RELACION DE AYUDA.

Carl Rogers (1994) describe la comunicación interpersonal como una relación terapéutica de ayuda cuyas principales características son:

1. Una relación emocional, la cual implica un vínculo caracterizado por una acogida cálida, respetuosa y abierta, así como un compromiso emocional clara y nítidamente delimitado persona a persona.
2. Una relación permisiva en cuanto a la expresión de los sentimientos, lo cual significa aceptación, comprensión y no evaluación de los sentimientos expresados por la otra persona.
3. Una relación estructurada y con límites claros. Los objetos de estos límites, necesarios en toda relación humana, son la no aprobación de conductas destructivas, y proteger la independencia e intimidad de las personas implicadas en la relación.
4. Una relación libre de todo tipo de presión o coacción; es decir, no se debe interferir en los sentimientos y decisiones de la otra persona.

En esta relación pueden surgir, y de hecho surgen, actitudes diversas. Es importante analizar y tener en cuenta las actitudes que la persona que ayuda puede tener ante el problema de la otra persona, Estas actitudes pueden ser, por lo general:

- Valorativa.
- Interpretativa.
- Investigadora.
- Consoladora.
- Empática.

La escucha es uno de los temas clave en todo proceso de relación de ayuda, y es una de las actitudes clave para el voluntario. Es la puerta hacia la comunicación con el otro, es la clave para definir el problema; es, en sí misma, una actitud terapéutica para el otro que se siente escuchado, comprendido.

Sabe escuchar es tan difícil como saber hablar. No es simplemente oír, están en juego unos procesos mentales, los valores, el ambiente, los gestos, la situación personal, los signos externos, etc.

Es importante que el alumno tenga claro el esquema de comunicación (emisor, receptor, medio, codificación, decodificación, etc.)

También es importante aclarar las fases a tener en cuenta en todo proceso de escucha:

- a) *Acogida*: crear un clima agradable, espacio físico, orientación corporal, fórmulas para comenzar, presentación mutua, etc.
- b) *Atención*: proceso mental de apertura hacia el otro, decodificando su mensaje, interpretando el sentido de las palabras, sin juzgar ni valorar a priori, haciéndole ver que le escuchamos, que nos interesamos por lo que nos cuenta.
- c) *Respuesta*: reacciones internas y externas que produce en nosotros el mensaje (verbal y no verbal) que el otro nos da. Siempre ha de responderse favorablemente, sin hacer juicios de valor, reforzando los puntos fuertes del mensaje que nos ha transmitido el otro, haciendo que salga de él la solución antes de dar ideas: Siendo más "apoya soluciones" que "busca soluciones."

3. COMUNICACIÓN E INCOMUNICACIÓN.

¿Qué entendemos por comunicación? Podemos correr el riesgo de equivocarnos al querer definir la comunicación como tal, ya que hay gran variedad de estudios y teorías sobre la misma. Aquí no pretendemos hacer un estudio exhaustivo.

Por comunicación se entiende normalmente (Ginel y cols. 1992):

- Hacer a otro participe de algo.
- Descubrir o manifestar una cosa a alguien.
- Conversar, tratar con alguno de palabra o por escrito.
- Consultar con otros un asunto.
- Expresar los propios pensamientos y sentimientos.

El ser humano, en sí mismo, es comunicación. Ésa no es una simple acción de la persona sino una dimensión de la misma. El hombre es causa y resultado de la comunicación.

No sólo la palabra y la imagen, sino toda la conducta humana se convierte en signo de comunicación y tiene valor de mensaje: la actividad y la inactividad, las palabras, los gestos y el mismo silencio. Por tanto, es comunicación el modo de vestir, de comer, de sentarse, de hablar, el modo de estructurar una reunión, un saludo o una despedida.

Hoy, más que nunca, la gente siente que estamos viviendo una progresiva incomunicación. En una sociedad en la que abundan los medios de comunicación, lo que se ha ganado en cantidad y rapidez parece que se pierde en calidad y profundidad.

La calidad y profundidad de la comunicación no consiste en la abundancia de palabras, sino en la capacidad de escucha y de relación. El saber comunicar es un arte

que se aprende, tejiendo los distintos hilos que componen la existencia. Pero eso requiere atención, esfuerzo, constancia.

Es preciso descubrir la importancia del silencio, como lugar fecundo y creativo donde brotan las propias opciones y se posibilita la acogida y aceptación del otro.

4. LA COMUNICACIÓN EN GRUPO.

El grupo facilita de manera espontánea la relación con otras personas. En el grupo, cada uno toma conciencia de la propia vida; en él se aprende a escuchar y a escucharse; se aprende a mirar, porque cada gesto, cada expresión, cada rostro es significativo, es un lenguaje que habla a quien quiera captar el misterio que existe en cada persona; en el grupo se aprende a expresarse, a dar lo más personal, lo más rico que cada uno encierra (Ginel, 1992: 177-186).

Niveles de comunicación en un grupo.

Según se implique cada uno en la comunicación personal con los demás, se dará uno de los siguientes niveles:

. *Formal.* Es algo superficial, pues se refiere sólo a las funciones que cada uno desempeña.

. *Exterior.* La comunicación se queda en los aspectos del entorno personal; por ejemplo, el tiempo, los deportes, la política.

. *Perceptivo.* Cada uno se comunica según percibe al otro.

. *Empático.* Se viven las experiencias del otro como propias, con una profunda actitud de empatía, poniéndose en su lugar.

La comunicación auténtica.

Para que la comunicación humana sea auténtica hace falta:

. *Silencio.* La comunicación ha de nacer del silencio, Para que alguien pueda decir algo a otro, es necesario que antes lo conciba dentro.

. *Tiempo.* Todo encuentro interpersonal necesita tiempo de maduración para superar la superficialidad.

. *Gratuidad.* La comunicación hay que recibirla como un regalo.

. *Escucha.* La actitud de escucha hace que la comunicación sea recíproca.

5. DEFENSAS ANTE LA COMUNICACIÓN.

No se llega a una comunicación profunda hasta que uno no se libera de sus propias defensas.

Los miembros del grupo tratan de comunicarse, pero al mismo tiempo tienen reservas en hacerlo.

Hay personas que se sienten bloqueadas y hasta imposibilitadas de expresarse.. y sin embargo en otras ocasiones se muestran amables y locuaces.

Estos bloqueos suelen ser inconscientes y obedecen a la situación afectiva que los motiva: timidez, reacción ante una palabra o un gesto que desconciertan, etc. Por eso mismo, no hay que dejarse llevar de la primera impresión al tratar con los demás, quedándose con una percepción incompleta de su persona. Para formarse una idea más exacta del otro, hace falta escuchar personalmente lo que él dice de sí mismo.

Causas que provocan bloqueos.

- . Tener una imagen no real de sí mismo, provocada por complejos, autosuficiencias, etc.
- . Tener una imagen deformada de los demás, no aceptarlos, ponerse a la defensiva, sentirse herido por sus juicios.
- . Utilizar un lenguaje inadecuado o no comprensible por el receptor.

Factores que influyen en la comunicación.

Los factores que influyen y perturban la comunicación varían según las personas. Sin querer ser exhaustivos, se podrían reducir a los tres siguientes:

- . Enmascaramiento de la conducta.
- . Interpretación.
- . Falta de atención.

6. CONDICIONES DE LA COMUNICACIÓN EN GRUPO.

Diversidad y originalidad.

Es preciso tener en cuenta y valorar la diversidad y originalidad de cada persona.

No hay dos personas iguales. Es necesario pensar en las condiciones personales en las que se encuentra quien ha de recibir cultura, proyectos ideales, experiencias educativas.

Comunicación y maduración.

Hace falta favorecer la disponibilidad a comunicar, ayudando a las personas a madurar en esa actitud.

Optar y favorecer la comunicación es elegir la verdad y la libertad. Es preciso liberarse de los propios prejuicios. Se trata de un trabajo difícil, pero sólo de ese modo se logra saltar la barrera que aísla e impide la comunicación. Porque la comunicación sólo es real cuando llega a ser recíproca. La comunicación exige un largo aprendizaje; y comunicando se crece.

Aprendizaje y cambio.

La comunicación pide mantener vivo el deseo de aprender, de cambiar, cuando es preciso, esquemas de pensamiento o modos de vivir. Con frecuencia se tiene miedo al cambio y eso lleva a aferrarse a las propias ideas o modos de vivir, como si fueran los únicos posibles. Sólo existe una verdadera comunicación cuando en todos los miembros del grupo se produce alguna transformación, se abren nuevos horizontes. A esa transformación han de estar abiertos todos los miembros del grupo, también el educador.

7. ¿CÓMO MEJORAR NUESTRAS HABILIDADES DIALÓGICAS?

Exponemos a continuación, siguiendo al profesor Puig Rovira (1993:69-70), un conjunto de sugerencias para mejorar nuestras habilidades dialógicas:

1. Para dialogar es necesario que los interlocutores mantengan en todo momento una actitud positiva y constructiva. Habla, pues, con el ánimo sincero de contribuir al entendimiento y a la solución de los problemas tratados.
2. Para dialogar es necesario que los interlocutores quieran entenderse y hagan todo lo posible por conseguirlo. Esto supone cumplir normas como las siguientes:
 - 2.1. Aporta toda la información necesaria para que te entiendan, pero no más de la necesaria. No te enrolles.
 - 2.2. Expresa ideas y argumentos que tengan que ver con lo que se discute sin salirse, por lo tanto, del tema a debate. No te andes por las ramas.
 - 2.3. No te pongas a hablar sin saber lo que quieres decir. Piensa con anterioridad lo que realmente quieres expresar, pero no pierdas la espontaneidad. No improvises tus intervenciones.
 - 2.4. Expresa tus pensamientos de manera clara, metódica, ordenada y sin ambigüedad. Resalta la idea o ideas principales de tu pensamiento, No te embrolles.
 - 2.5. Expresa tus ideas de modo que los demás puedan comprenderte, Al hablar asegúrate de que los demás entienden lo que dices de igual modo como tú lo entiendes. Percibe la facilidad de comprensión de los demás respecto de lo que tú expresas, y adáptate a sus requerimientos. No te hagas el sabio.

3. Para dialogar es necesario que los interlocutores se respeten la verdad. Trata pues, de que tus intervenciones sean verdaderas, no digas lo que no sabes, lo que es falso, o no afirmes tajantemente cosas sin pruebas o razones convincentes. No mientas.
4. Para dialogar es necesario que los interlocutores se respeten mutuamente, es decir, que eviten la prepotencia, el autoritarismo y la coerción. Se trata, por el contrario, de que todos contribuyan a crear una situación de igualdad, en la que nadie acapare ni centralice la palabra y se deje hablar de todo a todos. No sean agresivo ni dogmático.
5. Para dialogar es necesario que los interlocutores se impliquen personalmente en el intercambio de opiniones y razones, es decir, se comprometan constructivamente en el discurso dialógico considerando las razones ajenas, expresando las propias y modificándolas si cabe. Esto supone:
 - 5.1. Estar dispuesto a escuchar los puntos de vista y razones ajenas hasta entenderlos. Si es necesario, pedir que repitan lo que han dicho o que lo amplíen. Hacerlo con la intención de modificar, si parece oportuno, la propia opinión.
 - 5.2. Mirar a los interlocutores cuando hablan y, sobre todo, escucharlos y prestarles Atención. Retener sus posiciones y argumentos de modo que los podamos recordar y utilizar.
 - 5.3. No centrarse en los posibles defectos expresivos o de argumentación en que puedan caer los interlocutores, sino pasarlos por alto y fijarse tan sólo en lo que realmente quieren expresar y en los sentimientos que acompañan a sus razones. Pensar en lo que ellos piensan y no en cómo lo han expresado.
 - 5.4. Escuchar los puntos de vista de los interlocutores pensando en lo que dicen, y no en la respuesta que vamos a darles. Cuando hayamos comprendido bien sus posiciones será el momento de reflexionar sobre nuestra opinión y sobre nuestra respuesta. Ni buscar la polémica por la polémica.
 - 5.5. Estar dispuesto a expresar correctamente los propios puntos de vista.
 - 5.6. Estar dispuesto a pensar sobre las razones que nos han presentado los interlocutores hasta llegar a comprenderlos, valorarlos, relacionarlos con nuestras razones, modificar nuestros puntos de vista y expresar con claridad lo que en cada momento vamos incorporando a nuestro pensamiento.
 - 5.7. Estar dispuesto a solucionar los conflictos interpersonales que surgen en todo proceso de diálogo. Controlar las emociones respecto a los demás y respecto a sí mismo.

- 5.8. Evitar el comportarse como si las únicas opiniones acertadas fuesen las propias.
Aceptar que los demás expresen ideas mejores que las propias.
- 5.9. Evitar comportamientos cuya única intención sea llamar la atención de los demás y convertirse en el centro de la discusión, a pesar de no tener gran cosa o nada que aportar.
- 5.10. Evitar respuestas agresivas, polémicas inútiles o controversias innecesarias, cuyo único origen es la animadversión o el prejuicio que se siente respecto a alguno de los interlocutores.
- 5.11. No buscar dobles intenciones y pretensiones ocultas en lo que dicen los demás. Dialogar confiadamente.
6. Estar dispuesto a buscar alternativas aceptables por todos los interlocutores, adoptarlas y ponerlas en práctica.

Gil Ramón. Valores humanos y desarrollo personal. Tutorías de educación secundaria y escuelas de padres. Ed. Escuela Española, Madrid, 1998, pp. 219-227

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿Por qué el diálogo implica compromiso?
- ❖ ¿Cómo se relaciona el diálogo con la moralidad?
- ❖ ¿Por qué saber escuchar es tan difícil como saber hablar?
- ❖ ¿Cuáles serían los elementos centrales para desarrollar habilidades dialógicas en el espacio del aula?

UNIDAD I: Lectura 6.

FACTORES QUE OBSTACULIZAN
EL DIÁLOGO Y LA COMUNICACIÓN

A. OBJETIVOS.

- ◆ Reconocer y valorar la importancia del diálogo como vehículo de unión y entendimiento.
- ◆ Identificar y modificar las actitudes y conductas que obstaculizan la comunicación y el diálogo.
- ◆ Adquisición de competencias dialógicas y desarrollo de habilidades sociales.

B. DESARROLLO.

1. Lectura y estudio del siguiente documento de trabajo:

"ACTITUDES Y CONDUCTAS QUE LIMITAN LA COMUNICACIÓN"

La comunicación entre personas se encuentra a menudo con obstáculos, impedimentos e inferencias de diversos tipos, Para favorecer y desarrollar una comunicación profunda, clara y enriquecedora, es preciso analizar las actitudes y conductas que actúan negativamente en las relaciones interpersonales y considerar los efectos que las mismas provocan en nuestros interlocutores.

Entre las actitudes y conductas que inciden negativamente en la comunicación destacamos las siguientes (Rogers, 1986 y 1994; may, 1989; Watzlawick, 1991):

1. Egocentrismo.

Actitud de quien en el diálogo tiende a hablar sólo de sí, refiriendo todo a sí mismo y su propia situación.

El egocéntrico difícilmente es capaz de vivir experiencias de coparticipación y genera en el otro sensación de rechazo e intento de evitar la relación, pues el mensaje implícito que comunica es "soy más importante que tú, no mereces la misma consideración que yo".

2. Pasividad.

Conducta que se manifiesta en tener pocas o nulas intervenciones en el diálogo, permaneciendo aislado y en silencio o limitándose a dar respuestas telegráficas.

El pasivo no facilita la instauración de buenas relaciones interpersonales pues permanece como ausente y de alguna manera muestra resistencia a estar complicado en contextos relacionales, generando malestar en los interlocutores.

3. *Hablar torrencialmente.*

Hablar de manera continua, impetuosa e imparable, robando con frecuencia la palabra a los demás, imponiéndose a su discurrir, sin percibir las señales que le envían para intentar frenar su interminable discurso.

Esta conducta fácilmente genera la fuga del otro, sofoca su iniciativa y anula su participación en el diálogo que, en consecuencia, se transforma en un insistente e inaguantable monólogo.

4. *Protagonismo humorista.*

Tendencia excesiva y exagerada a crear o subrayar aspectos humorísticos en la comunicación y en el tratamiento de la realidad. Con frecuencia y sin que venga a cuento intentar transformar la comunicación en ocasión para la broma y la risa.

El comportamiento de excesivo humorismo actúa como una limitación en la relación y en la comunicación, pues se asienta generalmente en niveles muy superficiales y en una necesidad desproporcionada de consideración, aceptación y reconocimiento. El recurso constante a la broma y a la ironía incapacita para relacionarse de modo adulto y presentarse a los demás con autenticidad.

Se trata de un gran obstáculo para la comunicación, porque el interlocutor percibe una especie de desvalorización de lo que está diciendo e incluso de sí mismo, ya que tomar a broma algo que para uno no es tal impide que se desarrolle un clima de empatía y coparticipación que, en situaciones de preocupación, malestar y sufrimiento, es del todo necesario y beneficioso.

5. *Falsedad e hipocresía.*

Conductas que consisten en presentar a los demás aspectos inexistentes o distorsionados de la realidad con el propósito de hacer creer que son verdaderos. Actitud de manipulación basada en el aparentar y en un constante recurso al engaño.

El efecto más revelante que tales actitudes producen en la comunicación e interacción es una gran merma de credibilidad. Al falso no se le considera digno de confianza y a sus palabras se les concede escasa fiabilidad.

6. *Superioridad.*

Comportamiento que subraya la propia diversidad en la relación con los otros, pero haciendo evidente que tal diversidad le sitúa a uno en un nivel superior al de los demás.

Se trata de una actitud que sólo tiende a gratificar a aquel que la adopta y, por lo general, genera en los otros sentimientos de antipatía y de rechazo.

7. *Inferioridad.*

Reconocer de forma continua y desproporcionada la valía y superioridad del otro, condescender sin oposición y resistencia a sus exigencias, desconsiderarse a sí mismo en beneficio del otro para mostrarle lo importante que es él, haciéndole constantemente centro de atención.

Es difícil que aquel que exterioriza una actitud de inferioridad logre comunicar seguridad, firmeza y decisión.

La actitud de inferioridad puede degenerar fácilmente en adulación y permisividad sin límites, acentuando un espíritu gregario, incapacidad para afrontar los contrastes, debilidad de carácter y la necesidad de seguridad; convirtiéndose a la larga en fuente y víctima de explotación e instrumentalización.

8. *La prisa.*

Actitud que se expresa en una especie de constante falta de tiempo y una tendencia a limitar o acelerar el diálogo.

Cuando el diálogo se realiza de forma apresurada tendemos a hablar de modo impreciso y veloz. Las informaciones transmitidas pueden ser fácilmente mal entendidas o distorsionadas, pues obliga al interlocutor a asimilar en un corto espacio de tiempo un elevado número de mensajes que, por su acelerada transmisión, resultan poco claros.

Así como el conceder tiempo suficiente permite al otro experimentar un clima de aceptación y calma que facilita la relación y el diálogo, manifestar prisa comunica a nuestro interlocutor un mensaje implícito del tipo: no tengo tiempo para estar escuchándote. El otro, viéndose destinatario de una comunicación apresurada deduce el escaso interés que se siente por él y tiende a bloquearse, no implicándose de modo emotivamente significativo en la conversación.

9. *Anticipación.*

Adelantarse al otro frecuentemente en el transcurso de la conversación, dando a entender que ya conoce lo que éste va a decir o las conclusiones a las que pretende llegar.

La anticipación desempeña un papel restrictivo en la comunicación pues impide al interlocutor expresarse libremente, ya que no resulta satisfactorio decir cosas y comunicar experiencias que ya conoce aquel a quien van destinadas. En tales circunstancias el otro tiende a recortar al máximo sus intervenciones, al percatarse de que su comunicación carece de interés y novedad para el anticipador.

Interrumpir a los otros mientras hablan es casi siempre un signo de escasa consideración. Es preferible actuar con serenidad y esperar a que terminen su intervención para decirles después, eventualmente, que en parte lo sabíamos.

10. *Intromisión.*

Introducirse en el discurso ajeno sin esperar a que el otro concluya su intervención. La intromisión consiste, pues, en entrar en la conversación de modo incorrecto elevando la voz o bien interrumpiendo al que está hablando, con la finalidad de imponer o hacer presente con vehemencia desmesurada el propio punto de vista.

Para el interlocutor el comportamiento de intromisión es una señal de escaso respeto, pues se le transmite un mensaje implícito del tipo: soy más importante que tú y mi punto de vista es más interesante que el tuyo.

11. *La incoherencia.*

La actitud de incoherencia consiste en exponer y sostener ideas, opiniones y puntos de vista variables o contradictorios entre sí, incongruencia entre lo que se dice y se hace, entre pensamiento y vida.

La incoherencia revela una personalidad inestable, voluble y carente de lógica para mostrar un punto de vista estable en la comunicación y en las relaciones interpersonales, cambiando de actitud con los otros sin motivos justificados. En las relaciones personales la incoherencia reduce la estima y la consideración de quien la practica y genera fácilmente en los demás niveles importantes de desconfianza que les inducen a mantenerse a distancia. Difícilmente se podrá crear un clima de confianza en la comunicación cuando participan personas incoherentes.

12. *Conducta declamatoria.*

Consiste en acentuar de forma excesiva ciertas connotaciones paraverbales de la voz forzándola artificialmente con la intención de facilitar la comprensión de lo que se está comunicando.

La conducta declamatoria obstaculiza el diálogo por el hecho de que el que la ejecuta produce la impresión de estar recitando un papel, reduciendo el carácter natural y espontáneo de la comunicación.

El otro interlocutor puede interpretar fácilmente que el tipo de voz utilizada por el que habla no está en sintonía con lo que piensa en realidad, deduciendo de ello su insinceridad.

La conducta declamatoria produce fácilmente rechazo, pues da la impresión de que transforma la comunicación en una clase magistral, sin posibilidad de que los otros participen activamente.

13. *Evaluación del otro.*

Consiste en expresar con relativa frecuencia y sin que el otro lo solicite juicios de valor sobre lo que va expresando en el diálogo: vivencias, ideas, puntos de vista y conductas. Todo esto implica un examen valorativo del otro, sea positivo o negativo, y puede generar en el juzgado sentimientos de rechazo.

El hecho de expresar juicios valorativos no solicitados en el diálogo puede implicar una posición de superioridad y de dominio por parte del que juzga, colocando al otro en una posición subalterna, en un papel secundario.

Este tipo de conducta desempeña un papel restrictivo para la comunicación, ya que pone al otro en una situación de tener que evitar sucesivas críticas negativas, limitando por ello su propia libertad de expresión.

14. *Interpretación y explicación no solicitadas.*

Tendencia a dar explicaciones razonadas de acontecimientos, conductas y estados de ánimo de los otros, buscando siempre las causas de los mismo. En el fondo se trata de un modo más o menos sutil para imponer un particular punto de vista al otro, al que se le priva de la posibilidad de contradecir viéndose al mismo tiempo envuelto en una situación nada gratificante.

Cuando el otro demanda ser escuchado o simplemente una ayuda emotiva y no una explicación razonada de lo que está sucediendo, la interpretación y explicación no solicitadas comunican al otro un mensaje implícito del tipo: entiendo mejor que tú esta situación que te afecta, que es como dar a entender una pérdida de confianza en sus posibilidades y capacidad de comprensión y solución de los problemas.

15. *Cambio de argumento.*

Un modo de evidenciar falta de interés al otro es la actitud de cambiar de argumento cuando todavía no se ha agotado el asunto que se está tratando.

Cambiar de argumento cada vez que la comunicación versa sobre temas que no agradan o que no se desean afrontar, desviando la atención sobre otros aspectos que se alejan del contacto, es una forma de manipular la comunicación que evidencia cierta actitud de rechazo que el otro puede sentir como falta de respeto y de interés, especialmente cuando esto sucede cada vez que afronta temas de cuya exposición y discusión podría sacar provecho.

Interferir el diálogo con constantes y arbitrarios cambios de argumentos impide la comunicación de vivencias emotivas y de experiencias significativas.

16. *Evasión.*

No afrontar las cuestiones con la profundidad y el tiempo que requieren. Afrontar la comunicación de modo superficial e inconexo, saltando de un asunto a otro sin que venga a cuento, haciendo referencia a temas que no guardan ningún tipo de relación con el tema principal del diálogo (“irse por las ramas”), impidiendo llegar a conclusiones comprensibles.

17. *Dogmatismo.*

Presentar los propios puntos de vista como los únicos verdaderos e indiscutibles. Actitud de autoconvencimiento, de estar en lo cierto cuando los otros consideran que no es así, emitiendo el mensaje como si nada sucediera, sin someterlo a sincera revisión.

El que adopta esta actitud de imponer la propia razón desmotiva a los demás participantes, sobre todo a la hora de poner en discusión puntos de vista divergentes. El diálogo resulta empobrecido pues pierde las aportaciones de los otros.

18. *La desatención.*

No prestar suficiente atención al otro cuando está exponiendo sus vivencias, ideas, puntos de vista y argumentaciones es uno de los mayores obstáculos en la comunicación interpersonal.

La desatención se puede mostrar de modos muy diversos: rehuendo la mirada, permaneciendo ocupado en otras actividades, hablando con otros, preparando la defensa de las propias ideas mientras el otro habla.

No hay comunicación abierta sin escucha atenta. Si no escuchamos atentamente nos será muy difícil, por no decir imposible, comprender lo que los demás nos quieren comunicar y, mucho menos, ponernos en su lugar con una actitud empática.

La escucha atenta le permite a la persona que nos está diciendo o mostrando algo comprobar la efectividad de lo que está compartiendo y le da la oportunidad de ampliar o modificar algo de lo que ha dicho si se da cuenta de que es necesario.

19. *Desconsideración.*

La falta de consideración consiste en no dar su justo valor e importancia a lo que los otros participantes en el diálogo están exponiendo.

En ocasiones la desconsideración reviste la forma de exclusión o marginación de uno o más miembros del grupo que quedan en un segundo plano.

Ignorar a los otros implica una forma de exclusión que repercute negativamente en todo diálogo, pues fácilmente experimentarán una sensación de malestar, de desvalorización y depreciación que favorecerá la aparición de bloqueos y rechazos.

Conclusión.

Recapitulando cuando acabamos de exponer, podemos decir que dialogar de modo constructivo se hace imposible (Ramón Gil, 1997: 111-112):

- Por decir las cosas confusamente; por no tenerlas claras en la mente o por el lenguaje inadecuado.
- Por hablar cuando el otro o los otros no están escuchando –sólo oyen- o no quieren escuchar.
- Por ponernos en una actitud, en un papel, que el otro no espera de nosotros o no acepta.

- Por poner el mensaje a una altura superior a la capacidad actual de comprensión de lo que escuchan.
- Por empeñarse en que nuestro mensaje sea aceptado por el otro, en momento en que él está obstinado en no aceptarlo.
- Por falta de congruencia personal, es decir, por no existir adecuación entre lo que pensamos, decimos, sentimos y vivimos.
- Por mantenernos convencidos en que estamos en lo cierto, cuando los otros nos consideran equivocados, y seguir emitiendo nuestro mensaje –como si nada sucediera- sin someterlo a sincera revisión.
- Por incapacidad para ver y examinar benévola mente el punto de vista de la otra u otras personas sobre el mensaje que se emite.
- Por desprecio a las ideas, creencias y costumbres de los otros miembros del grupo, cuando estamos tratando de comunicarles algo.
- Por olvidarse de que la mente humana necesita tiempo y energía para digerir el mensaje.
- Por mantener la comunicación a niveles superficiales, de manera habitual.
- Por pretender avasallar, queriendo imponer ideas, criterios, comportamientos..., más que exponerlos y razonarlos.
- Por ir acompañado el mensaje de una carga de agresividad que hiere o humilla al otro u otros.
- Por exigir a otras personas del grupo lo que nosotros no hacemos o damos, pudiendo o debiendo hacerlo o darlo.
- Por falta de respeto, en grado suficiente, entre quienes intentan la comunicación.

<p>Gil, Ramón. <u>Valores Humanos y desarrollo personal. Tutorías de educación secundaria y escuelas de padres.</u> Ed. Escuela Española, Madrid, 1998, pp.234-246.</p>

Tópicos para la reflexión

- ❖ Entre las actitudes y conductas que limitan la comunicación ¿cuál consideras más difícil de corregir o eliminar? ¿por qué?
- ❖ ¿Cómo es posible reconocer la responsabilidad que corresponde a cada uno de los integrantes de un grupo para generar el diálogo?
- ❖ ¿Cuáles considerarías como condiciones mínimas para dialogar y comunicarte en profundidad con alguien?
- ❖ ¿Cómo se pueden mejorar los niveles de empatía y comprensión en un grupo que convive frecuentemente?
- ❖ Imagina que estableces un diálogo con gente cercana o con gente que conoces poco. ¿Qué ventajas y dificultades habría en cada caso? ¿por qué?

"Pseudocultura significa el atrofiamiento de la reflexión, la sustitución de la experiencia por el cliché, la degradación del lenguaje a un catálogo de eslóganes, la desaparición de la capacidad de juicio autónomo, la victoria del estereotipo y la fórmula. Éstos son los soportes sobre los que descansa la identificación tranquilizadora y la participación en la locura general".

"Sólo la capacidad de dar un paso atrás, la capacidad de pensar en cuanto reflexión y autocorrección que percibe la necesaria aportación conceptual en cuanto tal e impide al mismo tiempo su absolutización, puede liberar al conocimiento de su sombra paranoica".

(José, A. Zamora, 1997 "Civilización y barbarie", en Scripta Fulgentina, nº 14)

1. PENSAMIENTO REFLEXIVO

Para J. Lacroix (1968), lo que caracteriza esencialmente al hombre no es tanto el pensamiento como la reflexión. En efecto, hay un pensamiento puramente pensado, un pensamiento en cierto modo animal que se expresa enteramente por gestos y actitudes sin poder conocerse él mismo y percatarse de sí: tal el sonámbulo cuyas ideas se ejecutan sin reflexionar y que vive su pensamiento sin saberlo. Lo propio del hombre, en cambio, es distinguirse de este pensamiento puramente objetivo, ser capaz de oponérselo en cierto modo para conocerlo y juzgarlo. Esta capacidad de duplicar su pensamiento, de desprenderse de él en un primer movimiento para atribuírselo inmediatamente y volver a tomar posesión de él, este esfuerzo, en suma, para hacer propio lo que se piensa y asumir su responsabilidad constituye propiamente lo que se llama reflexión. Es evidente que esta reflexión posee un carácter indisolublemente intelectual y moral.

El pensamiento humano no es intuitivo, sino reflexivo; el yo no puede verse, solamente puede significarse. Desaparece en el momento en que quiere mirarse, mientras que se encuentra como potencia animadora responsable tan pronto como se compromete en una acción y crea una obra. El espíritu no puede alcanzarse más que reflexivamente volviendo de la obra donde se manifiesta al obrero que la crea. Es, pues, reflexionando a partir de los signos producidos como la conciencia se experimenta y trata de conocerse en una dimensión espiritual. Pues el signo no es en absoluto el *sustituto* de un pensamiento hecho, sino el *instrumento* de un pensamiento que se hace (Lacroix, 1968: 139).

El signo es, por consiguiente, la señal misma de la reflexión y lo que distingue el pensamiento, se distingue de sí mismo y, en ese retroceso, inaugura la vida reflexiva. El animal no conoce el *signo*, sino tan sólo la *señal*, esto es, la reacción condicional ante una situación reconocida en su forma global, pero no analizada en su pormenor. Toda

domesticación tiene como objeto enseñarlo a obedecer unas señales; pero responder a una señal es cosa bien distinta de comprender un signo. El pensamiento animal es un pensamiento puramente vivido, un pensamiento que piensa, pero no se piensa. Hemos de distinguir el instinto, espontaneidad irreflexiva que es fuente de todo conocimiento, y la reflexión, es decir, el poder que piensa, por lo cual se adueña de su pensamiento. Con el hombre aparece, pues, un hecho nuevo: vivir y volver sobre su vida, pensar y volver sobre su pensamiento. Y el pensamiento que, gracias al signo, se desdobra, no lo hace para contemplarse, sino para juzgarse: la reflexión es normativa.

El diálogo del acontecimiento y de la reflexión es, pues, todo el hombre, ya se trate del acontecimiento interno o exterior, psicológico o social. La reflexión humana es segunda y supone espontaneidad previa; pero la espontaneidad que le proporciona el ímpetu vital recibe de ella su gobierno. La vida y la razón no son opuestas, pero el papel del filósofo consiste en cargar la existencia de razón y cargar la razón de existencia, hacer viviente a la razón y racional a la vida, adquirir, en suma, el juicio y convertirse en hombre de experiencia. (Ibíd: 141-142).

2. NECESIDAD DE LA FILOSOFÍA (APRENDER FILOSOFÍA Y APRENDER A FILOSOFAR)

Actualmente la realidad socio-cultural resulta cada vez más opaca e inabarcable. En una situación permanente de cambiante, en la que coexisten pluralidad de códigos, avances científico-tecnológicos vertiginosos, multiplicidad de informaciones, orientaciones políticas diversas, mensajes ideológicos simplistas y avasalladores, los individuos son incapaces de comprender su propio mundo y están sometidos a una manipulación permanente en la que lo que predomina es la incapacidad de pensar y de vivir libremente. No hay posibilidad de distanciarse del dato presente, someterlo a crítica y tomar decisiones conscientes y responsables.

Los ideales democráticos de desarrollo de la individualidad crítica, del pluralismo, la tolerancia, solidaridad y transformación progresista de la sociedad no pueden alcanzarse sin ciudadanos *reflexivos, críticos y razonables*, dotados de instrumentos conceptuales y hábitos de reflexión crítica que les permitan hacerse cargo de su situación y participar de un modo activo y creador en la construcción de la sociedad, en la que no podrán colaborar positivamente en la lucha por la libertad, la justicia, la cooperación y solidaridad si ignoran el sentido de estos términos, sólo los utilizan como vehículos de descargas irracionales y no son capaces de descubrir la utilización ideológica que hacen de ellos los poderes fácticos de la sociedad, sobre todo por medio de los medios de comunicación de masas.

El desarrollo de la democracia y el rápido avance de tecnología industriales, cada vez más sofisticadas, hacen necesario que la educación se oriente fundamentalmente a la adquisición de destrezas cognitivas y de hábitos de reflexión crítica que preparen personas ilustradas con una gran *reflexividad de pensamiento* que posibilite encontrar soluciones a problemas siempre nuevos.

La reflexión filosófica parte de la necesidad que todo hombre siente de tener una visión de sí mismo, del mundo, de la sociedad ...y ofrece a los individuos una adecuada formación para que puedan, con unas bases más sólidas y unos criterios mejor fundamentados y de carácter universal, orientar su acción cotidiana y dar respuestas (o

ampliar las preguntas) a los problemas personales y colectivos. Desde una concepción libre y autónoma del hombre y del ciudadano frente al modelo unidimensional propiciado por las nuevas tecnologías e ideologías, ofrece una *crítica* de los fundamentos del obrar humano y de los presupuestos del conocimiento en general y, sobre todo, del conocimiento científico. Plantea con *rigor y sistematicidad* los grandes problemas que, a lo largo del tiempo, el pensamiento humano ha ido configurando como tales. Es *radical* en la búsqueda de fundamentos de las soluciones aportadas por las ciencias, evitando tanto el escepticismo radical como el dogmatismo racionalista que impide la crítica y otras alternativas razonadas. Debe contribuir al logro de un estilo autónomo de pensamiento y a la toma de decisiones conscientes y responsables.

La reflexión filosófica y el estudio de las diversas corrientes del pensamiento ayudan a romper el estrecho círculo de particularismo individual, social, temporal y nacional y fomentan la apertura universalista que reclama la futura sociedad mundial, que sólo será también una sociedad libre si cuenta con individuos capaces de pensar con autonomía y de comprender y actuar solidariamente con los demás.

Todo vivir humano auténtico requiere una reflexión crítica sobre el sentido de lo real, sobre nuestras interpretaciones sobre el mundo y sobre nuestro existir en él.

Tal vez los nuestros sean malos tiempos para esa reflexión. En una sociedad dirigida al provecho inmediato, tan volcada a lo material, tan consumista, tan ruidosa y masificada, donde los medios de comunicación imponen con su difusión poderosa una imagen ya elaborada de las opiniones sobre los hechos, y donde el arte de la política tiende a ser el de la manipulación y la desinformación, la reflexión crítica, que requiere distancia y silencio, ni tiene una práctica fácil. La reflexión filosófica es, por sí misma, un tanto subversiva siempre, porque supone criticar lo establecido, no conformarse con lo socialmente impuesto, dudar y advertir lo problemático de la opinión dominante y lo vano de la retórica oficial. Incluso en estos tiempos que parecen haber desacreditado cualquier intento revolucionario, filosofar es un riesgo. Pero un riesgo atractivo, personal y liberador.

Como actividad intelectual todo filosofar requiere una previa información sobre los variados aspectos del saber humano, la tradición científica y espiritual, la cultura, en suma, en sus aspectos más generales. Porque sólo desde nuestra circunstancia y nuestra cultura podemos reflexionar y tomar conciencia, sólo desde un nivel histórico podemos ejercer una mirada crítica responsable y lúcida. De ahí que una iniciación al filosofar requiera unos conocimientos culturales amplios, no porque filosofar consista en su conocimiento, sino porque sólo desde ellos se llega a una auténtica posición que permite la reflexión crítica. Sólo desde ellos se puede uno preguntar con plena claridad y con rigor, sobre las cuestiones que más nos inquietan.

La reflexión crítica, históricamente documentada, sobre la realidad, el conocimiento y la acción, hace posible el logro de una autonomía personal en juicios, valoraciones y toma de decisiones responsables. Consolida la formación de personas críticas, documentadas, tolerantes y solidarias.

3. EDUCACIÓN DEL SENTIDO CRÍTICO

Aunque desde muchas partes se sienta esta exigencia, no se entiende igual por todos. Si es cometido de la educación, hoy, en el desorden existencial en que vivimos, “conseguir individualidades capaces de controlar los condicionamientos de carácter subjetivo y objetivo que acosan desde direcciones encontradas”, no significa, sin embargo, formar personalidades contestatarias, veleidosas, capaces sólo de análisis destructivo. (Bosello, 1993).

La educación de la conciencia crítica exige comprensión –psicológica y cultural- de la pluralidad de valores y condicionamientos. Pero debe completarse con la educación para la opción –ético-política- y para la correcta adopción de un proyecto existencial.

El clima del diálogo que así se va creando sobre la confrontación pluralista revela, además de un valor cognitivo, otro valor típicamente ético. Se expresa, ante todo, en el respeto de la libertad de opción, también para los alumnos. Si después, el diálogo se orienta positivamente, podrá percibirse la búsqueda común de la verdad y la mutua ayuda en el camino del bien.

Si esto no se da, pueden obtenerse resultados negativos como el escepticismo (‘nada es verdad’), la presunción de dirigismo (‘somos los más ilustrados y capacitados’), el interés utilitarista empresarial (‘queremos producir’), la resignación gregaria (‘renunciamos a los riesgos de dirección y nos contentamos con las comodidades de nuestra sociedad de consumo’). Para evitar estas consecuencias negativas es necesaria una acción educativa dirigida a la adquisición del sentido crítico, y una intervención activa en este sentido.

El sentido crítico consiste en la experiencia de la oferta recíproca de verdad que permite proceder juntos a la búsqueda de equívocos, de aproximaciones, de interpretaciones erróneas de la verdad. No es una actitud de sospecha de los demás. Por el contrario, el sentido crítico exige una disponibilidad para con los demás y una fidelidad irrenunciable a los propios valores: disponibilidad para revisar y reelaborar continuamente los valores de la igualdad y de la diversidad, para comprobar lo que se puede y debe hacer con los demás y lo que se puede hacer por separado, en vista de la unidad dentro de la diversidad (Ibíd, 135-136).

El pensamiento crítico divergente se mueve, en efecto, con un conocimiento propio irrenunciable: Es comprometerse en una búsqueda de la ‘congruencia humana’ en la que las funciones humanas se sintonizan y se celebran mutuamente, permitiendo al sujeto comprobar una plenitud humana en cuyo nombre y en virtud de la cual puede hacerse una valoración crítica; son las ‘normas de expectativa’, es decir, aquellas normas inscritas en la profundidad del ser humano que lo ayudan a ‘criticar’, ‘evaluar’ y ‘juzgar’ apoyados en lo que se ha descubierto o en lo que ha desilusionado en esa expectativa.

La experimentación pedagógica ofrece diversos proyectos de intervención curricular para ejercitar a los alumnos en la capacidad crítica. Es significativo el *Humanities Curriculum Project* (Scurati, 1983).

Este proyecto pretende desarrollar la comprensión de las situaciones sociales, de los actos humanos y de las controvertidas cuestiones sobre los valores que llevan consigo. Las premisas de la intervención son cinco:

- Las cuestiones discutidas deben ser tratadas en el aula.
- El profesor acepta someter la discusión de estas cuestiones al criterio de la neutralidad, entendido como renuncia a imponer su propio punto de vista.
- El método de búsqueda debe centrarse más sobre la discusión que sobre la instrucción.
- Las discusiones deben encaminarse a favorecer la divergencia más que a lograr el consenso.
- El profesor, en cuanto moderador de la discusión, tiene una gran responsabilidad respecto a la calidad y al nivel de aprendizaje conseguido.

La preocupación de este currículo es principalmente la de educar las “actitudes” ante los valores. Es pues, una intervención específica, que va, claro está, acompañada de otros momentos en los que el trabajo educativo se dirige a dar consistencia de contenidos a los valores. La educación para la crítica exige, también, una consideración de la educación moral, que no es posible dejar al margen de las preocupaciones escolares.

Otro currículo con una presencia notable en nuestro país es el de *Filosofía para niños* de M. Lipman (E. Martínez (coord.), 1992) que trata de fomentar una forma racional de pensamiento, enfoque lógico, formas correctas de pensar y la sensibilidad moral, haciendo del aula una pequeña comunidad de investigación.

Los materiales de que sirve el programa son una serie de novelas, acompañadas de manuales para los profesores, que contienen planes de discusión, ejercicios y actividades para facilitar la asimilación y la aplicación de las ideas principales a otras situaciones. Los personajes de las novelas se enfrentan a problemas, a cuestiones intelectuales, morales y filosóficas: ¿cuál es la diferencia entre normas y criterios? ¿qué es el bien? ¿cuál es la diferencia entre lo bueno y lo justo? Las cuestiones que aparecen en las sugerentes novelas se discuten en clase con la ayuda de esquemas, ejercicios y actividades que tratan de desarrollar habilidades de pensamiento como la formulación de hipótesis, identificación de supuestos, descubrimiento de alternativas, enunciación de explicaciones causales y generalización.

4. ITINERARIO METODOLÓGICO

Los métodos que facilitan la “reflexión crítica” se caracteriza por un tipo de intervenciones educativas que pretenden impulsar la discusión, la crítica y la autocrítica, así como el entendimiento –que no necesariamente significa acuerdo o consenso-, entre los alumnos, el profesor, e imaginariamente con todos lo implicados en el problema real considerado no presentes en el aula. Todo ello a propósito de temas personales o sociales –micro o macroéticos- que impliquen un conflicto de valores; es decir, que sean sentidos por alumnos y profesor como problemáticos. Se trata, por tanto, de discutir todo aquello que preocupa o debería preocupar con ánimo de entender críticamente las razones que tienen todos los implicados, y comprometerse asimismo en aquellos procesos prácticos de mejora de la realidad considerada. La reflexión crítica pretende recabar información sobre realidades concretas, entender toda la complejidad, valorarla y comprometerse en su mejora. De este modo se pretende evitar el desconocimiento de las problemáticas concretas que afectan a su vida personal y social. Se intenta con ello favorecer una educación moral que se arraigue en la vida cotidiana de los educandos.

Para conseguir una mejor presentación de lo que se trata de desarrollar en los alumnos y alumnas con la comprensión crítica resumimos sus momentos o etapas más características (Puig Rovira, 1992):

- 1) Partir de temas controvertidos: entender que el proceso educativo supone considerar temas relevantes para todas las personas que intervienen en él, y que además sean temas socialmente significativos o problemáticos.
- 2) Precomprensión del texto o de la realidad controvertida: la precomprensión se compone de momento de entendimiento lingüístico, en caso de ser necesario, y de un momento de interpretación o acercamiento personal a partir de los juicios previos que cada cual sostiene.
- 3) Comprensión sistémica y evolutiva de la realidad conflictiva: cuando estamos ante un problema abordando por algunas disciplinas nos parece necesario considerar lo que se ha dicho desde tales perspectivas científicas, intentando además integrar las diversas perspectivas y captar asimismo la génesis y evolución del problema considerado.
- 4) Entendimiento y crítica: se trata del momento central de la comprensión crítica en el se procede a confrontar las razones de todas las voces participantes en la controversia, pero además a criticar las razones y posturas parciales, y a autocriticarse en caso de haber utilizado razones unilaterales y no generalizables.
- 5) Finalmente, la comprensión crítica implica un momento de compromiso en la transformación de la realidad controvertida que se ha considerado. La comprensión crítica, en tanto que disposición a tener en cuenta la totalidad de estos momentos, constituye uno de los principales objetivos en la construcción de un carácter moral maduro.

5. REFLEXIÓN CRÍTICA Y AUTONOMÍA MORAL

La educación moral no puede reducirse a lo que aporta la socialización, sino que debe capacitar a los alumnos para que sean capaces de criticar las formas sociales injustas e ideas, criterios y normas de convivencia que busquen un tratamiento justo de los conflictos de valor.

Pero se hace del todo necesario encontrar un procedimiento que respete la autonomía, la conciencia y la responsabilidad de cada sujeto sin limitarse a este momento subjetivo e individual. Ha de ser un procedimiento que sepa respetar simultáneamente ese momento de la conciencia personal, y el reconocimiento de que los problemas morales, los conflictos de valor, se refiere a cuestiones que en un momento u otro afectan a más de una persona, o incluso a una colectividad. Por tanto debemos acercarnos a procedimientos que propicien lo intersubjetivo de toda controversia y la necesidad de enfrentarse a los conflictos atendiendo a las opiniones de todos los implicados (aprender a pensar juntos y resolver los problemas que nos afectan).

Si en la consideración de los problemas, especialmente de los problemas morales, queremos respetar su carácter interpersonal hemos de apelar a la reflexión y discusión crítica colectiva de todos los afectados, aunque ello no signifique abandonar la conciencia y sentimientos personales.

En consecuencia, pensamos que el diálogo es uno de los principios procedimentales más relevantes que debe transmitir la educación moral. Y ello, como se ha dicho, en la

medida en que en el diálogo encontramos un criterio respetuoso para con los individuos y para con la colectividad, así como un criterio adecuado para orientar la reflexión moral en sociedades plurales de modo justo y solidario.

No se nos escapa, sin embargo, que el diálogo como principio procedimental no resuelve en modo alguno la problemática moral en su conjunto. El diálogo no asegura la resolución acertada de los problemas morales, ni tampoco asegura que se vaya a llegar a un consenso racional que permita la adopción por acuerdo de soluciones. Tampoco entendemos que el consenso a que tiende el diálogo sea siempre la situación más deseable. El disenso, la disputa, la controversia y el conflicto parecen condiciones ineludibles de la conducta y la reflexión moral. Todo ello no niega el rol que debe tener el diálogo en la consideración de los temas morales, aunque sí lo distancia de toda imposición, o fácil búsqueda de acuerdos uniformes. El diálogo es sólo un instrumento que no elimina la duda, la responsabilidad y el dramatismo a que está abocada la reflexión moral autónoma.

Concluimos nuestra reflexión exponiendo el “Modelo Normativo de Competencias Dialógicas” elaborado por Josep M^a Puig Rovira (1993:12-14) a partir del trabajo de autores como Berkowitz, Habermas y Levinston. Consideramos que las siguientes habilidades son necesarias para conducir con éxito en proceso de diálogo crítico y enriquecedor para los participantes.

6. MODELO NORMATIVO PARA APRENDER A PENSAR DE FORMA CRÍTICA Y AUTÓNOMA Y A TOMAR DECISIONES JUSTAS EN DIÁLOGO

1. *Habilidades para percibir problemas morales.* Antes de referirse directamente a las capacidades de diálogo es preciso conocer en qué circunstancias y para resolver qué tipo de problemas se hace imprescindible desarrollarlas. Es decir, se trata en cierto modo de afilar la sensibilidad para percibir y reconocer aspectos de la realidad que encierran problemas morales.
2. *Habilidad para el autoconocimiento.* Una de las condiciones previas de cualquier relación dialógica es conocer la propia posición con el menor grado de deformación posible. Es decir, reconocer los propios intereses y necesidades, saber los sentimientos que en cada cual desencadena la consideración de un determinado problema, conocer también los valores que se defienden a propósito de una temática controvertida.
3. *Habilidad para el conocimiento de los demás.* La habilidad para conocer la propia opinión debe ampliarse con la habilidad complementaria: a saber, la habilidad para conocer el punto de vista de todos los demás implicados en la situación problemática.
4. *Habilidades y condiciones del discurso dialógico.* Las habilidades para intercambiar constructivamente razones y puntos de vista suponen unas actitudes básicas que deben presidir cualquier proceso de diálogo. Nos referimos fundamentalmente a las siguientes:

- Hablar con ánimo sincero de contribuir al entendimiento y a la solución de los problemas tratados.
- Hablar de modo que se facilite una comprensión correcta del significado que los distintos interlocutores otorgan a las razones aducidas.

5. *Actitudes dialógicas*

- Respetar la verdad en todas tus intervenciones. Trata de que tus intervenciones sean verdaderas, no digas lo que no sabes, lo que es falso, o no afirmes tajantemente cosas sin pruebas o razones convincentes. No mientas.
- Aporta toda la información necesaria para que te entiendan, pero no más de la necesaria. No te enrolles.
- Expresa tus pensamientos de manera clara, metódica, ordenada y sin ambigüedad. Resalta la idea o ideas principales de tu pensamiento. Expresa correctamente tus puntos de vista sin embrollarte.

6. *Estrategias para la comprensión y el razonamiento*

- Para dialogar es necesario que los interlocutores se respeten mutuamente. Es decir, que eviten la prepotencia, el autoritarismo y la coerción. Se trata, por el contrario, de que todos contribuyan a crear una situación de igualdad en la que nadie acapare ni centralice la palabra y se deje hablar de todo a todos. No seas agresivo ni dogmático.
- Para dialogar es necesario que los interlocutores se impliquen personalmente en el intercambio de opiniones y razones. Es decir, se comprometan constructivamente en el discurso dialógico considerando las razones ajenas, expresando las propias y modificándolas si cabe. Lo cual supone a su vez recomendaciones como las siguientes:
 - Solucionar los conflictos interpersonales que surgen en todo proceso de diálogo. Controlar las emociones respecto a los demás y respecto a sí mismos.
 - No comportarse como si las únicas opiniones acertadas fuesen las propias. Aceptar que los demás expresen ideas mejores que las propias.
 - Eliminar las respuestas agresivas, las polémicas inútiles o las controversias innecesarias, cuyo único origen es la animadversión o prejuicio que se siente respecto a alguno de los interlocutores.

7. *Habilidad para imaginar y adoptar soluciones alternativas basadas en el acuerdo, y para anticipar y evaluar sus consecuencias.*

8. *Habilidad para dar sentido moral a la adopción de los anteriores criterios para la resolución de problemas de valor.* Este último aspecto trata de resaltar la capacidad de dar sentido a lo que se ha aprendido. Se trata, en definitiva, de entender por discurso dialógico aquella forma comunicativa que ante un problema personal y/o social que comporte un conflicto de valores consigue comprometer a los implicados en un intercambio de razones que les acerque a soluciones justas y solidarias.

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿Cuál es la diferencia entre pensamiento y reflexión?
- ❖ ¿Por qué se afirma en la lectura que filosofar es un riesgo atractivo, personal y liberador?
- ❖ ¿Cómo se relaciona la reflexión crítica con la construcción de una sociedad democrática?
- ❖ ¿Por qué la educación del sentido crítico se relaciona con actitudes y valores?

EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA FILOSOFÍA PARA NIÑOS

El programa de Filosofía para niños es un ejemplo del método de cuestionamiento en la educación. En lugar de que los estudiantes memoricen las conclusiones de otros, incluidas en los libros de texto, ellos mismos tienen que explorar y reflexionar sobre un determinado tema. Ser crítico es ser un buscador activo y un cuestionador persistente; se tiene que estar alerta a conceptos antes desapercibidos, y listo a comparar y contrastar, a analizar y plantear hipótesis, a experimentar y observar, a medir y probar. Así, los estudiantes críticos, asumen en parte, la responsabilidad de su propia educación. Aprenden a seguir las líneas de investigación que inician, y a pensar por sí mismos.

En el pasado, muchos maestros trataron de enseñar a sus alumnos cómo pensar por sí mismos; sin embargo, los métodos utilizados no conducían a la realización de este propósito. Por ejemplo, castigaban la conversación en clase y no permitían la resolución de problemas en grupo. Pensaban que estas prácticas prevenían la formación de pensadores independientes. No estaban del todo equivocados: si la educación consistiera sólo en la memorización de ciertos textos, entonces la prohibición de hablar en clase sí sería un modo de reducir el hacer trampas a la hora de los exámenes. Sin embargo, si se pudiera organizar una comunidad con los estudiantes (dentro del aula) de cuestionamiento, las reflexiones de cada estudiante manifestarían diferentes puntos de vista del tema en discusión, y esto forzaría a los estudiantes a pensar por sí mismos; no importaría si el grupo llegara, o no, a un consenso.

Al promover la discusión abierta de temas filosóficos la comunidad de cuestionamiento, en el programa de *Filosofía para Niños*, contiene una metodología automática de autocorrección. Cada estudiante está consiente de la importancia de pensar concienzudamente, es decir, el alumno se adhiere a las reglas, y a los procedimientos de la indagación, y se le estimula para que observe la actuación de los demás estudiantes y le llame la atención cuando cometan alguna transgresión contra estas reglas. En este aspecto, la comunidad de cuestionamiento se distingue de los demás grupos sociales; porque mientras éstos tienden a no examinar a fondo sus errores o deficiencias, la comunidad de cuestionamiento reconoce públicamente sus fallas y trata de hallar la manera de remediar sus deficiencias, mientras busca dónde llega la indagación.

Hoy en día se habla de una distinción familiar, entre “enseñar a pensar” y “enseñar sobre el pensar”. La *Filosofía para Niños* enfatiza enseñar a pensar, entendiendo que se puede estar pensando sobre cualquier cosa, incluyendo el proceso mismo de pensar. Sin embargo, el enseñar sobre el pensar no asegura el mejoramiento de las habilidades cognitivas. Uno no se vuelve un pensador hábil sólo porque piensa sobre la función del cerebro, en lugar de la función de los músculos. Esto no quiere decir que la instrucción de los niños sobre como funciona el conocimiento sea un tema impropio para las escuelas primarias. Es sencillamente una opinión acerca de que tal temática debería de considerarse como psicología (o psicología para niños) para que los maestros y administradores no se confundan en cuanto a su contenido.

Ya se ha visto que el programa de *Filosofía para Niños* es auto-correctivo porque contiene una comunidad de cuestionamiento. Se tiene que añadir que el programa hace énfasis en el pensamiento, que es sensible al contexto y que busca de una manera activa promover y reforzar tal sensibilidad. Sin la conciencia de las sutiles diferentes cualitativas de situaciones individuales, el pensamiento vaga hacia la desenfadada construcción de teorías y hacia la deducción maniática de principios. La sensibilidad al contexto es obligatoria para que las reglas no sean empleadas si no son apropiadas a una cierta situación, y para que la peculiaridad de cierto contexto sea respetada. Este respeto por las situaciones es indispensable para todo cuestionamiento y no sólo para los que tienen implicaciones morales.

Además de promover un pensamiento que sea autocorrectivo y sensible al contexto, la *Filosofía para Niños* nutre el tipo de pensamiento que conduce a hacer juicios soportados en criterios. El pensar que conduce a hacer juicios es un pensar práctico, y por lo tanto, un pensador práctico es el que se acostumbra a reflexionar sobre la práctica. El albañil y el escritor se ocupan de sus oficios respectivos. El escritor tiene que seleccionar cada palabra y colocarla dentro de una frase, que a su vez tiene que estar colocada dentro de un párrafo, y cada selección y aplicación es un juicio. De la misma manera, el albañil tiene que escoger cada ladrillo y colocarlo dentro de un espacio del muro que está construyendo, y cada selección y colocación también son un juicio. Los ejercicios en el programa de *Filosofía para Niños* están diseñados para reforzar la habilidad de los estudiantes, a juzgar prácticamente, porque esta habilidad es señal de un buen sentido común, es decir, de una razón y sentido de proporción que se supone tiene una persona educada.

Un criterio es una herramienta utilizada en el acto de juzgar; igual que un hacha es una herramienta para cortar. Si una persona dijera haber cortado un árbol grande sin usar herramientas de ningún tipo, tendríamos razón en no creerle; al igual que no podríamos creer fácilmente a una persona que dijera que hace juicios sin usar criterio alguno; aunque podríamos conceder que sus criterios están profundamente implícitos en lugar de estar obviamente explícitos. Así que, el pensamiento que genera juicios – generalmente depende de criterios, que es otra manera de decir que el hacer buenos juicios se remonta hasta la utilización de razones fuertes y confiables. Cada oficio, cada variedad de cuestionamiento lleva consigo ciertos modos de auto-evaluación que se prefieren porque la experiencia ha demostrado que son relevantes y confiables. Estos son criterios. Así que los criterios de un buen reportaje pueden consistir en que sea informativo, preciso y claro; mientras que los criterios de un buen razonamiento pueden consistir en que sus premisas sean válidas y verdaderas. Por ejemplo, los criterios para asesorar los juicios en la Arquitectura incluyen la seguridad, la eficiencia y la belleza; mientras que en el Derecho son una conformidad con la ley, el respeto para los procedimientos legales y los derechos de la persona, y la consideración adecuada de la evidencia. Cuando pensamos en la gente que está involucrada en las ciencias o en las profesiones notamos que pueden, generalmente, nombrar los criterios que emplean cuando tienen que hacer juicios. Los maestros citan los criterios que utilizan para calificar a sus alumnos; los médicos nombran los criterios que utilizan para diagnóstico de sus pacientes; y los críticos de libros pueden indicar los criterios que emplean en la evaluación de libros. De la misma manera, cuando los científicos clasifican a las plantas, a los animales, a los fenómenos solares o a los objetos microscópicos, pueden citar fácilmente los criterios de clasificación que ayudan a formar juicios.

En el programa de *Filosofía para Niños*, se hace énfasis al hacer juicios que se basan en criterios. Siempre que se introduce un concepto filosófico, se acostumbra proveer ejercicios en los cuales el concepto se pone en operación, es decir, se introduce en la práctica; la forma más común de la práctica llega a la discusión en clase. Si se introduce un término ético como “juego limpio” por ejemplo, entonces se presentará una serie de situaciones al grupo; los estudiantes discutirán bajo cuáles circunstancias estas situaciones serían un ejemplo de “juego limpio”, o no. Gracias a la práctica de tener que apoyar juicios con criterios, los alumnos llegan a pensar de una manera más escrupulosa y responsable, porque su pensamiento es auto-correctivo, sensible al contenido y basado en criterios.

Hoy día, hay un movimiento que busca mejorar la calidad del pensamiento en las escuelas y universidades, que se llama el movimiento del “pensamiento crítico”. A primera vista, parece ser una mezcla de teorías y técnicas rivales. Después de un examen más profundo, sin embargo, ciertos elementos sobresalen:

1. Prácticamente todas las técnicas rivales insisten en que el pensar bien consiste en el empleo de “habilidades del pensamiento”, aunque no hay conformidad sobre qué son estas habilidades, y,
2. Hay un acuerdo general, que el pensar críticamente aumenta la capacidad de resolver problemas o tomar decisiones.

Una razón para la falta de un acuerdo sobre cuáles habilidades son identificables como “habilidades del pensamiento”, es que los defensores de estas técnicas son de disciplinas diferentes y entonces se inclinan a identificar estas habilidades con las que son importantes en su propia área. Los maestros de Inglés piensan que las habilidades sintácticas equivalen a las del pensamiento; los maestros de Filosofía nombran las habilidades lógicas; los estudiosos de las Ciencias señalan a las habilidades estadísticas e investigadores; y otros científicos enfatizan otras habilidades de cuestionamiento.

Generalmente lo que no se menciona en toda esta lista de habilidades (igual que la habilidad para manejar habilidades), es que éstas están sujetas al juicio y que los juicios se basan en criterios; así que la noción misma de una habilidad depende de aquellas herramientas cognitivas que se conocen como criterios. No es ninguna maravilla, entonces, que haya tanta similitud entre los términos “crítico” y “criterio”. El pensamiento crítico forzosamente es un pensamiento basado sobre criterios.

Lo que impide que el pensar críticamente no se vuelva fanáticamente riguroso, es su sensibilidad a unos contextos muy variados, y su calidad auto-correctiva. El pensamiento que no es sensible a su contexto es confuso y torpe; el pensamiento que no es auto-correctivo se puede volver fácilmente no crítico e irracional.

Ahora se puede ver que las características esenciales del pensamiento crítico, son precisamente aquéllas que están enfatizadas en el programa de *Filosofía para Niños*. Gracias a la comunidad de cuestionamiento, el programa asegura que los estudiantes se involucrarán en el pensamiento autocorrectivo en cuanto que internalizan el proceso dialógico que se da en la discusión en clase. Y gracias a su plan de estudios asegura que los estudiantes aprenderán a aplicar y a recurrir a criterios relevantes y confiables, y que

serán sensibles a la unicidad cualitativa de situaciones particulares, algo indispensable para hacer juicios apropiados. En cuanto que los educadores promuevan el pensamiento crítico, lo que les falta ahora es reconocer que el programa de *Filosofía para Niños* puede cumplir con la tarea que quieren.

Lipman, Matthew. **El pensamiento crítico y la Filosofía para niños.**
Boletín del Centro de Didáctica de la Universidad Iberoamericana,
México, Primavera 1990.

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿Qué significa la expresión aprender a pensar por sí mismo?
- ❖ ¿Por qué se considera que una característica fundamental del pensamiento crítico es ser autocorrectivo?
- ❖ ¿A qué se refiere la afirmación de que el pensamiento crítico se basa en criterios? ¿Por qué son éstos tan importantes?
- ❖ ¿Cómo te imaginas que funciona una comunidad de cuestionamiento?
- ❖ ¿Por qué es importante la sensibilidad al contexto para desarrollar el pensamiento crítico?

UNIDAD I: Lectura 9

DECIR NO

Convivir no es rendirse a la voluntad de los demás. Muy a menudo entraña consentir, permitir, tolerar, fingir, hacer la vista gorda y tantas otras estratagemas que ponemos en práctica para coexistir en paz. Coexistir entraña también sumirse en el consenso, que es algo más que un acuerdo, o bien optar por la senda de la obediencia. Sin embargo convivir puede también incluir el desacuerdo, la discrepancia y la negación a responder a las expectativas que los demás tienen de nosotros, cuando esperan que cumplamos y no cumplimos. Ello es así cuando diferimos con firmeza, pero con civismo.

Una parte esencial, y en el fondo la más significativa del civismo, es aquella que nos permite diferir, discrepar y hasta oponernos a otras voluntades de un modo a la vez civilizado y eficaz. Sobre ello querríamos reflexionar ahora.

No es gratuito afirmar que negarse u oponerse a la voluntad ajena es la parte más significativa del civismo. Recordemos que el civismo consiste en una cultura de buenas maneras que nos permite diferir pacíficamente y avanzar en la solución de conflictos de modo incruento, o del modo humanamente menos cruento de los posibles. La vida social, venimos aseverándolo desde el principio, es esencialmente conflictiva: no es vano nuestra imagen del Edén, o de la arcadia, o de una sociedad utópica en la que soñar o a la que aspirar, es siempre pacífica, armoniosa, feliz, aunque lejana. Sólo la nostalgia puede hacernos sentir que hubo un tiempo en nuestras vidas en que todo fue dicha. Aunque para muchos, por fortuna, hay felicidades parciales o momentos idílicos, espléndidos, dichosos. La plenitud feliz muy duradera no es la norma para los mortales.

No hay convivencia sin intereses encontrados ni sin lucha por la apropiación o el control de recursos escasos. No hay convivencia sin desigualdades, opiniones incompatibles, dominaciones injustificables, ilusiones perdidas, desilusiones y amarguras. Lo cual no significa -librémonos del melodrama- que todo en la vida sea triste y sórdido, por mucho que, no hay que olvidarlo, sea así para no pocas personas, abandonadas, como suele decirse, de la mano de Dios. Al recordar estas simples verdades tan sólo queremos decir que siendo las cosas como son es inevitable que surjan sin cesar enconos y discordias.

El civismo es el marco mínimo adecuado para resolver fructíferamente muchos de los conflictos endémicos en la convivencia. O para mitigar sus daños. No entendamos esta afirmación de forma caricaturesca. Un civismo que consistiera exclusivamente en intercambios de zalemas y de frases hipócritas entre gentes dispuestas a darse puñaladas por la espalda a la primera de cambio no sería muy recomendable. El que, en cambio, parece más interesante en el contexto de nuestro discurso es el que permite, de veras, discrepar y negar la opinión y aun autoridad o el poder de los demás, sin ejercer violencia alguna. Gracias al ejercicio de ese civismo es factible que nuestros deseos, anhelos o hasta ideales, puedan abrirse camino sin dañar, o causando el menor perjuicio posible para todos. El civismo más idóneo para nuestra dignidad es aquel que fomenta nuestro derecho a afirmar nuestras posiciones y razones, no aquel que nos sume en un mar de componendas y difumina nuestras opiniones, intenciones y buenas razones.

Nada más alejado de este Manual, pues, que recomendar un mundo nebuloso y moralmente flácido. Al contrario, pensamos que es bueno abogar por un civismo que no esté reñido con los principios de cada cual. No sólo eso: nuestra idea es que esa suerte de civismo constituye precisamente la mejor vía para lograr que triunfen tales principios. Quien quiera imponer por la fuerza la fraternidad, la libertad o cualquier otra virtud, las destruye. Sin buenas maneras naufragan los principios.

Para ilustrar esta posición evocaremos dos ejemplos de intenso civismo que han sido a la vez casos de una no menos intensa voluntad de hacer triunfar convicciones radicales, con actitudes combativas de discrepancia profunda frente a las normas y situaciones predominantes en el mundo que les rodeaba. Casos que nos demuestran que los ideales más extremos pueden alcanzarse a través de la virtud cívica, sin recurrir a violencia alguna.

El primer ejemplo es el de la lucha por la independencia de la India por parte del Mahatma Gandhi y sus seguidores, así como por abolir la brutal discriminación que, en el mundo de castas que aún pervive en el Indostán, sufrían los intocables y los parias. Gandhi (1869-1948), tras estudiar leyes de Londres, se trasladó a Sudáfrica. Allí, en el Transval, inventó un método de resistencia pasiva contra la segregación racial que practicaba el gobierno colonial contra la minoría hindú. Tras volver a su país en 1915 creó un movimiento de resistencia pasiva contra las autoridades británicas que le convertiría no sólo en padre de la independencia de la India, sino también en uno de los más grandes inspiradores del pacifismo de toda la historia. Contra quienes abogaban por la rebelión armada o el terrorismo político independentista, Gandhi proponía manifestaciones totalmente pacíficas contra el poder colonial. Las cargas de la policía, los malos tratos, los desmanes provenían así siempre de las autoridades. Una exquisita buena conducta caracterizaba a los miles y miles de seguidores del Mahatma, cuyo número crecía sin cesar. Su vida de perfecta humildad y pobreza constituía además la prueba de la seriedad absoluta de sus intenciones. (Ya vimos en el capítulo V la importancia que posee el mero ejemplo para la calidad de la vida cívica. Aunque no sea menester alcanzar extremos de santidad como los de Gandhi, es evidente que su ejemplaridad y las de quienes le han emulado después en otros casos fue un elemento esencial de su éxito.)

El segundo caso es el movimiento inspirado por Martín Luther King (1929-1968), el de los derechos civiles de los negros norteamericanos. Sus valientes campañas, totalmente hostiles al uso de la violencia, se realizaron contra toda forma de segregación racial en los servicios públicos, las escuelas y las universidades. Empezaron en Alabama, para combatir la segregación racial en los autobuses públicos –expresión de incivismo si las hay- y acabaron en un vasto movimiento, apoyado también por no pocos blancos. Al igual que en el caso del Mahatma Gandhi, el resultado no fue sólo una dignificación de los ciudadanos más afectados por la injusticia (imperial y de casta en un caso, racista en otro) sino que mejoró las condiciones de vida y la calidad de la civilización y de la cultura de sus respectivos países. Más aún, tanto Gandhi como King enseñaron a la humanidad lo que puede hacerse con tacto y valentía, sin el más mínimo uso de la violencia. Eso sí, hay que sacrificarse. Pero también se sacrifican los violentos, y no crean más que mayor sufrimiento. Dejan un rastro de víctimas inocentes. Y un mal recuerdo.

Ambos héroes de nuestro tiempo fueron asesinados por fanáticos. Su mansedumbre, henchida de valentía, era un insulto para sus mentes violentas y simplistas. Quienes no somos héroes, no pedimos heroísmo alguno. Pero nos apresuramos a decir que la inmensa mayoría de quienes siguieron con serenidad y coraje a estos grandes maestros de urbanidad y de civismo inspirado por las convicciones –y no sólo dotado de buenas maneras- sobrevivieron a la aventura e hicieron de buenos patriotas: dejaron sus países en mejor estado del que los encontraron al nacer.

Cada día presenciamos manifestaciones cívicas no violentas a favor del desarme nuclear, o por la paz, o por defender el ambiente y la naturaleza, o para amparar derechos humanos. Todos se inspiran en la tradición creada por movimientos como los de las mujeres sufragistas británicas a principios del siglo xx, por Gandhi tras la Primera Guerra Mundial, o por Martín Luther King en los años cincuenta y sesenta. Esos esfuerzos prueban cada día que toda causa noble puede triunfar sin violencia. Aunque triunfe a medias: es evidente que Amnistía Internacional no ha logrado abolir la tortura, ni la pena de muerte, ni las farsas judiciales en los procesos políticos, pero también es innegable que cuenta en su haber una cantidad espléndida de pequeñas y grandes victorias. Lo mismo ocurre con el admirable movimiento Gesto por la Paz en el País Vasco.

En cambio los fanáticos que se entregan al terrorismo, desde quienes lanzan bombas entre la población civil hasta quienes practican el vandalismo político, son esencialmente inciviles. Destruyen la paz civil, la convivencia cotidiana, el discurrir tranquilo de gentes que van a sus asuntos sin meterse con nadie. No son muy inteligentes porque no ven que cualquier causa –la independencia de un país, los derechos de un pueblo oprimido- puede servirse mejor a través de la *disidencia cívica*. Eso sí, hay que comprar tozudez, persistencia, buenos modales, inteligencia estratégica, valor, sangre fría, y estar dispuesto a pasarlo mal a veces. No obstante, ahí está la gran lección: la resistencia pacífica, o bien la protesta igualmente pacífica mueven montañas. Y son más civilizadas, tanto en métodos como en resultados, que su contrario, la violencia. Las primera dejan un buen recuerdo y de las segundas sólo queremos olvidarnos.

Si desde estos casos extremos de oposición cívica a poderes que son sentidos como ilegítimos o inmorales volvemos la vista a situaciones menos cruentas y espectaculares, mucho más propias de nuestra vida cotidiana, comprobaremos que la expresión bien educada de nuestra rebeldía ante situaciones con las que discrepamos o no podemos estar de acuerdo también sigue dando buenos resultados.

Las convicciones sociales son a menudo irracionales, o meros formalismos hipócritas. Pero suelen encubrir, además, injusticias o, simplemente, situaciones con las que honestamente no nos cabe sino estar en abierto desacuerdo. En tales casos no tenemos más remedio que discrepar. Lo cual no es siempre fácil, puesto que puede suceder que si disentimos se nos caiga el mundo encima. El joven que crece en una familia católica muy tradicional pero que ha perdido su fe y deja de practicar su religión o de respetar ciertos sacramentos –el del matrimonio eclesiástico, por ejemplo- puede tener que enfrentarse con unos padres autoritarios, crispados, amenazadores. Hace falta entonces bastante firmeza y no poco tacto porque sufre de una manifiesta inferioridad ante sus mayores. La rebelión arrebatada contra ellos tiene casi siempre como causa la actitud intolerante de los padres hacia los hijos. Algunos les amargan la vida porque no

estudian esta o aquella carrera, o sencillamente porque sus ideas sobre la vida son distintas. La permisividad que se ha ido extendiendo como una mancha de aceite por los países occidentales a lo largo del siglo xx, y sobre todo en la segunda mitad, no ha sido suficiente para acabar con tensiones de esta índole. Continúa siendo una desventaja o un estigma, por ejemplo, ser homosexual. Y el feminismo como vimos anteriormente no ha consumado del todo su victoria: ser mujer no siempre ayuda, por ejemplo, para tener un sueldo igual al del hombre.

En todos estos casos, y en muchísimos más, cada uno tiene que librar una batalla, a veces algo amarga, para afirmarse y para que no le avasallen. Una batalla en la cual se juega la dignidad de uno mismo y el *derecho a ser diferente*. Con frecuencia todo acaba de modo bochornoso, con todas las partes dañadas porque no han sabido guardar las formas que necesariamente envuelven esa dignidad y el respeto que todos merecemos si no dañamos a los demás. Por eso el consejo de Baltasar Gracián, de que cada uno debe de obrar como quien es, no como le obligan merece tomarse muy en serio en estas batallas de la vida cotidiana por ser uno mismo. Y no sólo porque es de sentido común, sino por venir de un gran pensador que dedicó mucho esfuerzo a elaborar una filosofía de la prudencia, la discreción, el tacto y la convivencia de un mundo hostil y difícil. Practicar el arte de la prudencia, decía Gracián, no debe significar que aniquilemos nuestra personalidad ni nuestras convicciones. Cuando el ser, las convicciones más profundas de cada cual exigen decir no, digámoslo.

Acabamos de recordar cómo la permisividad actual no basta: hay mucho camino que andar todavía. La permisividad misma no está libre de trampas. A veces cree uno encontrarse en un ambiente permisivo y en realidad las presiones por aceptar ciertos modos de conducirse son fortísimas. De eso sabe mucho la gente joven. Hay muchachas, por ejemplo, a quienes no interesa la promiscuidad sexual ni las relaciones eróticas fáciles y casuales, pero no se atreven a desafiar las costumbres de sus compañeros y amigos que las practican. También hay jóvenes que no desean ni por asombro probar las drogas, pero que sufren un acoso constante por parte de sus compinches para demostrar que pueden consumirlas. Algunos no sólo se ven obligados a probarlas sino que, andando el tiempo, sucumben a ellas, Aquí nos encontramos con caos de una permisividad perversa en los que decir no exige mucha valentía, porque hacerlo significa el ostracismo de los propios amigos y la acusación absurda de que uno pertenece a un mundo que merece sólo desprecio. Esta paradoja de la permisividad – aspecto en principio muy respetable de la tolerancia moderna- merece pues tenerse muy en cuenta.

Es frecuente percibir a quien discrepa como un ser díscolo y sobre todo insolente. Si embargo, la *insolencia* no es necesariamente un mal, ni un vicio. Puede ser una virtud. En el arte de decir no –que es decir sí a otras cosas, pues negar es también afirmar- la insolencia ocupa un lugar muy respetable. Merece que la elogiemos. Hay insolencias admirables. No es menester ser cristiano para admirar la magnífica insolencia de Jesús de Nazaret ante las autoridades de su tiempo: fariseos, jueces, y hasta frente a Pilatos, el gobernador romano, que se sentía tan incómodo frente a él como frente a sus fanáticos acusadores. Una insolencia la de Jesús, por cierto, exquisitamente cívica. Ni hay que estar de acuerdo con lo que dijeron tantos poetas, escritores, artistas, filósofos, que en su momento insultaron a las gentes bienpensantes y reaccionarias por el mero hecho de opinar libremente u osar criticar el mundo en el que vivían, para que los recordemos con admiración. No hace falta ser una persona muy excepcional para unirse a la estupenda

comunidad de los buenos insolentes. Cualquier ciudadano que discrepe, apoyado en su razón, de lo que ve y le rodea puede irritar o molestar a quienes se benefician de cosas abominables o sórdidas, sin confesarlo. Si su actitud es vista como insolencia, sólo podemos recomendarle paciencia. Y persistencia.

Camps, Victoria y Giner Salvador. Manual de Civismo Ed. Ariel, Barcelona, 1998 pp. 103 - 111

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿Cómo podemos manifestar en la vida cotidiana nuestras diferencias sin generar un clima de violencia?
- ❖ ¿Por qué si todos somos diferentes nos empeñamos en querer vivir como si todos fuéramos iguales?
- ❖ Explica cómo negar el derecho a la diferencia justifica los más variados tipos de discriminación.
- ❖ ¿Cómo resolver el dilema que supone callar nuestras diferencias en aras del bien común o manifestarlas en la búsqueda de la justicia?
- ❖ Explica cómo con tal de no parecer diferentes las personas pueden optar por la autoexclusión.

UNIDAD I: LECTURA 10.

PERSUASIÓN Y "ARTIFICIALIDAD DE LA POLÍTICA": LA TOLERANCIA Y EL CONSENSO POR INTERSECCIÓN

La democracia no se funda solamente en el consenso o

solamente en el disenso, sino en la presencia simultánea del consenso y del disenso, o más precisamente sobre un consenso tal que no excluya al disenso, y sobre un disenso tal que no nulifique al consenso.

Norberto Bobbio, *Le ideologie e il potere in crisi*

Toda convivencia política se basa ya sea en un compromiso o en una imposición. Mientras que el acuerdo representa una forma de consenso, la imposición implica la formación de disenso. El consenso se refiere a un acuerdo que va desde los principios, los valores y las normas hasta los objetivos y los medios considerados fundamentales para una sociedad. El consenso es un requisito previo para la dirección pacífica y ordenada del conflicto. Por su parte, el disenso implica un desacuerdo a través de formas de desobediencia civil, de oposición y en casos extremos de violencia. Pero el disenso también puede ser pacífico y expresarse en formas diversas de apatía o indiferencia hacia la opinión de la mayoría. En este punto es necesario distinguir entre "conspiración" y "disenso", es decir, entre inestabilidad inducida para favorecer el desarrollo de soluciones a los problemas que enfrentan los distintos regímenes políticos, y el ejercicio legítimo del disenso para la búsqueda de soluciones a las diferentes reivindicaciones sociales. Entre la polaridad consenso-disenso aparece la persuasión como uno de los modos específicos de usar los recursos para ejercer el poder. Los otros modos de ejercicio del poder van de la manipulación a la amenaza y la coerción. Un poder basado en la persuasión es un poder consensual que tiene que ver con la retórica, es decir, con el arte de la palabra y la técnica del convencimiento racional. La persuasión representa, entonces, el arte de convencer mediante el diálogo. El sufragio representa el principal atributo de la ciudadanía en tanto que otorga igualdad política a los individuos; representa el principal método para generar consenso bajo el reconocimiento de que el poder ha sido instituido por todos, por la colectividad, en modo directo a través de la representación política. El sufragio expresa consenso y disenso como elementos que se encuentran en equilibrio en una democracia. El sufragio es una garantía de vida política pacífica. La persuasión nace de las enormes dificultades que la democracia enfrenta para encontrar una solución satisfactoria a la dramática tensión que existe entre la vocación del hombre a la libertad y la necesidad que éste tiene de colaborar con otros hombres si es que desea sobrevivir. La libertad y la legitimidad del poder son dos componentes indisolubles de la gobernabilidad: la primera no es posible sin la existencia de claras reglas del juego que garanticen los intereses de cada uno de los diversos grupos que integran la colectividad; mientras que

la segunda requiere del consenso de los individuos para que el “monopolio legítimo de la fuerza” garantice la solución pacífica de los conflictos sociales. La tensión entre consenso y disenso es importante en la perspectiva del mantenimiento de la gobernabilidad; para lograr que ésta prevalezca, la tolerancia es vital aunque debemos reconocer que aún muchos grupos sociales no son efectivos interlocutores de la democracia, es decir, no han sido convocados y tampoco han participado para el establecimiento de las reglas del juego que rigen nuestra convivencia política. En consecuencia algunos grupos no sólo se sienten representados por las diferentes estructuras políticas sino que su exclusión los ha llevado a adoptar un disenso extremo que, en ciertos casos, puede llegar a ser peligroso para la democratización. Comencemos, pues, revisando las diversas formas de consenso y de disenso que resultan nocivas para el desarrollo de la gobernabilidad multicultural y democrática.

La democracia representa un tipo de régimen en el cual el poder político está fundado sobre la simultánea presencia del consenso y del disenso. Para su buen funcionamiento es necesario tanto un consenso que no excluya al disenso como un disenso que no neutralice al consenso. Aquello que permite distinguir una forma de gobierno democrática de otra autoritaria no es que una se base en el disenso y la otra en el consenso; sino que en la primera existe un consenso que, pretendiendo ser el consenso de la mayoría, admite y respeta al disenso de las minorías, mientras que en la segunda existe un consenso que no admite en ningún modo el disenso porque pretende representar el consenso de todos dando vida (en no poca ocasiones) a sociedades autoritarias. El consenso unánime es incompatible con la democracia ya que la unanimidad resulta improbable en nuestras sociedades que se caracterizan justamente por gobiernos en los que se desarrollan formas diversas de *cohabitación compleja*. El consenso de todos es autoritario y sólo es posible a través de la imposición del “consenso obligatorio” en el que el disenso está prohibido. El consenso total se funda en la obediencia ciega por lo que resulta ser un “consenso opresor”. ¿Qué valor puede tener el consenso en una determinada sociedad cuando el disenso no está permitido? El consenso unánime no deja espacio a la diversidad y se coloca en una relación de acción recíproca con un tipo de disenso extremo que pretende ser exclusivo, es decir, el único posible y eficaz. El disenso extremo es la contraparte del consenso unánime. Este tipo de disenso no es legítimo, es decir, aquel disenso que acepta las reglas y las garantías del proceso decisional, es el único viable para expresar nuestras inconformidades contra las limitaciones e imperfecciones del sistema democrático. El consenso obligatorio es opresivo mientras que el disenso exclusivista considera “herejías” –y, por lo tanto, perseguibles bajo el anatema de “reformistas”- a las formas del disenso legítimo. Cuando un grupo de disidentes actúa a través de la violencia física para imponer sus razones a los demás procede con la misma lógica que emplea un gobierno autoritario cuando amenaza y reprime a los disidentes. En tal perspectiva, el “disenso ilegítimo”, y en este sentido “subversivo” para el orden político, representa la lógica del choque frontal que tiene por objetivo último la eliminación física del adversario, el cual es considerado no un contrincante sino un enemigo a destruir. El disenso extremo se contrapone a la confrontación democrática, la cual no ignora, de ningún modo, el derecho al desacuerdo. El tipo de conflicto que da vida al disenso lícito no pierde su dinámica de ser parte de la interacción política democrática. Esta confrontación reconoce la necesidad de alcanzar acuerdos sobre la base del reconocimiento de la diversidad y del consenso generado por la regla de la mayoría.

La “artificialidad” de la política consiste precisamente en su carácter de producto de la interacción entre los individuos. La política aparece como un artificio, como algo para construir, en la esfera pública: “La naturaleza (es decir, el arte con el cual Dios ha hecho y gobierna el mundo) es imitada por el arte del hombre, como en muchas otras cosas, en el poder hacer un animal artificial [...] el arte va aún más lejos, imitando esta obra racional, que es la más excelsa de la naturaleza: el hombre. En efecto: gracias al arte se crea ese gran *Leviatán* que llamamos república o *Estado* (en latín *civitas*) que no es sino un hombre artificial, aunque de mayor estatura y robustez que el natural, para cuya protección y defensa fue instituido; y en el cual la *soberanía* es el alma artificial que da vida y movimiento al cuerpo entero. Las teorías políticas de la modernidad han asumido el modelo hobbesiano de la política como programa artificial. De esta forma, la interacción humana hace de la política el espacio artificial para la interacción comunicativa. La tesis de “espacio público” que propone Hannah Arendt, como espacio artificial de la presencia en común de los hombres, se inspira en esta tradición realista de la política. La artificialidad de la política se funda en la razón y más concretamente en la racionalidad de la acción colectiva. Esta racionalidad “artificial” en una democracia la expresa la regla de la mayoría. Tal método decisonal representa la “regla de oro” de cualquier forma de gobierno democrática; con base en la regla de la mayoría, en un cuerpo político se considera válida la deliberación que goza del consenso y que representa mejor al mayor número de personas. El principio de la mayoría permite considerar al disidente no como alguien a quien haya que rechazar, aislar, reeducar o incluso castigar, sino como a uno que, habiendo aceptado ciertas reglas del juego, ha perdido la partida pero que puede ganarla en una segunda oportunidad. El principio de la mayoría reposa sobre la presunción de que aquello que desea la mayor cantidad de personas mantiene correspondencia con el interés colectivo de mejor manera que lo que desea el menor número de individuos. Que el funcionamiento de las instituciones de gobierno se realice constituyendo mayorías artificiales es, sin duda, un problema a resolver para la construcción de la democracia. Pero dicho problema por sí mismo no invalida este principio supremo para la adopción de las decisiones políticas en una lógica democrática. Sin el respeto al método de la convivencia que encarna la democracia no se pueden desarrollar las condiciones mínimas necesarias para el florecimiento de la *sociedad de los ciudadanos*. La aceptación de la regla de la mayoría implica también la aceptación de los valores que son consustanciales al método democrático: la solución pacífica de los conflictos sociales, la eliminación de la violencia institucional –que sólo puede ser legítima en los estrictos marcos de la ley-y, sobre todo, el principio de la tolerancia. Por otro lado no debemos olvidar que la “regla de la unanimidad” es propia de la intolerancia e incompatible con el pluralismo democrático. El disenso, la diversidad de opiniones y la confrontación ideológica y política no son incompatibles con la búsqueda de una mayor libertad e igualdad, siempre y cuando se realicen bajo las reglas de respeto a los adversarios y de mutuo reconocimiento que están previstas por los métodos de la convivencia democrática. En este sentido no se debe olvidar que la regla de la mayoría por sí misma no puede ser el único fundamento de la democracia, ya que este procedimiento decisonal se ha aplicado en diversos momentos históricos en contextos no democráticos. Los ejemplos mayormente citados son el senado romano y el Gran Consejo Fascista de Mussolini, instancias políticas en las cuales las decisiones eran tomadas con base en la regla de la mayoría.

La tolerancia se fundamenta históricamente en el método de la persuasión detrás del cual encontramos una actitud crítica de los individuos basada en el uso de la razón. La

política representa el arte del compromiso, pero el compromiso es más difícil entre individuos o grupos que mantienen fuertes posiciones ideológicas. La importancia de la persuasión para la democracia deriva, en primer lugar, del hecho de que, por sí misma, la persuasión excluye el método de la fuerza para la solución de las controversias, y, en segundo lugar, en que –si tiene éxito– la persuasión se traducirá en un cambio de actitudes. Cambiar de actitud eliminando los prejuicios es muy saludable para la política porque implica cambios adicionales de opinión y de percepción en relación con los presupuestos en que funda la acción de rechazo hacia el adversario. Un cambio en la predisposición produce por lo general transformaciones en la acción. El cambio de actitudes representa el primer paso para establecer una sociedad fundada en la tolerancia. La experiencia democrática en otros países muestra que la convivencia respetuosa entre consenso y disenso fortalece la gobernabilidad. En los regímenes de carácter pluralista y competitivo la manifestación del desacuerdo favorece la legitimidad de la elite en el poder enalteciendo los valores de la democracia que defienden la libre expresión de los diversos grupos sociales y la convivencia tolerante y pacífica entre sus miembros. La calidad y el carácter de esta evaluación está estrechamente ligada con el ejercicio del consenso y del disenso. La historia política de este siglo ha permitido constatar la existencia de numerosos casos en los que la formación del consenso ha contribuido de manera decisiva para hacer perdurar a un determinado régimen político. El consenso permite la legitimación de la práctica política del grupo gobernante sin anular la disidencia de los actores políticos. Si bien es deseable una cierta dosis de acuerdo y desacuerdo estas expresiones deben ser de carácter moderado, procurando respetar y hacer respetar los diferentes puntos de vista, sin pretender aniquilar a quien no piensa del mismo modo y aplicando el máximo postulado del liberalismo, según el cual la ley es igual para todos.

La vida social organizada a partir de una concepción pluralista de la tolerancia tendría por fundamento exclusivo el diálogo democrático y el método de persuasión. La validez política de esta concepción reside en que configura una *coexistencia cooperativa* entre diversos grupos que habitan en las democracias contemporáneas. Representaría aquello que John Rawls ha denominado “Overlapping Consensus”, es decir, un *consenso por intersección*, que estaría ilustrado por un conjunto de principios y valores que modelan las instituciones de base de una “sociedad justa”. En el esquema propuesto por Rawls, tal tipo de sociedad estaría representado básicamente por un sistema de cooperación estable en el tiempo, que se desarrolla entre ciudadanos considerados simultáneamente libres e iguales. El consenso por intersección plantea dos condiciones básicas: de un lado, un pluralismo razonable, y del otro, una concepción pública de la justicia independiente de toda doctrina comprensiva ya sea religiosa, filosófica o moral. La política así como la hemos conocido y analizado desde los griegos hasta nuestros días no aparece pura y exclusivamente como confrontación y contraposición. La política es también cooperación y acuerdo. No representa sólo un intento para identificar enemigos sino, y principalmente un ejercicio para encontrar amigos. La *artificialidad de la política* no radica en el ejercicio desprejuiciado del poder sino en su adquisición, organización y distribución a través de la identificación de aliados. La política democrática debe intervenir para evitar los conflictos y para esto es necesario el poder de mandar y lograr obediencia incluso con la fuerza. El fin que orienta a la política democrática es la distinción entre intereses individuales y bienestar de la colectividad. El poder político debe tener una justificación ética o un fundamento jurídico dado que sólo el poder legítimo puede exigir obediencia. En su mejor tradición la política como artificio producido por la interacción entre los hombres expresa las

modalidades a través de las cuales los ciudadanos, los grupos y los movimientos colectivos buscan influenciar las decisiones políticas, la distribución de los recursos así como la definición de los valores y de los fines que caracterizan a una comunidad políticamente organizada.

Cisneros, Isidro H. Los recorridos de la tolerancia. Editorial Océano. México, 2000, pp. 158 - 163

Tópicos para la reflexión

- ❖ Explica por qué el precio que se paga por el “consenso obligatorio” es la desaparición de la libertad y la criminalización de la disidencia.
- ❖ Explica cuál sería, según la lectura, la diferencia entre el disenso legítimo y el ilegítimo.
- ❖ ¿Cuáles son los caminos para conjugar la libre expresión de los diversos grupos sociales?
- ❖ Explica cómo se relacionan gobernabilidad, libertad y legitimidad.
- ❖ ¿Cómo la persuasión puede eliminar prejuicios y cambiar actitudes?
- ❖ ¿Qué se debe entender por un diálogo democrático?

Bibliografía

Arriarán, S. y Beuchot, M. **Filosofía, neobarroco y multiculturalismo** Ed. Itaca, México, 1999, 217 pp.

Camps, V. y Giner, S. **Manual de civismo.** Ed. Ariel, Barcelona, 1998, 159 pp.

Cisneros, I. **Los recorridos de la tolerancia.** Ed. Océano, México, 2000

Fernández, P. **La afectividad colectiva.** Ed. Taurus, México, 2000, pp.

Gil, R. **Valores humanos y desarrollo personal. Tutorías de educación secundaria y escuelas de padres**

Ed. Escuela Española, Madrid, 1998, pp.284

Lipman, M. **El pensamiento crítico y la filosofía para niños.** Boletín del Centro de Didáctica de la UIA,
México, Primavera, 1990

Ortega, Minguéz y Gil. **Valores y educación.** Editorial Ariel, Barcelona, 1996, 191 pp.

Reyes Heróles, F. **Conocer y decidir.** Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América,
México, 1998

Taylor, Ch. **El multiculturalismo y la política del reconocimiento.** Ed. FCE, México, 1993

Trilla, J. (coord.) **Animación sociocultural. Teorías, programas y ámbitos.** Ed. Ariel, Barcelona, 1997

Touraine, A. **¿Podremos vivir juntos?** Ed. F.C.E. México, 1997, 335 pp.

Villoro, L. **Estado plural, pluralidad de culturas.** Ed. Piados, México, 1999, 184 pp.

Unidad 2

Ética y Moral

Tópicos

- Llega a ser quien eres. La construcción de la identidad personal y social
- La libertad ¿ilusión o condena?
- Crecer moralmente no significa “ser más bueno” sino entender más
- Toda decisión implica una renuncia. ¿Cómo decidir cuando hay un conflicto de valores?

Objetivos

- Reconocer a la moral como objeto de estudio de la ética
- Establecer la necesaria interrelación entre libertad, conciencia y responsabilidad
- Conocer los planteamientos básicos de la teoría del desarrollo del juicio y la emoción moral
- Distinguir los elementos constitutivos de la autonomía moral
- Analizar los problemas que se generan en torno a los valores morales
- Manejo de dilemas morales

Introducción

Reconocer la pertenencia a una comunidad, a una determinada cultura, es un elemento importante para construir la identidad, la idea de sí mismo que será la base de cualquier proyecto de vida; pero existe otra tarea, igualmente apasionante y a veces por desgracia hecha a un lado por la velocidad de la vida moderna, la tarea de construir la propia individualidad, de saber quién eres y quién quieres llegar a ser. La reflexión sobre este tema es una tarea de la filosofía, en particular de la ética que pretende escudriñar lo que se refiere a nuestra propia naturaleza como seres morales. Es importante aclarar de entrada la diferencia entre estos dos conceptos, la ética es la rama de la filosofía que tiene como propósito la reflexión en torno al fenómeno de la moralidad, tal y como éste se manifiesta histórica y socialmente. La moral está constituida por un conjunto de prácticas individuales y sociales en las cuales se ponen en juego las emociones, las razones, las costumbres y las convicciones.

La ética en tanto reflexión es eminentemente teórica, la moral en cambio se refiere al ámbito de la construcción de la persona y por ello parte de un quehacer cotidiano en donde la razón no puede permanecer alejada de la emoción, en donde la libertad, la conciencia y la responsabilidad serán los ejes en torno a los cuales se desarrolla la identidad de los sujetos morales.

En la presente antología encontrarás varios capítulos del libro **Ética para Amador**, de un filósofo español contemporáneo llamado Fernando Savater, este libro tiene la enorme cualidad de ser accesible y al mismo tiempo presentar con rigor y profundidad los temas centrales de la ética.

Te darás cuenta de cómo la construcción de la personalidad moral implica una toma de conciencia del estado de inacabamiento que caracteriza al ser humano y de la necesaria definición y construcción de su identidad personal y social a través del quehacer cotidiano. En este sentido la moralidad es un proceso que debe llevar a las personas, en el mejor de los casos, a convertirse en agentes autónomos capaces de tomar decisiones en base a sus propias convicciones, de reconocer su afectividad como un elemento constitutivo de la individualidad, y al mismo tiempo asumir la responsabilidad frente a las consecuencias que generan las propias acciones. Aunque también es cierto que la mayoría de las veces a falta de convicciones claras, la vida personal se ve dominada por una moral social, caracterizada por el acatamiento de un conjunto de

códigos, sin ninguna convicción interna, llevados tan sólo por la necesidad de evitar un castigo o por obedecer a la costumbre, sin detenerse a reflexionar críticamente en torno a ellos. Esta moral social constituye la moral heterónoma, en la que se hace lo adecuado para cumplir con la autoridad, pero fácilmente cae en la simulación y en la doble moral, es decir en el uso de códigos morales distintos en lo público y en lo privado.

La reflexión en torno a la ética implica necesariamente abordar el problema de la libertad, ya que la moralidad se funda en la elección libre, responsable y consciente que va construyendo el carácter de lo que cada quién es. El cuento de Ende **La prisión de la libertad**, que encontrarás en esta unidad, pretende provocar la reflexión en torno a este problema. Igualmente la lectura de Fromm propone hacer un alto para reconsiderar los caminos de la obediencia y la desobediencia por los que las personas podemos transitar muchas veces sin darnos cuenta.

A fin de tener una perspectiva más amplia de lo que es y significa la moralidad como forma de vida será importante conocer aunque sea de una manera general el planteamiento de las teorías del desarrollo del juicio y la emoción moral, apoyados en el texto de Puig. El crecimiento moral tiene que ver con el desarrollo cognitivo a la par que con el desarrollo emocional, el conocimiento de uno mismo y del entorno. Crecer moralmente no significa ser más bueno, sino entender más, abrir perspectivas, flexibilizar el juicio. El desarrollo del juicio y la afectividad moral se presenta como la posibilidad de entender el tránsito de la heteronomía a la autonomía, del sometimiento a la decisión libre y auténtica.

El desarrollo de la personalidad moral es un proceso complejo pues implica por un lado afinar las habilidades cognitivas y críticas que permiten elaborar preguntas pertinentes para delimitar la esencia y dimensión de cualquier problema; al mismo tiempo reconocer el ámbito de la afectividad que tiene que ver actitudes tales como la sensibilidad al dolor ajeno, la autocensura, la empatía (ponerse en los zapatos de otro), el remordimiento, el altruismo, la vergüenza, la indignación, la piedad, el cuidado, la benevolencia, etcétera. En la construcción de la personalidad moral se requiere de la sensibilidad necesaria para percibir los sentimientos y emociones propios, así como los de los demás. Sin emoción no hay decisión ni compromiso moral.

Los valores morales están a la base de toda decisión, son como la brújula que marca el rumbo a seguir, en períodos de cambios intensos y rápidos como los que hoy nos toca vivir es importante hacer un replanteamiento sobre cuáles son los valores que tienen presencia y dan dimensión al quehacer individual y colectivo. Las lecturas que en

torno a los valores pretenden clarificar su significado e importancia sobre todo en y a partir del ámbito educativo. Es pertinente reconocer que los valores son una expresión cultural de un espacio y tiempo determinados, por tanto se debe considerar desde dónde y en qué sentido se puede hablar de valores universales, ¿acaso la cultura es universal, es una y la misma para todos? Sin embargo esta pretendida universalidad de los valores nos habla de una intención real de búsqueda de consenso más que de imposición de visiones del mundo. Los valores como construcciones humanas aspiran a ser universales para poder encontrar en ellos un referente respecto de aquello que debe ser considerado fundamental para darle sentido y posibilidad al desarrollo individual y social.

Día a día enfrentamos dilemas morales en todos los ámbitos. Un dilema moral aparece cuando la persona que tiene que tomar una decisión o una postura, se da cuenta de la existencia de un conflicto en el que dos o más valores entran en juego; estos dilemas mueven la razón y las emociones, enfrentan al individuo a la incertidumbre que representa el darse cuenta de que toda decisión implica una renuncia. La lectura de Kidder presenta una distinción interesante entre la tentación moral y el dilema moral, asegura el autor que las personas que han alcanzado un mayor desarrollo del juicio y la sensibilidad moral pueden encontrar dilemas morales en aspectos de la vida que otras personas resuelven sin conflicto.

UNIDAD 2. Lectura 1

DE QUÉ VA LA ÉTICA

Hay ciencias que se estudian por simple interés de saber cosas nuevas; otras, para aprender una destreza que permita hacer o utilizar algo; la mayoría, para obtener un puesto de trabajo y ganarse con él la vida. Si no sentimos curiosidad ni necesidad de realizar tales estudios, podemos prescindir tranquilamente de ellos. Abundan los conocimientos muy interesantes pero sin los cuales uno se las arregla bastante bien para vivir: yo, por ejemplo, lamento no tener ni idea de astrofísica ni de ebanistería, que a otros les darán tantas satisfacciones, aunque tal ignorancia no me ha impedido ir tirando hasta la fecha. Y tú, si no me equivoco, conoces las reglas del fútbol pero estás bastante pez en béisbol. No tiene mayor importancia, disfrutas con los mundiales, pasas olímpicamente de la liga americana y todos tan contentos.

Lo que quiero decir es que ciertas cosas uno puede aprenderlas o no, a voluntad. Como nadie es capaz de saberlo todo, no hay más remedio que elegir y aceptar con humildad lo mucho que ignoramos. Se puede vivir sin saber astrofísica, ni ebanistería, ni fútbol, incluso sin saber leer ni escribir: se vive peor, si quieres, pero se vive. Ahora bien, otras cosas hay que saberlas porque en ello, como suele decirse, *nos va la vida*. Es preciso estar enterado, por ejemplo, de que saltar desde el balcón de un sexto piso no es cosa buena para la salud; o de que una dieta de clavos (¡con perdón de los fakires!) y ácido prúsico no permite llegar a viejo. Tampoco es aconsejable ignorar que si uno cada vez que se cruza con el vecino le atiza un mamporro las consecuencias serán antes o después muy desagradables. Pequeñeces así son importantes. Se puede vivir de muchos modos pero hay modos que no dejan vivir.

En una palabra, entre todos los saberes posibles existe al menos uno imprescindible: el de que ciertas cosas nos *convienen* ciertos alimentos no nos convienen ciertos comportamientos ni ciertas actitudes. Me refiero, claro está, a que no nos convienen si queremos seguir viviendo. Si lo que uno quiere es reventar cuanto antes, beber lejía puede ser muy adecuado o también procurar rodearse del mayor número de enemigos posibles. Pero de momentos vamos a suponer que lo que preferimos es vivir: los respetables gustos del suicida los dejaremos por ahora de lado. De modo que ciertas cosas nos convienen y a lo que nos conviene solemos llamarlo bueno porque nos sienta *bien*; otras, en cambio, nos sientan pero que muy *mal* y a todo eso lo llamamos "malo". Saber lo que nos conviene, es decir: distinguir entre lo bueno y lo malo, es un conocimiento que todos intentamos adquirir –todos sin excepción- por la cuenta que nos trae.

Como he señalado antes, hay cosas buenas y malas para la salud: es necesario saber lo que debemos comer, o que el fuego a veces calienta y otras quema, así como el agua puede quitar la sed pero también ahogarnos. Sin embargo a veces las cosas no son tan sencillas: ciertas drogas, por ejemplo, aumentan nuestro brío o producen sensaciones agradables, pero su abuso continuado puede ser nocivo. *En unos aspectos* son buenas, pero en otros malas: nos convienen y a la vez no nos convienen. En el terreno de las relaciones humanas, estas ambigüedades se dan con aún mayor frecuencia. La mentira es algo en general malo, porque destruye la confianza en la palabra –y todos

necesitamos hablar para vivir en sociedad- y enemista a las personas; pero a veces parece que puede ser útil o beneficiosos mentir para obtener alguna ventajilla. O incluso para hacerle un favor a alguien. Por ejemplo: ¿es mejor decirle al enfermo de cáncer incurable la verdad sobre su estado o se le debe engañar para que pase sin angustia sus últimas horas? La mentira no nos conviene, es mala, pero a veces parece resultar buena. Buscar gresca con los demás ya hemos dicho que es por lo común inconveniente, pero ¿debemos consentir que violen delante de nosotros a una chica sin intervenir, por aquello de no meternos en líos? Por otra parte, al que siempre dice la verdad –caiga quien caiga- suele cogerle manía todo el mundo; y quien interviene en plan Indiana Jones para salvar a la chica agredida es más probable que se vea con la crisma rota quien se va silbando a su casa. Lo malo parece a veces resultar más o menos bueno y lo bueno tiene en ocasiones apariencias de malo. Vaya jaleo.

Lo de saber vivir no resulta tan fácil porque hay diversos criterios opuestos respecto a qué debemos hacer. En matemáticas o geografía hay sabios e ignorantes, pero los sabios están casi siempre de acuerdo en lo fundamental. En lo de vivir, en cambio, las opiniones distan de ser unánimes. Si uno quiere llevar una vida emocionante, puede dedicarse a los coches de fórmula uno o al alpinismo; pero si se prefiere una vida segura y tranquila, será mejor buscar las aventuras en el videoclub de la esquina. Algunos aseguran que lo más noble es vivir para los demás y otros señalan que lo más útil es lograr que los demás vivan para uno. Según ciertas opiniones lo que cuenta es ganar dinero y nada más, mientras que otros arguyen que el dinero sin salud, tiempo libre, afecto sincero o serenidad de ánimo no vale nada. Médicos respetables indican que renunciar al tabaco y al alcohol es un medio seguro de alargar la vida a los que responden fumadores y borrachos que con tales privaciones a ellos desde luego la vida se les haría mucho más larga. Etc.

En lo único que a primera vista todos estamos de acuerdo es en que no estamos de acuerdo con todos. Pero fíjate que también estas opiniones distintas coinciden en otro punto: a saber, que lo que vaya a ser nuestra vida es, al menos en *parte*, resultado de lo que quiera cada cual. Si nuestra vida fuera algo completamente determinado y fatal, irremediamente, todas estas disquisiciones carecerían del más mínimo sentido. Nadie discute si las piedras deben caer hacia arriba o hacia abajo: caen hacia abajo y punto. Los castores hacen presas en los arroyos y la abejas panales de celdillas exagonales: no hay castores a los que tiende a hacer celdillas de panal, ni abejas que se dediquen a la ingeniería hidráulica. En su medio natural, cada animal parece saber perfectamente lo que es bueno y lo que es malo para él, sin discusiones ni dudas. No hay animales *malos* ni *buenos* en la naturaleza, aunque quizá la mosca considere *mala* a la araña que tiende su trampa y se la come. Pero es que la araña no lo puede remediar...

Voy a contarte un caso dramático. Ya conoces las termitas, esas hormigas blancas que en África levantan impresionantes hormigueros de varios metros de alto y duros como la piedra. Dado que el cuerpo de las termitas es blando, por carecer de la coraza quitinosa que protege a otros insectos, el hormiguero les sirve de caparazón colectivo contra ciertas hormigas enemigas, mejor armadas que ellas. Pero a veces uno de esos hormigueros se derrumba, por culpa de una riada o de un elefante (a los elefantes les gusta rascarse los flancos contra los termiteros, qué le vamos a hacer). En seguida, las termitas-obrero se ponen a trabajar para reconstruir su dañada fortaleza, a toda prisa. Y las grandes hormigas enemigas se lanzan al asalto. Las termitas-soldado salen a defender a su tribu e intentan detener a las enemigas. Como ni por tamaño ni por

armamento pueden competir con ellas, se cuelgan de las asaltantes intentando frenar todo lo posible su marcha, mientras las feroces mandíbulas de su asaltantes las van despedazando. Las obreras trabajan con toda celeridad y se ocupan de cerrar otra vez el termitero derruido... pero lo cierran dejando *fuera* a los pobres y heroicas termitas-soldado, que sacrifican sus vidas por la seguridad de las demás. ¿No merecen acaso una medalla, por lo menos? ¿No es justo decir que son *valientes*?

Cambio de escenario, pero no de tema. En la *Iliada*, Homero cuenta la historia de Héctor, el mejor guerrero de Troya, que espera a pie firme fuera de las murallas de su ciudad a Aquiles, el enfurecido campeón de los aqueos, aun sabiendo que éste es más fuerte que él y que probablemente va a matarle. Lo hace por cumplir su deber, que consiste en defender a su familia y a sus conciudadanos del terrible asaltante. Nadie duda de que Héctor es un héroe, un auténtico valiente. Pero ¿es Héctor heroico y valiente del mismo modo que las termitas-soldado, cuya gesta millones de veces repetida ningún Homero se ha molestado en contar? ¿No hace Héctor, a fin de cuentas, lo mismo que cualquiera de las termita anónimas? ¿Por qué nos parece su valor más auténtico y más *difícil* que el de los insectos? ¿Cuál es la diferencia entre un caso y otro?

Sencillamente, la diferencia estriba en que las termitas-soldado luchan y mueren porque *tienen* que hacerlo, sin poderlo remediar (como la araña que se come a la mosca). Héctor, en cambio, sale a enfrentarse con Aquiles porque *quiere*. Las termitas-soldado no pueden desertar, ni rebelarse, ni remolonear para que otras vayan en su lugar: están *programadas* necesariamente por la naturaleza para cumplir su heroica misión. El caso de Héctor es distinto. Podría decir que está enfermo o que no le da la gana enfrentarse a alguien más fuerte que él. Quizá sus conciudadanos le llamasen cobarde y le tuviesen por una caradura o quizá le preguntasen qué otro plan se les ocurre para frenar a Aquiles, pero es indudable que tiene la posibilidad de negarse a ser héroe. Por mucha presión que los demás ejerzan sobre él, siempre podría escaparse de lo que se supone que debe hacer: no está *programado* para ser héroe, ningún hombre lo está. De ahí que tenga mérito su gesto y que Homero cuente su historia con épica emoción. A diferencia de las termitas, decimos que Héctor es *libre* y por eso admiramos su valor.

Y así llegamos a la palabra fundamental de todo este embrollo: *libertad*. Los animales (y no digamos ya los minerales o las plantas) no tienen más remedio que ser tal como son y hacer lo que están programados naturalmente para hacer. No se les puede reprochar que lo hagan ni aplaudirles por ellos *porque no saben comportarse de otro modo*. Tal disposición obligatoria les ahorra sin duda muchos quebraderos de cabeza. En cierta medida, desde luego, los hombres también estamos programados por la naturaleza. Estamos hechos para beber agua, no lejíá, y a pesar de todas nuestras precauciones debemos morir antes o después. Y de modo menos imperioso pero parecido, nuestro programa *cultural* es determinante: nuestro pensamiento viene condicionado por el lenguaje que le da forma (un lenguaje que se nos impone desde fuera y que no hemos inventado para nuestro uso personal) y somos educados en ciertas tradiciones, hábitos, formas de comportamiento, leyendas...; en una palabra, que se nos inculcan desde la cunita unas *fidelidades* y no otras. Todo ellos pesa mucho y hace que seamos bastante previsibles. Por ejemplo, Héctor, ese del que acabamos de hablar. Su programación natural hacía que Héctor sintiese necesidad de protección, cobijo y colaboración, beneficios que mejor o peor encontraba en su ciudad de Troya. También era muy natural que considerara con afecto a su mujer Andrómaca –que le

proporcionaba compañía placentera- y a su hijito, por el que sentía lazos de apego biológico. Culturalmente, se sentía parte de Troya y compartía con los troyanos la lengua, las costumbres y las tradiciones. Además, desde pequeño le habían educado para que fuese un buen guerrero al servicio de su ciudad y se le dijo que la cobardía era algo aborrecible, indigno de un hombre. Si traicionaba a los suyos, Héctor sabía que se vería despreciado y que le castigarían de uno u otro modo. De modo que también estaba bastante programado para actuar como lo hizo, ¿no? Y sin embargo...

Sin embargo, Héctor hubiese podido decir: ¡a la porra con todo! Podría haberse disfrazado de mujer para escapar por la noche de Troya, o haberse fingido enfermo o loco para no combatir, o haberse arrodillado ante Aquiles ofreciéndole sus servicios como guía para invadir Troya por su lado más débil; también podría haberse dedicado a la bebida o haber inventado una nueva religión que dijese que no hay que luchar contra los enemigos sino poner la otra mejilla cuando nos abofetean. Me dirás que todos estos comportamientos hubiesen sido bastante *raros*, dado quien era Héctor y la educación que había recibido. Pero tienes que reconocer que no son hipótesis *imposibles*, mientras que un castor que fabrique panales o una termita desertora no son algo raro sino estrictamente imposible. Con los hombres nunca se puede uno estar seguro del todo, mientras que con los animales o con otros seres naturales sí.

Por mucha programación biológica o cultural que tengamos, los hombres siempre podemos optar finalmente por algo que no esté en el programa (al menos que no *esté del todo*). Podemos decir "sí" o "no", quiero o no quiero. Por muy achuchados que nos veamos por las circunstancias, nunca tenemos *un solo* camino a seguir sino varios.

Cuando te hablo de *libertad* es a esto a lo que me refiero. A lo que nos diferencia de las termitas y de las mareas, de todo lo que se mueve de modo necesario e irremediable. Cierto que no podemos hacer *cualquier cosa que queramos*, pero también cierto que no estamos obligados a querer hacer una sola cosa. Y aquí conviene señalar dos aclaraciones respecto a la libertad:

Primera: No somos libres de elegir *lo que nos pasa* (haber nacido tal día, de tales padres y en tal país, padecer un cáncer o ser atropellados por un coche, ser guapos o feos, que los aqueos se empeñen en conquistar nuestra ciudad, etc.), sino libres para *responder a lo que nos pasa de tal o cual modo* (obedecer o rebelarnos, ser prudentes o temerarios, vengativos o resignados, vestirnos a la moda o disfrazarnos de oso de las cavernas, defender Troya o huir, etc.).

Segunda: Ser libres para *intentar* algo no tiene nada que ver con *lograrlo* indefectiblemente. No es lo mismo la libertad (que consiste en elegir dentro de lo posible) que la omnipotencia (que sería conseguir siempre lo que uno quiere, aunque pareciese imposible). Por ello, cuanto más *capacidad* de acción tengamos, mejores resultados podremos obtener de nuestra libertad. Soy libre de querer subir al monte Everest, pero dado mi lamentable estado físico y mi nula preparación en alpinismo es prácticamente imposible que consiguiera mi objetivo. En cambio soy libre de leer o no leer, pero como aprendí a leer de pequeñito la cosa no me resulta demasiado difícil si decido hacerlo. Hay cosas que dependen de mi voluntad (y eso es ser libre) pero no *todo* depende de mi voluntad (y eso es ser libre) pero no *todo* depende de mi voluntad (entonces sería omnipotente), porque en el mundo hay otras muchas voluntades y otras muchas necesidades que no controlo a mi gusto. Si no me conozco ni a mí mismo ni al

mundo en que vivo, mi libertad *se estrellará* una y otra vez contra lo necesario. Pero, cosa importante, no por ello dejaré de ser libre... aunque me escueza.

En la realidad existen muchas fuerzas que *limitan* nuestra libertad, desde terremotos o enfermedades hasta tiranos. Pero también nuestra libertad es una fuerza en el mundo, *nuestra* fuerza en el mundo, *nuestra* fuerza. Si hablas con la gente, sin embargo, veras que la mayoría tiene mucha más conciencia de lo que limita su libertad que de la libertad misma. Te dirán: "¿Libertad? ¿Pero de qué libertad me hablas? ¿Cómo vamos a ser libres, si nos comen el coco desde la televisión, si los gobernantes nos engañan y nos manipulan, si los terroristas nos amenazan, si las drogas nos esclavizan, y si además me falta dinero para comprarme una moto, que es lo que yo quisiera?" En cuanto te fijas un poco, verás que los que así hablan parece que se están quejando pero en realidad se encuentran muy satisfechos de saber que no son libres. En el fondo piensan; "¡Uf! ¡Menudo peso nos hemos quitado de encima! Como no somos libres, no podemos tener la *culpa* de nada de lo que nos ocurra..." Pero yo estoy seguro de que nadie –*nadie*– cree de veras que no es libre, nadie acepta sin más que funciona como un mecanismo inexorable de relojería o como una termita. Uno puede considerar que optar libremente por ciertas cosas en ciertas circunstancias es muy *difícil* (entrar en una casa en llamas para salvar a un niño, por ejemplo, o enfrentarse con firmeza a un tirano) y que es mejor decir que no hay libertad para no reconocer que libremente se prefiere lo más fácil, es decir, esperar a los bomberos o lamer la bota que le pisa a uno el cuello. Pero dentro de las tripas algo insiste en decirnos: "Si tú hubieras querido..."

Cuando cualquiera se empeñe en negarte que los hombres somos libres, te aconsejo que le apliques la prueba del filósofo romano. En la antigüedad, un filósofo romano discutía con un amigo que le negaba la libertad humana y aseguraba que todos los hombres no tienen más remedio que hacer lo que hacen. El filósofo cogió su bastón y comenzó a darle estacazos con toda su fuerza. "¡Para, ya está bien, no me pegues más!", le decía el otro. Y el filósofo, sin dejar de zurrarle, continuó argumentando: "¿No dices que no soy libre y que lo que hago no tengo más remedio que hacerlo? Pues entonces no gastes saliva pidiéndome que pare: soy automático." Hasta que el amigo no reconoció que el filósofo podía libremente dejar de pegarle, el filósofo no suspendió su paliza. La prueba es buena, pero no debes utilizarla más que en el último extremo y siempre con amigos que no sepan artes marciales...

En resumen: a diferencia de otros seres, vivos o inanimados, los hombres podemos *inventar y elegir* en parte nuestra forma de vida. Podemos optar por lo que nos parece bueno, es decir, conveniente para nosotros, frente a lo que nos parece malo e inconveniente. Y como podemos inventar y elegir, podemos *equivocarnos*, que es algo que a los castores, las abejas y las termitas no suele pasarles. De modo que parece prudente fijarnos bien en lo que hacemos y procurar adquirir un cierto saber vivir que nos permita acertar. A ese saber vivir, *o arte de vivir* si prefieres, es a lo que llaman *ética*. De ellos, si tienes paciencia, seguiremos hablando en la siguientes páginas de este libro.

Vete leyendo...

"¿Y si ahora, dejando en el suelo el abollonado escudo y el fuerte casco y apoyando la pica contra el muro, saliera al encuentro del inexorable Aquiles, le dijera que permitía a los Atridas llevarse a Helena y las riquezas que Alejandro trajo a Ilión en las

cóncavas naves, que esto fue lo que originó la guerra, y le ofreciera repartir a los aqueos la mitad de lo que la ciudad contiene y más tarde tomara juramento a los troyanos de que, sin ocultar nada, formasen dos lotes con cuantos bienes existen dentro de esta hermosa ciudad?... Mas ¿por qué en tales cosas me hace pensar el corazón?" (Homero, *Ilíada*).

"La libertad no es una filosofía y ni siquiera es una idea: es un movimiento de la conciencia que nos llevan en ciertos momentos, a pronunciar dos monosílabos: Sí o No. En su brevedad instantánea, como a la luz del relámpago, se dibuja el signo contradictorio de la naturaleza humana" (Octavio Paz, *La otra voz*).

"La vida del hombre no puede "ser vivida" repitiendo los patrones de su especie; es *él mismo* –cada uno– quien debe vivir. El hombre es el único animal que puede estar *fastidiado*, que puede estar *disgustado*, que puede sentirse expulsado del paraíso" (Erich Fromm, *Ética y psicoanálisis*).

Savater, Fernando. Ética para Amador.
Ed. Ariel, Barcelona, 1991, pp.17-33

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿Cómo aprendemos los primeros criterios de lo que está bien y lo que está mal?
¿Por qué esto ha sido importantes para los seres humanos a lo largo de su historia?
- ❖ Explica por qué la moralidad supone una relación indisoluble entre el individuo y la sociedad.
- ❖ ¿Por qué la libertad es fundamental para constituirnos como sujetos morales?
- ❖ ¿Por qué la posibilidad de equivocarse implica al mismo tiempo la posibilidad de ser mejores?
- ❖ ¿Por qué asocia el autor la ética con el arte de saber vivir?

La prisión de la libertad
Cuento de la mil y once noche

El mendigo ciego al que todos llamabas Insh'allah (Lo que Dios quiera), continuó su relato, vuelto hacia el califa:

"Ya oíste, oh señor de todos los creyentes, cómo caí bajo el influjo de aquel perro griego borracho y consumidor de carne de cerdo que se hacía pasar por filósofo y que con su palabrería me hizo dudar de la sabiduría y del poder de Alá -¡alabado sea su nombre!- y de la única y verdadera enseñanza de su profetas -¡bendito sea el Señor!- convenciéndome con toda clase de artimañas de que el hombre tiene libre albedrío y es capaz de producir el bien o el mal según su propio juicio y su propia fuerza. Esto es blasfemia, pues significaría que la criatura puede sorprender a su creador y que también para el Ser Supremo rige el antes y el después, es decir, que no estaría por encima del tiempo sino sometido a él como todo lo que él ha creado.

Pero tú, oh señor de todos los creyentes, sabes bien que el hombre en presencia del Eterno -¡alabado sea!- no es más que un grano de arena en el desierto y así como éste es arrastrado por el viento de un lado a otro y no puede moverse por sí mismo, así la voluntad de Alá -¡su paz sea contigo, señor!- nos mueve a esta o aquella acción, ya que por propia decisión no somos capaces de nada. Así ha sido desde el principio de los tiempos y así será hasta su fin, pues sólo él, que está por encima de todos los tiempos, conoce el final de las cosas y nuestros más secretos deseos y acciones en todo detalle y desde hace eternidades. Por eso escucha, oh señor de todos los creyentes, cómo la bondad y el rigor del Todopoderoso actuaron conmigo para conducirme a la total sumisión a su santa voluntad, permitiendo que Iblís, el Mentiroso*, me tentara y cegara durante un tiempo.

Yo era entonces un joven en la flor de la edad y lleno de la vana presunción que el veneno del griego había destilado en mi corazón. Creía que mi felicidad y mis riquezas se debían a mi talento y saber de comerciante. Perdía mis días en disquisiciones filosóficas con aquel presunto maestro amigo, y mis noches en interminables orgías. Pensé que ya no tenía que obedecer el orden revelado por Alá a través de sus profetas; abandoné las oraciones y las abluciones prescritas y fui descuidado todos los demás mandamientos de nuestra religión.

Por fin llegué hasta el punto de no cumplir el mes de ayuno, e incluso comí y bebí todo el día 27 del Ramadán en el que se celebra el Lailat al Kadr**. Mis criados, escandalizados por mi proceder y aterrados ante la desgracia que así atraía sobre mi casa, huyeron. Yo me reí de ellos y prometí castigarlos públicamente cuando regresaran al día siguiente. Aquella noche me hallaba solo, borracho y medio adormilado por mis excesos, por lo que no sé decir de dónde surgió la bella danzarina que de repente vi en

* El demonio islámico

** La noche del poder divino

mi diwan***. No la había llamado y no la conocía. Era como si hubiera tomado cuerpo de dulces efluvios del hachís que brotaban de mi narguile.

La muchacha llevaba un vestido suelto de velos negros con hilos de plata que dejaba traslucir el brillo ebúrneo de sus bien formados miembros. Su rostro era como la luna llena, sus labios competían con las rosas de Samarcanda. Su pelo, que le caía hasta las corvas, tenía el color del plumaje del cuervo y sus manos y pies estaban enrojecidos de *henna*. El perfume que su cuerpo exhalaba era tan embriagador que pensé tener ante mí una huri****. Empezó a girar en su danza y a doblar su delicado cuerpo mientras sus pulseras de oro tintineaban y los cascabeles de plata de su tobillos imitaban el dulce cri-cri de los grillos. La acompañaba una música de tan arrebatador apasionamiento que no pude contenerme más.

-¿Quién eres, oh joya exquisita del amor? –exclamé-. Has de pertenecerme aunque me cueste todas mis riquezas. Dime lo que deseas.

Me pareció que de pronto el mundo retenía la respiración y que el tiempo se paraba. La bella se acercó, cayó de rodillas ante mí y abrazó mis pies. –oh, señor- respondió con la voz de una paloma arrulladora-, te pertenezco sólo a ti. Haz conmigo como plazca a tu corazón . Pero antes júrame que obedeces y siempre obedecerás a tu voluntad y no a la de otro.

-Te lo juro por Dios Todopoderoso-dije.

Ella rió y enarcó asombrada las cejas que recordaban las alas de la alondra cuando remonta el vuelo.

-¿Cómo puedes jurar en ese nombre?-preguntó burlona-. Si él es todopoderoso, las cosas suceden según su voluntad y no según la tuya.

-¡Sutilezas! –exclamé riendo también-. ¿Es que estoy rodeado de filósofos? Creí que tenías algo mejor que ofrecerme, o ¿acaso quieres que muera de amor?

Quise atraerla a mi lado sobre los cojines de seda, pero ella se defendió hábilmente y escapó a mis manos como una serpiente.

-Primero ¡júramelo!

-¿En nombre de quién o de qué he de jurar para darte gusto?

La impaciencia me ganaba.

-Júramelo por la luz de tus ojos –ordenó ella, y en sus labios surgió un rasgo cruel.

Yo, enloquecido por saciar mi sed en el pozo de su jardincillo del paraíso, la obedecí.

Entonces ella fue quitándose velo tras velo hasta que ninguna parte de su cuerpo blanco como la leche quedó escondido a mis miradas. Luego vino, se inclinó sobre mí y su pelo negro como la noche nos cobijó cual una tienda. Por fin acercó su rostro al mío

* **salón

****muchacha del paraíso que cada mañana se vuelve virgen

y descubrí que las pupilas de su ojos eran rendijas verticales en las que refulgía una luz verdosa. Cuando abrió los labios para besarme salió de entre ellos una larga lengua bífida. Comprendí que había caído en poder de Iblís y del susto me desplomé hacia atrás mientras mi espíritu se oscurecía.

Sentí que me llevaban por el aire, encima de países y mares. La tierra desapareció bajo mi vista y el viaje vertiginoso tomó rumbo al espacio estelar. También las estrellas desaparecieron y me hallé rodeado de oscuridad y vacío.

Estuve largo tiempo flotando en las tinieblas, más allá de los límites de la creación. Por fin percibí una luz verdosa y difuminada, pero desagradablemente punzante. Reconocí en ella el mismo brillo de las pupilas de la danzarina que me había fulminado. Ahora, sin embargo, la luz era omnipresente y no pude discernir de dónde procedía. Cerré los ojos, ya que me producía dolor. Y así pasó un rato hasta que reconocí el lugar en que estaba.

Me hallaba sobre un lecho circular, en medio de una gigantesca sala, también circular, cerrada por una cúpula. No sé cómo describir la sensación de total y definitivo abandono que me invadió y tampoco sé decir a qué características de la arquitectura se debía esa sensación. El enorme espacio se asemejaba a una mezquita, o más bien a una diabólica interpretación de ese espacio sagrado, pues así como éste está imbuido del excelso espíritu del Corán y de sus bienhechores versículos, aquél era el reflejo de un universo vacío e inanimado. Los muros eran lisos y blancos, al igual que la monumental cúpula y el suelo de mármol. No había ventanas, pero en el muro que cerraba en amplia curva la sala se alineaban múltiples puertas. Todas cerradas.

Entonces oí una voz incorpórea, parecida al silbido de una serpiente, que me hablaba desde múltiples partes:

-Éste, altivo joven, es el único lugar entre todos los lugares del universo donde no alcanza la voluntad de Alá. Así como una diminuta pompa de aire en la inmensidad del océano está libre de la húmeda sal, así este espacio en el que estarás de ahora en adelante escapa al poder y al saber del Eterno. Yo, el espíritu de la libertad absoluta, lo he creado como templo de la subversión y de la egolatría. Aprovecha la oportunidad y muéstrate digno de mi invitación.

Estas palabras me espantaron, pues no había caído hasta tal punto bajo el poder de ese perro griego como para admitir tales blasfemias, Pero no me atreví a contestar porque me aterraba confirmar con el sonido de mis palabras que había oído realmente aquellas espantosas frases. Empezaba a pensar que lo que había escuchado eran mis propias ideas.

Te parecerá comprensible, oh mi señor, que mi primer pensamiento fuera el de escapar, abandonar por el camino más rápido tan infausto sitio. Otro hombre en otro lugar se hubiera encomendado a la protección y la ayuda de Alá y él le hubiera guiado según su voluntad, pero a mí me estaba negado ese refugio. Aquí comenzó mi desgracia.

Había muchas puertas para escapar, y eso precisamente me confundía. Si sólo hubiera habido una, habría intentado abrirla de inmediato. Debía existir una razón oculta

para tanta puerta. Tenía la posibilidad de escoger, pero con cautela, ya que cada una de ellas podía encerrar una trampa.

-Haces bien en dudar- dijo la voz incorpórea como si leyera mis pensamientos-. Podría ser que detrás de una de las puertas se oculte un sanguinario león que te destroe, detrás de otra florezca un jardín habitado por hadas que te regalarán miles de caricias amorosas, que por el contrario detrás de la tercera te espere un gigantesco esclavo negro para cortarte la cabeza con una espada, tras la cuarta te aguarde un abismo en el que caerás, tras la quinta una cámara llena de joyas y oro que te pertenecerán, tras la sexta un horrible ghul* para devorarte, y así sucesivamente. No digo que sea así, pero podría ser. En cualquier caso tú elegirás tu destino. Elige bien.

Sin abandonar el lecho giré lentamente para estudiar una puerta tras otra, pero todas eran iguales, sin ninguna señal que las diferenciara. Mi corazón vacilaba entre la angustia y la esperanza hasta hacerme brotar el sudor en la frente.

¿Podía confiar en la voz? Tal vez mentía. Además no había dicho que las cosas fueran así, sino que podían ser así. Quizá eran diferentes por completo. Quizá todas las puertas estaban cerradas, excepto una, y ésa era la que yo tenía que encontrar. Resultaba evidente, por otro lado, que unos ojos invisibles me observaban. Para empezar debía descubrir qué puerta me ofrecía la posibilidad de escapar; luego tendría que aguardar un momento propicio. Lo más importante era mantener la calma, me dije. También podía ser que la única puerta no cerrada con la llave fuera otra cada hora, incluso cada instante. Pero ¿quién me decía que sólo se trataba de una puerta? ¿Acaso no era posible que estuvieran sin cerrar con llave dos, tres o más puertas? Por las palabras que había escuchado no se deducía que yo fuera prisionero. Quizá todas las puertas estaban abiertas y podía escoger cualquiera de ellas. Sin embargo, ¿por qué había tantas? Mis pensamientos giraban en círculo.

Tenía que hacer algo para cerciorarme. Me levanté del lecho, crucé la sala y me paré delante de una de las puertas sin atreverme a extender la mano hacia el picaporte. Di unos pasos hasta la próxima, luego hasta la siguiente y la siguiente. No existía razón concreta para preferir una a otra y ante cada una de ellas me asaltó por un instante el miedo a la posibilidad de elegir la peor. Fui andando de puerta en puerta hasta dar la vuelta completa sin llegar a una decisión.

Me puse entonces a contar puertas, sin que pudiera decir en que pudiera decir en qué medida conocer su número me ayudaría a salir de mi desesperación. Pronto tuve que interrumpir el experimento, ya que al serme imposible establecer con qué puerta había empezado a contar ignoraba en cuál terminar. Se me ocurrió quitarme una de mis zapatillas bordadas en oro y dejarla delante de una de las puertas. Recorrí el círculo a la pata coja y al llegar de nuevo a mi zapatilla había contado 1 1 1 puertas. Me estremecí, pues ahora sabía que aquél era el lugar de la locura*.

Rápidamente me calcé, fui al lecho en el centro de la sala, me eché en él y cerré los ojos para reflexionar.

* Demonio que se alimenta de cadáveres

* 111 es, según la numerología oriental, el número de la locura.

Apenas lo había hecho cuando oí la voz incorpórea:

-Decídetes, porque si no te quedarás aquí para siempre.

No cabía duda, la única manera de saber algo sobre las puertas consistía en sonsacar información a mi invisible carcelero. Había que proceder con el mayor tacto. Me incorporé y pregunté con aparente indiferencia:

-¿Hay alguien ahí?

-No-respondió la voz.

Un largo silencio, La sangre me latía en las sienes, pero seguí comportándome con calma. Decidí provocar a mi interlocutor. Al fin y al cabo había aprendido tanta lógica con mi maestro griego como para atreverme a un duelo retórico incluso con el Archimentiroso.

Me esforcé por dar firmeza a mi voz:

-¡Qué tonterías! ¡Seas quien seas, si dices no es que eres alguien y no eres "nadie"!

La voz respondió inmediatamente:

-Oh maestro del ingenio, me sumes en la confusión. ¿Puedes demostrar lo que afirmas?

-¿Para qué? –repuse-. No se demuestra lo obvio. Nadie no puede decir no.

-Si es como dices –continuó la voz-, ¿sería verdadero lo contrario?

-Claro.

-¿Entonces afirmas que nadie puede decir sí? –preguntó la voz.

-¡No!

-¿No?

-Sí, es decir, no.

-Vamos a ver, ¿sí o no? ¿O acaso quieres decir que sí es lo mismo que no?

-Quiero decir que nadie, por ser nadie, puede decir sí o no.

-Si comprendo bien tu conclusión –contestó la voz- ¿quieres decir que sólo alguien, en la medida en que es alguien, puede decir sí o no?

-Así es –dije.

-Bien –continuó la voz-. Es lo que yo he hecho. He dicho que no. ¿Por qué, entonces, insinúas que digo tonterías?

-Porque –dije ya agotado- nadie puede responder a la pregunta de si ahí hay alguien con un no sin incurrir en una contradicción.

-Perdona, oh caudillo de los pensamientos –replicó la voz-, pero ¿no será que el que se contradice eres tú? Acabas de explicarme que nadie puede decir sí o no...

-¡No dije eso! –grité.

-¿Ah, no? –preguntó la voz-. ¿Qué dijiste? ¿Qué pretendes demostrar?

Me tapé los oídos, pero seguía oyendo la voz sibilante que se me clavaba en el cerebro:

-¿Por qué dices constantemente lo que no quieres decir? Por favor, acláralo.

Quizá te extrañe. Oh califa, que mi invisible guardián intentara confundirme de manera tan burda. Pero el Malo tiene sus métodos para tentar al hombre y romper su resistencia. Uno de ellos es el del moscón que no hace daño pero que te enloquece con su insistencia y vuelve una y otra vez a tu rostro o a tus manos... y en cada intento de acabar con él te das una bofetada a ti mismo.

No sirvió de nada que escondiera la cabeza debajo del cojín de seda de mi lecho, no había manera de acallar la voz. Cuando yo no respondía, ella repetía su última pregunta cien o mil veces, siempre igual, sin énfasis, sin alterar el tono. Y cuando por fin me decidía ella tergiversaba mis palabras –dijera lo que dijera- hasta que perdían el sentido y el significado y sólo eran sonidos vacíos. Entonces las preguntas se reanudaban.

-Ya sé lo que pretendes –grité-. Quieres que pierda la razón.

-¿Quién? –preguntó la voz.

-Tú, tú, tú –exclamé-. Eres Iblís, el Espíritu del Mal.

-¿De quién hablas? Aquí no hay nadie, como ya sabes. Yo no existo y te lo voy a demostrar. Si yo existiera, se lo debería a la voluntad del Todopoderoso. Sin embargo él no puede desear el mal, pues entonces sería él mismo malvado. Si yo, por otro lado, existiera contra su voluntad, él no sería todopoderoso, sino meramente parte de un todo y yo sería su contrario. No podríamos existir el uno sin el otro y, al mismo tiempo, nos anularíamos el uno al otro. Por lo tanto, no existimo ni él ni yo.

Esta vez no me dejé arrastrar a discutir con la voz.

-No conseguirás mantenerme prisionero. Me voy.

-Vete tranquilamente –dijo-. ¿Qué te hace pensar que deseo retenerte? Hay muchas puertas, basta con que elijas una.

-¿No están cerradas?

-Todavía no. Es decir, ninguna está cerrada mientras no abras una de ellas.

-¿Y cuando haya abierto una?

-Entonces se cerrarán todas las demás al instante. Y no habrá vuelta. Elige bien.

Reuní todas mis fuerzas, pues sentía que mi capacidad de decisión se iba debilitando en el diálogo con el Invisible. Me arrastré hasta una de las puertas y fui a coger el picaporte.

-¡Espera! –susurró la voz.

-¿Por qué? –pregunté, y dejé caer la mano asustado.

-Recapacita bien en lo que vas a hacer. Después será demasiado tarde.

-¿Por qué no ésta?

-¿Acaso te la he desaconsejado? Dime primero por qué eliges precisamente ésa.

-Pero ¿por qué no? –respondí-. ¿Hay alguna razón para no escogerla?

-Eso debes decidirlo tú.

Dudé.

-Al ser todas las puertas iguales, da lo mismo por cuál de ellas salga.

-Antes de abrirlas todas son iguales, pero luego no –contestó la voz.

-Aconséjame –pedí.

-¿A quién pides consejo? Descubrirás lo que te espera al otro lado de la puerta si la abres. Al mismo tiempo que renuncias a saber lo que te esperaba detrás de las otras puertas, ya que se cerrarán al momento. Tienes cierta razón cuando dices que da lo mismo la puerta que escojas.

A punto de romper a llorar grité:

-¿No hay pues razón alguna para una determinada elección?

-Ninguna –contestó la voz-, excepto la que tú decidas por tu propia y libre voluntad.

-¿Cómo voy a tomar una decisión si no sé adónde me conduce? –exclamé desesperado.

Se oyó un murmullo seco, como una carcajada incorpórea.

-¿Lo has sabido alguna vez? Sí, has creído toda tu vida tener razones para decidirte por esto o por aquello, pero en realidad nunca podías prever si sucedería lo que esperabas. Tus sólidas razones no eran más que sueños o elucubraciones. Como si sobre estas puertas hubiera pintadas imágenes que te engañaran con falsas indicaciones. El hombre es ciego y todas sus acciones en la oscuridad. Uno celebra su matrimonio y no sabe que dos días más tarde será viudo. Otro quiere ahorcarse acosado por las penas y las necesidades y no sabe que la embajada que le convertirá en un hombre rico ya está de camino. Uno huye a una isla desierta para escapar de su asesino y se lo encuentra allí. ¿Conoce la historia de la herradura que Sherezade le cuenta al sultán?

-Sí, la conozco –me apresuré a responder.

-Bien, por eso se dice que todas las decisiones que toma el hombre están prefiguradas en el plan universal de Alá desde el comienzo de los tiempos. Él –según dice- te inspira cada una de tus decisiones, ya sean buenas o malas, necias o sabias, pues él te conduce según su voluntad, como a un ciego. Todo es Kismet, afirman, y eso es una gran bendición. Aquí estás al margen de ella y la mano de Alá no te guiará.

Me levanté y paseé nuevamente por el círculo de puertas –hacia la izquierda, puerta por puerta, y luego a la derecha, puerta por puerta –sin poderme decidir. El exceso de posibilidades y la ausencia de necesidad me paralizaban. Entonces recité los versos siguientes*:

*Somos prisioneros, condenados a elegir al azar
entre innumerables incertidumbres
que nos atormentan.
No puede el hombre decidir con fundamento,
desconociendo el futuro.
Aunque lo conociera sus pasos
estarían determinados
porque todo está determinado.
así que tampoco podría elegir.
Sólo el Señor del Universo posee el saber.
Él guía los planetas y conduce
Nuestras almas como él quiere.*

Tras interminables horas de caminar en círculo el agotamiento me postró en mi lecho. Pasé allí muchos días y noches inmóvil, deseando estar muerto para escapar así la voz incorpórea que no cesaba de insistir en que tomara una decisión. Cuando digo días y noches no se ha de tomar en un sentido literal, porque no había nada que me permitiera medir el tiempo por esta alternancia. La luz verde y difuminada que dañaba los ojos no cambiaba nunca. De tiempo en tiempo caía en un sueño obtuso, del que me despertaba la voz susurrante a la renovada tortura de la elección imposible. Entonces encontraba junto a mi lecho una mesita con comida y bebida sin que nunca descubriera cómo había llegado allí. Para mis necesidades disponía de un orinal que se vaciaba y limpiaba regularmente. A menudo me hacía el dormido con la esperanza de descubrir la puerta

* De las gacelas de Nureddin al Akbar, hacia 1130

por la que se me prestaban tales atenciones para utilizarla en mi huida. Pero mis esfuerzos fueron en vano.

A pesar de que no me faltaba nada de lo necesario para vivir, mis fuerzas declinaban como la llama de una lámpara de aceite en una mazmorra sin aire. Mi pelo y mi barba se volvieron grises, mis ojos se cubrieron de un velo. Comencé a buscar señales misteriosas que me guiaran en mi elección. Por ejemplo, estudiaba el orden de los alimentos y las bebidas sobre la mesita para deducir de él algún posible mensaje. Hacía complicados cálculos con su posición, su número y su forma. Hasta me dediqué a analizar mis propios excrementos esperando encontrar en ellos una clave del destino. Toda superstición nace de la necesidad de tener que decidir sin la fuerza que se requiere para ello y por eso es obra del diablo.

Es evidente, o señor de todos los creyentes, que estos trucos no me ayudaban, pues lo que yo interpretaba como signos o avisos se anulaba por signos y avisos contrarios y al final me veía abocado a mi capricho al que sin la ayuda de Alá no podía arrancar una decisión. Me sucedía como al burro de Abu Ali Dhan*, que murió de hambre entre dos montones de heno porque, atraído por ambos, no se decidía por ninguno. Yo no pasaba hambre y mis posibilidades de elección eran mayores, por lo cual mi situación resultaba todavía más penosa.

Durante mis repetidos paseos en círculo –una puerta y otra hacia la izquierda, una puerta y otra hacia la derecha- escuchaba atentamente la voz incorpórea para deducir de una ínfima inflexión en su tono qué puerta era la que debía o no debía abrir. Rogué, supliqué, gemí como un perro apaleado, me humillé de todas las maneras imaginables ante mi invisible carcelero (que en realidad no me retenía) para moverle a que aligerara un poquito la carga cada vez más insoportable de la decisión. Mi torturador, sin embargo, jugaba con mi debilidad.

-Escucha –dijo-, ya es demasiado tarde para tus súplicas. Aunque te ordenara que abrieras esta o aquella puerta tú tendrías que decidir por ti mismo si confiar o no en mí, si seguir o no mi consejo. Aunque estuviera dispuesto a aconsejarme no te podría ayudar.

-Al menos, inténtalo –le imploré.

-Bien, no quiero que digas que rehusé darte una oportunidad. Sigue andando hasta la puerta número 72.

Recorrí las puertas contando afanosamente. Al llegar a la número 72 me paré sin aliento.

-¿Es ésta? –articulé con dificultad.

-Has dado la vuelta por la izquierda –dijo la voz-, pero se trata de la número 72 girando por la derecha.

Corrí pues contando hacía atrás por el lado derecho hasta llegar al número uno; luego continué en la misma dirección contando hasta alcanzar el 72.

-¿Ésta? –pregunté.

-No –respondió la voz-. Te has olvidado del cero y has contado mal.

* Sin duda se refiere aquí a Buridán

-No puede haber una puerta cero –protesté.

-¿Ah, no? –fue la respuesta- ¿Quieres que te lo demuestre?

-¡No! ¡No!

-Entonces empieza de nuevo.

Como me había equivocado no podía ya encontrar con seguridad la primera puerta. ¿Había contado una de más o una de menos? La voz no quiso aclarármelo. Tuve la convicción repentina de que había desperdiciado por ligereza la única indicación útil. Dispuse entre mis manos de un cabo de la solución y por descuido lo había dejado escapar. Lágrimas de rabia y de frustración me llenaron los ojos y golpeé muchas veces mi frente contra el suelo.

-¿Dónde debo empezar? –grité.

-Donde quieras –fue la respuesta.

-¡Pero tú me has dicho que salga por la puerta número 72!

-Yo no te he dicho eso. Te he aconsejado que siguieras andando hasta la puerta número 72. Podría haber dicho la número 28 o la número 3 para hacerte un favor. Pero no he dicho nada de abrir. Eso debes decidirlo tú.

Comprendí que el espíritu maligno jugaba conmigo y que iría muy lejos con su juego. Sin embargo, me sentía incapaz de maldecirle ya que no había hecho otra cosa que ceder a mis ruegos infantiles. A partir de ese momento guardé silencio y no contesté más a la voz que continuaba hablando sola.

No quiero cansar tus oídos, oh señor de todos los creyentes, ni agotar tu paciencia alargando el final de mi historia. El simple hecho de que hablo aquí, ante ti, demuestra que el Misericordioso ¡alabado sea su Santo Nombre!, no había decidido abandonarme en aquel infausto lugar para siempre. Aún hoy no sé decir si fueron años, decenios, siglos, o únicamente un instante, los que pasé allí donde el tiempo no existe. Mi barba y mi pelo se había vuelto blancos como la nieve, mi piel estaba arrugada y mi cuerpo viejo y decrepito, así como me ves ante ti, oh califa. Exhausto de la constante e insensata lucha contra las cadenas de mi libertad no esperaba ni temía ya nada, no deseaba ni huía de nada. La muerte me era tan grata como la vida, el honor no significaba más que la vergüenza, la riqueza me era tan indiferente como la pobreza. Era incapaz de la más mínima distinción, pues en aquella luz implacable todo lo que los hombres desean o temen me parecía espejismo.

Mi interés por las puertas fue desvaneciéndose. Hacía mi ronda con intervalos cada vez mayores –puerta por puerta hacia la izquierda, puerta por puerta hacia la derecha-, hasta que renuncié por completo a mi paseo y apenas si dirigía una mirada a las puertas.

Así no me di cuenta de que se producía en ellas un cambio. Un buen día al despertarme descubrí que su número había disminuido. Utilicé de nuevo mi zapatilla, ahora gastada y vieja, como señal, y conté las puertas. Sólo había 84. Desde aquel momento repetí el recuento cada vez que me despertaba y siempre era menor el número de puertas. Nunca vi cómo desaparecían y nunca hallé en el muro huella alguna. Parecía como si las puertas desaparecidas no hubieran existido jamás.

Después de todo lo relatado, oh señor de todos los creyentes, pensarás quizá que una vez perdidos el temor y la esperanza me resultaría fácil levantarme y abrir una cualquiera de las puertas que quedaban, una cualquiera. Pero sucedió lo contrario. Como todo me daba igual, carecía de un motivo para decidir. Si al principio me había paralizado el miedo ante un desenlace incierto, ahora la indiferencia ante lo que pudiera acaecer me impedía hacer una elección.

Cuando por fin sólo quedaban dos puertas en los lados opuestos de la sala, constaté con un interés desinteresado que en el fondo venía a ser lo mismo escoger entre innumerables posibilidades desconocidas que entre dos. Ambas cosas eran imposibles. Cuando sólo quedaba una puerta reconocí que, lo quisiera o no, tenía que decidir si marcharme o quedarme.

Me quedé.

Al despertarme la vez siguiente ya no había puertas. El muro aparecía liso y blanco. La voz incorpórea calló. Un silencio total y eterno me rodeó. Estaba seguro de que a partir de aquel momento ya no se alteraría nada, que había alcanzado el definitivo estado de la exclusión de todos los mundos, de acá y de allá.

Entonces me tiré al suelo llorando y pronuncié estas palabras:

-Te doy las gracias, Misericordioso, Altísimo y Santísimo, por haberme curado del autoengaño y haberme quitado la carga de la falaz libertad. Ahora que ya no puedo ni debo elegir me resulta fácil renunciar para siempre a mi voluntad y someterme a tu santa voluntad sin protestar y sin pretender comprender. Si ha sido tu mano la que me ha conducido a esta cárcel y me ha encerrado para siempre entre los muros, lo acepto humildemente. Nosotros, los hombres, no sabemos permanecer en un lugar ni sabemos abandonarlo sin la gracia de la ceguera por la que nos guías, Renuncio para siempre a la falsedad del libre albedrío, pues es una serpiente que se devora a sí misma. La libertad total es la falta total de libertad. Todo el bien y toda la sabiduría está en Alá, el Todopoderoso y el único y fuera de él no hay nada.

Caí en un estado parecido a la muerte, pero cuando al cabo de quién sabe cuánto tiempo volví en mí, me hallé como un mendigo ciego aquí, en la puerta de Bagdad, donde tú, oh señor de todos los creyentes, has escuchado hoy mi historia. Desde ese día llevo el nombre de Insh'allah y así me llama la gente.

El califa contempló asombrado al mendigo y dijo:

-¡Extraordinario! ¡Verdaderamente extraordinario! Tu relato será escrito. Pídeme un regalo, que te concederé lo que desees.

El mendigo alzó sus ojos blancos como la leche hacia el señor de los creyentes y contestó con una sonrisa:

-Alá recompense tu generosidad, señor. Pero qué puedes regalarme si poseo lo más grande que puede poseer un hombre.

Cuando el califa oyó estas palabras se asombró aún más y estuvo callado un buen rato. Por fin dijo a su visir:

-Me parece que lo que a éste le ha sucedido ha sido por designio de Alá –alabado sea su nombre- para conducirlo a la única riqueza verdadera.

-También a mí me lo parece, señor-contestó el visir.

-Si esto es así –continuó el califa-, dime una cosa: cuando Iblís el Mentiroso declaró que la prisión de la libertad era el lugar del que estaba excluido el poder de Alá como una pompa de aire en el océano, ¿mentía o decía la verdad?

-Ni mentía ni decía la verdad, oh señor de todos los creyentes –respondió el visir.

-¿Cómo he de entenderlo? –preguntó el califa.

-Si realmente existe un lugar que no está lleno de la voluntad del Todopoderoso –dijo el visir-, únicamente existe por voluntad de éste. Pero por eso mismo su voluntad está en ese lugar, porque sin ella nada puede existir, y tampoco ese lugar. Su ausencia es su presencia. En la perfección del Altísimo no hay contradicción, aunque así le parezca al limitado espíritu humano. Por eso Iblís, el Confundidor, tiene que servirle y no existe sin él.

-Verdaderamente –exclamó el califa- Alá es Alá y Mahoma es su profeta.

Y se inclinó ante el mendigo y se alejó sin darle limosna.

Insh'allah sonrió.

Ende Michael. La prisión de la libertad
Ed. Alfaguara, Madrid, 1993, pp. 163-183

Tópicos para la reflexión

- ❖ Describe que elementos del cuento apoyan la idea de que la libertad no existe porque todo está predeterminado.
- ❖ Describe qué elementos del cuento apoyan la idea de que los seres humanos somos libres.

- ❖ ¿Qué se te ocurre que representa la voz que el joven oye cuando está encerrado en el cuarto?
- ❖ ¿Qué es lo que impide que el joven elija una de las puertas y salga?
- ❖ ¿Cuándo es más difícil la elección para el personaje, cuando hay 111 puertas o cuando sólo quedan 2? ¿por qué?
- ❖ ¿Cómo se puede interpretar la frase “la libertad absoluta es la ausencia total de libertad”?

UNIDAD 2. Lectura 3

ÓRDENES, COSTUMBRES Y CAPRICHOS

Te recuerdo brevemente donde estamos. Queda claro que hay cosas que nos convienen para vivir y otras no, pero no siempre está claro qué cosas son las que nos convienen. Aunque no podamos elegir lo que nos pasa, podemos en cambio elegir lo que hacer frente a lo que nos pasa. Modestia aparte, nuestro caso se parece más al de Héctor que al de las beneméritas termitas... Cuando vamos a hacer algo, lo hacemos porque *preferimos* hacer eso a hacer otra cosa, o porque preferimos hacerlo a no hacerlo. ¿Resulta entonces que hacemos siempre lo que queremos? Hombre, no tanto. A veces las circunstancias nos imponen elegir entre dos opciones que no hemos elegido: vamos, que hay ocasiones en que elegimos aunque preferiríamos no tener que elegir.

Uno de los primeros filósofos que se ocupó de estas cuestiones, Aristóteles, imaginó el siguiente ejemplo. Un barco lleva una importante carga de un puerto a otro. A medio trayecto, le sorprende una tremenda tempestad. Parece que la única forma de salvar el barco y la tripulación es arrojar por la borda el cargamento, que además de importante es pesado. El capitán del navío se plantea el problema siguiente: ¿Debo tirar la mercancía o arriesgarme a capear el temporal con ella en la bodega, esperando que el tiempo mejore o que la nave resista? Desde luego, si arroja el cargamento lo hará porque *prefiere* hacer eso a afrontar el riesgo, pero sería injusto decir sin más que *quiere* tirarlo. Lo que de veras *quiere* es llegar a puerto con su barco, su tripulación y su mercancía: eso es lo que más le conviene. Sin embargo, dadas las borrascosas circunstancias, *prefiere* salvar su vida y la de su tripulación a salvar la carga, por preciosa que sea. ¡Ojalá no se hubiera levantado la maldita tormenta! Pero la tormenta no puede elegirla, es cosa que se le impone, cosa que le *pasa*, quiera o no; lo que en cambio puede elegir es el comportamiento a seguir en el peligro que le amenaza. Si tira el cargamento por la borda lo hace porque quiere... y a la vez sin querer. Quiere vivir, salvarse y salvar a los hombres que dependen de él, salvar su barco; pero ni siquiera quedarse sin la carga ni el provecho que representa, por lo que no se desprenderá de ella sino muy a regañadientes. Preferiría sin duda no verse en el trance de tener que escoger entre la pérdida de sus bienes y la pérdida de su vida. Sin embargo, no queda más remedio y debe decidirse: elegirá lo que quiera *más*, lo que crea más conveniente. Podríamos decir que es libre porque no le queda otro remedio que serlo, libre de optar en circunstancias que él no ha elegido padecer.

Casi siempre que reflexionamos en situaciones difíciles o importantes sobre lo que vamos a hacer nos encontramos en una situación parecida a la de ese capitán de barco del que habla Aristóteles. Pero claro, no siempre las cosas se ponen feas. A veces las circunstancias son menos tormentosas y si me empeño en no ponerte más que ejemplos con ciclón incorporado puedes rebelarte contra ellos, como hizo aquel aprendiz de

aviador. Su profesor de vuelo le preguntó: "Va usted en un avión, se declara una tormenta y le inutiliza a usted el motor ¿qué debe hacer?" Y el estudiante contesta: "Seguiré con el otro motor." "Bueno –dijo el profesor-, pero llega otra tormenta y le deja sin ese motor. ¿Cómo se las arreglará entonces?" "Pues seguiré con el otro motor." "También se lo destruye otra tormenta. ¿Y entonces?" "Pues continúo con otro motor." Vamos a ver –se mosquea el profesor-, ¿se puede saber de dónde saca usted tantos motores? Y el alumno, imperturbable: del mismo sitio del que saca usted tantas tormentas. No, dejemos de lado el tormento de las tormentas. Veamos que ocurre cuando hace buen tiempo.

Por lo general, uno no se pasa la vida dando vueltas a lo que nos conviene o no nos conviene hacer. Afortunadamente no solemos estar tan achuchados por la vida como el capitán del dichoso barquito del que hemos hablado. Si vamos a ser sinceros, tendremos que reconocer que la mayoría de nuestros actos los hacemos casi automáticamente, sin darle demasiadas vueltas al asunto. Recuerda conmigo, por favor, lo que has hecho esta mañana. A una hora indeciblemente temprano ha sonado el despertador y tú, en vez de estrellarlo contra la pared como te apetecía, has apagado la alarma. Te has quedado un ratito entre las sábanas, intentando aprovechar los últimos y preciosos minutos de comodidad horizontal. Después has pensado que se te estaba haciendo demasiado tarde y el autobús para el cole no espera, de modo que te has levantado con santa resignación. Ya se que no te gusta demasiado lavarte los dientes pero como te insisto tanto para que lo hagas has acudido entre bostezos a la cita con el cepillo y la pasta. Te has duchado casi sin darte cuenta de lo que hacías, porque es algo que ya pertenece a la rutina de todas las mañanas. Luego te has bebido el café con leche y te has tomado la habitual tostada con mantequilla. Después, a la dura calle. Mientras ibas hacia la parada del autobús repasando mentalmente los problemas de matemáticas -¿no tenías hoy control?- has ido dando patadas distraídas a una lata vacía de coca-cola. Más tarde el autobús, el colegio, etc.

Francamente, no creo que cada uno de estos actos los hayas realizado tras angustiosas meditaciones: ¿Me levanto o no me levanto? ¿Me ducho o no me ducho? ¿Desayunar o no desayunar, ésa es la cuestión! La zozobra del pobre capitán de barco a punto de zozobrar, tratando de decidir a toda prisa si tiraba por la borda la carga o no, se parece poco a tus soñolientas decisiones de esta mañana. Has actuado de manera caso instintiva, sin plantearte muchos problemas, En el fondo resulta lo más cómodo y lo más eficaz, ¿no? A veces darle demasiadas vueltas a lo que uno va a hacer nos paraliza. Es como cuando echas a andar : si te pones a mirarte los pies y a decir ahora, el derecho; luego, el izquierdo, etc., lo más seguro es que pegues un tropezón o que acabes parándote. Pero yo quisiera que ahora, retrospectivamente, te preguntaras lo que no te preguntaste esta mañana. Es decir: *¿por qué* he hecho lo que hice?, *¿por qué* ese gesto y no mejor el contrario o quizá otro cualquiera?

Supongo que esta encuesta te indignará un poco. ¡Vaya! ¿Qué por qué tienes que levantarte a las siete y media, lavarte los dientes e ir al colegio? ¿Y yo te pregunto? ¡Pues precisamente porque yo me empeño en que lo hagas y te doy la lata de mil maneras, con amenazas y promesas, para obligarte! ¡Si te quedases en la cama menudo jaleo te montaría! Claro que algunos de los gestos reseñados, como ducharte o desayunar, los realizas ya sin acordarte de mí, porque son cosas que siempre se hacen al levantarse, ¿no?, y que todo el mundo repite. Lo mismo que ponerse pantalones en lugar de ir en calzoncillos, por mucho que apriete el calor... En cuanto a lo de tomar el

autobús, bueno, no tienes más remedio que hacerlo para llegar a tiempo, porque el colegio está demasiado lejos como para ir andando y no soy tan espléndido para pagarte un taxi de ida y vuelta todos los días. ¿Y lo de pagarle patadas a la lata? Pues eso lo haces porque sí, porque te da la gana.

Vamos a detallar entonces la serie de diferentes motivos que tienes para tus comportamientos matutinos. Ya sabes lo que es un motivo en el sentido que recibe la palabra en este contexto: es la razón que tienes o al menos crees tener para hacer algo, la explicación más aceptable de tu conducta cuando reflexionas un poco sobre ella. En una palabra: la mejor respuesta que se te ocurre a la pregunta ¿por qué hago eso?. Pues bien, uno de los tipos de motivación que reconoces es el de que yo te mando que hagas tal o cual cosa. A estos motivos les llamaremos *órdenes*. En otras ocasiones el motivo es que sueles hacer siempre ese mismo gesto y ya lo repites casi sin pensar, o también el ver que a tu alrededor todo el mundo se comporta así habitualmente: llamaremos *costumbres* a este juego de motivos. En otros casos -los puntapiés a la lata, por ejemplo- el motivo parece ser la ausencia de motivo, el que te apetece sin más, la pura gana. ¿Estás de acuerdo en que llamemos *caprichos* al por qué de estos comportamientos? Dejo de lado los motivos más crudamente *funcionales* es decir los que te inducen a aquellos gestos que haces como puro y directo instrumento para conseguir algo: bajar la escalera para llegar a la calle en lugar de saltar por la ventana, coger el autobús para ir al *cole*, utilizar una taza para tomar tu café con leche, etc.

Nos limitaremos a examinar los tres primeros tipos de motivos, es decir las órdenes, las costumbres y los caprichos. Cada uno de esos motivos *inclina* tu conducta en una dirección u otra, explica más o menos tu *preferencia* por hacer lo que haces frente a las otras muchas cosas que podrías hacer. La primera pregunta que se me ocurre plantear sobre ellos es: ¿de qué modo y con cuánta fuerza te obliga a actuar cada uno? Porque no todos tienen el mismo peso en cada ocasión. Levantarte para ir al colegio es más *obligatorio* que levarte los dientes o ducharte y creo que bastante más que dar patadas a la lata de coca-cola; en cambio, ponerte pantalones o al menos calzoncillos por mucho calor que haga es tan obligatorio como ir al *cole*, ¿no? Lo que quiero decirte es que cada tipo de motivos tiene su propio peso y te condiciona a su modo. Las órdenes, por ejemplo, sacan fuerza, en parte, de *miedo* que puedes tener a las terribles represalias que tomaré contra ti si no me obedeces; pero también, supongo, al *afecto* y la *confianza* que me tienes y que te lleva a pensar que lo que te mando es para protegerte y mejorarte o, como suele decirse con expresión que te hace torcer el gesto, *por tu bien*. También desde luego porque esperas algún tipo de recompensa si cumples como es debido: paga, regalos, etc. Las costumbres, en cambio, vienen más bien de la *comodidad* de seguir la rutina en ciertas ocasiones y también de tu interés de no contrariar a los otros, es decir de la *presión* de los demás. También en las costumbres hay algo así como una obediencia a ciertos tipos de órdenes: piensa, por poner otro ejemplo, en las *modas*. ¡La cantidad de cazadoras, zapatillas, chapas, etc., que tienes que ponerte porque entre tus amigos es costumbre llevarlas y tú no quieres desentonar!

Las órdenes y las costumbres tienen una cosa en común: parece que vienen de *fuera*, que se te imponen sin pedirte permiso. En cambio, los caprichos te salen de *dentro*, brotan espontáneamente sin que nadie te los mande ni a nadie en principio creas imitarlos. Yo supongo que si te pregunto que cuándo te sientes más libre, al cumplir órdenes, al seguir la costumbre o al hacer tu capricho, me dirás que eres más libre al hacer tu capricho, porque es una cosa más tuya y que no depende de nadie más que de

ti. Claro que vete a saber: a lo mejor también el llamado capricho te apetece porque se lo imitas a alguien o quizá brota de una orden pero al *revés*, por ganas de llevar la contraria, unas ganas que no se te hubieran despertado a ti solo sin el mandato previo que desobedeces... En fin, por el momento vamos a dejar las cosas aquí, que por hoy ya es lío suficiente.

Pero antes de acabar recordemos como despedida otra vez aquel barco griego en la tormenta al que se refirió Aristóteles. Ya que empezamos entre olas y truenos bien podemos acabar lo mismo, para que el capítulo resulte capicúa. El capitán del barco estaba, cuando lo dejamos, en el trance de arrojar o no la carga por la borda para evitar el naufragio. Desde luego tiene orden de llevar las mercancías a puerto, la costumbre no es precisamente tirarlas al mar y poco le ayudaría seguir sus caprichos dado el berenjenal en que se encuentra. ¿Seguirá sus órdenes aun a riesgo de perder la vida y la de toda su tripulación? ¿Tendrá más miedo a la cólera de sus patronos que al mismo mar furioso? En circunstancias normales puede bastar con hacer lo que le mandan a uno, pero a veces lo más prudente es plantearse hasta qué punto resulta aconsejable obedecer... Después de todo, el capitán no es como las termitas, que tiene que salir en plan *kamikaze* quieran o no porque no les queda otro remedio que obedecer los impulsos de su naturaleza.

Y si en la situación en que está las órdenes no le bastan, la costumbre todavía menos. La costumbre sirve para lo corriente, para la rutina de todos los días. ¡Francamente, una tempestad de alta mar no es momento para andarse con rutinas! Tú mismo te pones religiosamente pantalones y calzoncillos todas las mañanas, pero si en caso de incendio no te diera tiempo tampoco te sentirías demasiado culpable. Durante el gran terremoto de México de hace pocos años un amigo mío vio derrumbarse ante sus propios ojos un elevado edificio; acudió a prestar ayuda e intentó sacar de entre los escombros a una de las víctimas, que se resistía inexplicablemente a salir de la trampa de cascotes hasta que confesó: Es que no llevo nada encima... ¡Premio especial del jurado a la defensa intempestiva del taparrabos! Tanto conformismo ante la costumbre vigente es un poco morboso ¿no? Podemos suponer que nuestro capitán griego era un hombre práctico y que la rutina de conservar la carga no era suficiente para determinar su comportamiento en caso de peligro. Ni tampoco para arrojarla, claro está, por mucho que en la mayoría de los casos fuese habitual desprenderse de ella. Cuando las cosas están de veras serias hay que *inventar* y no sencillamente limitarse a seguir la moda o el hábito...

Tampoco parece que sea ocasión propicia para entregarse a los caprichos. Si te dijeron que el capitán de ese barco tiró la carga no porque lo considerase prudente, sino por capricho (o que la conservó en la bodega por el mismo motivo), ¿qué pensarías? Respondo por tí: que estaba un poco *loco*. Arriesgar la fortuna o la vida sin otro móvil que el capricho tiene mundo de chaladura, y si la extravagancia compromete la fortuna o la vida del prójimo merece ser calificada aún más duramente. ¿Cómo podría haber llegado a mandar un barco semejante antojadizo irresponsable? En momentos tempestuosos a la persona sana se le pasan casi todos los caprichitos y no le queda sino el deseo intenso de acertar con la línea de conducta más conveniente, o sea: más racional.

¿Se trata entonces de un simple problema *funcional*, de encontrar el mejor medio para llegar sanos y salvos a puerto? Vamos a suponer que el capitán llega a la conclusión de que para salvarse basta con arrojar *cierto peso* al mar, sea peso en

mercancías o sea peso en tripulación. Podría entonces intentar convencer a los marineros de que tirasen por la borda a los cuatro o cinco más inútiles de entre ellos y así de este modo tendrían una buena oportunidad de conservar las ganancias del flete. Desde un punto de vista funcional, a lo mejor era ésta la mejor solución para salvar el pellejo y también para asegurar las ganancias... Sin embargo, algo me resulta *repugnante* en tal decisión y supongo que a ti también. ¿Será porque me han dado la orden de que tales cosas no deben hacerse, o porque no tengo costumbre de hacerlas o simplemente porque no me apetece –tan caprichoso soy- comportarme de esa manera?

Perdona que te deje en un *suspense* digno de Hitchcock, pero voy a decirte para acabar qué es lo que a la postre decidió nuestro zarandeado capitán. ¡Ojalá acertase y tuviera ya buen viento hasta volver a casa! La verdad es que cuando pienso en él me doy cuenta de que todos vamos en el mismo barco... Por el momento, nos quedaremos con las preguntas que hemos planteado y esperemos que vientos favorables nos lleven hasta el próximo capítulo, donde volveremos a encontrarlas e intentaremos empezar a responderlas.

Vete leyendo...

Tanto la virtud como el vicio están en nuestro poder. En efecto, siempre que está en nuestro poder el hacer, lo está también el no hacer, y siempre que está en nuestro poder el no, lo está el sí, de modo que si está en nuestro poder el obrar cuando es bello, lo estará también cuando es vergonzoso, y si está en nuestro poder el no obrar cuando es bello, lo estará, asimismo, para no obrar cuando es vergonzoso (Aristóteles, *Ética para Nicómaco*).

En el *arte de vivir*, el hombre es al mismo tiempo el artista y el objeto de su arte, es el escultor y el mármol, el médico y el paciente (Erich Fromm, *Ética y psicoanálisis*).

Sólo disponemos de cuatro principios de la moral:

- 1) El *filosófico*: haz el bien por el bien mismo, por respeto a la ley.
- 2) El *religioso*: hazlo porque es la voluntad de Dios, por amor a Dios.
- 3) El *humano*: hazlo porque tu bienestar lo requiere, por amor propio.
- 4) El *político*: hazlo porque lo requiere la prosperidad de la sociedad de la que formas parte, por amor a la sociedad y por consideración a ti (Lichtenberg, *Aforismos*).

"No hemos de preocuparnos de vivir largos años, sino de vivirlos satisfactoriamente; porque vivir largo tiempo depende del destino, vivir satisfactoriamente de tu alma. La vida es larga si es plena; y se hace plena cuando el alma ha recuperado la posesión de su bien propio y ha transferido a sí el dominio de sí misma" (Séneca, *Cartas a Lucilio*).

Savater, Fernando: <u>Ética para Amador</u> . Ed. Ariel, Barcelona, 1991, pp.35-50

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿Qué es lo que nos lleva a cumplir o no con nuestras obligaciones?
- ❖ ¿Por qué a veces sabemos qué es lo que debemos hacer y hacemos justamente lo contrario?
- ❖ ¿Cómo podemos averiguar si lo que nos lleva a actuar es una orden, una costumbre o un capricho?
- ❖ ¿Por qué para actuar moralmente a veces no bastan las órdenes, costumbres y caprichos?

UNIDAD 2. Lectura 4.

HAZ LO QUE QUIERAS

Decíamos antes que la mayoría de las cosas las hacemos porque nos las mandan (los padres cuando se es joven, los superiores o las leyes cuando se es adulto), porque se acostumbra a hacerlas así (a veces la rutina nos la imponen los demás con su ejemplo y su presión –miedo al ridículo, censura, chismorreos, deseo de aceptación en el grupo...- y otras veces nos la creamos nosotros mismos), porque son un medio para conseguir lo que queremos (como tomar el autobús para ir al colegio) o sencillamente porque nos da la ventolera o el capricho de hacerlas así, sin más ni más. Pero resulta que en ocasiones importantes o cuando nos tomamos lo que vamos a hacer verdaderamente en serio, todas estas motivaciones corrientes resultan insatisfactorias: vamos, que *saben a poco*, como suele decirse.

Cuando tiene uno que salir a exponer el pellejo junto a las murallas de Troya desafiando el ataque de Aquiles, como hizo Héctor; o cuando hay que decidir entre tirar al mar la carga para salvar a la tripulación o tirar a unos cuantos de la tripulación para salvar la carga; o... en casos semejantes, aunque no sean tan dramáticos (por ejemplo sencillito: ¿debo votar al político que considero mejor para la mayoría del país, aunque perjudique con su subida de impuestos mis intereses personales, o apoyar al que me permite forrarme más a gusto y a los demás que espabilen?), ni órdenes ni costumbres bastan y no son cuestiones de capricho. El comandante nazi del campo de concentración al que acusan de una matanza de judíos intenta excusarse diciendo que "cumplí órdenes", pero a mí, sin embargo, no me convence esa justificación; en ciertos países es costumbre no alquilar un piso a negros por su color de piel o a homosexuales por su preferencia amorosa, pero por mucho que sea habitual tal discriminación sigue sin parecerme aceptable; el capricho de irse a pasar unos días en la playa es muy comprensible, pero si uno tiene a un bebé a su cargo y lo deja sin cuidado durante un fin de semana, semejante capricho ya no resulta simpático sino criminal. ¿No opinas lo mismo que yo en estos casos?

Todo esto tiene que ver con la cuestión de la *libertad*, que es el asunto del que se ocupa propiamente la ética, según creo haberte dicho ya. Libertad es poder decir "sí" o "no"; lo hago, digan lo que digan mis jefes a los demás; esto me conviene y lo quiero, aquello no me conviene y por tanto no lo quiero. Libertad es *decidir*, pero también, no lo olvides, *darte cuenta* de que estás decidiendo. Lo más opuesto a *dejarse llevar*, como podrás comprender. Y para no dejarte llevar no tienes más remedio que intentar pensar al menos dos veces lo que vas a hacer; si, dos veces, lo siento, aunque te duela la cabeza... *La primera vez* que piensas el motivo de tu acción la respuesta a la pregunta "¿por qué hago esto?" es el tipo de las que hemos estudiado últimamente; lo hago porque me lo mandan, porque es costumbre hacerlo, porque me da la gana. Pero si lo piensas por *segunda vez*, la cosa ya varía. Esto lo hago porque me lo mandan, pero... ¿por qué obedezco lo que me mandan?, ¿por miedo al castigo?, ¿por esperanza de un premio?, ¿no estoy entonces como *esclavizado* porque quien da las órdenes sabe más que yo, ¿no sería aconsejable que procurara informarme lo suficiente para decidir por mí mismo? ¿Y si me mandan cosas que no me parecen *convenientes*, como cuando le ordenaron al comandante nazi eliminar a los judíos del campo de concentración?

¿Acaso no puede ser algo malo –es decir, no conveniente para mí- por mucho que me lo manden, o bueno y conveniente aunque nadie me lo ordene?

Lo mismo sucede respecto a las costumbres. Si no pienso lo que hago más que una vez, quizá me baste la respuesta de que actuó así "porque es costumbre". Pero ¿por qué diablos tengo que hacer siempre lo que suele hacerse (o lo que suelo hacer)? ¿Ni que fuera esclavo de quienes me rodean, por muy amigos míos que sean, o de lo que hice ayer, antesdeayer y el mes pasado! Si vivo rodeado de gente que tiene la costumbre de discriminar a los negros y a mí eso no me parece ni medio bien, ¿por qué tengo que imitarles? Si he cogido la costumbre de pedir dinero prestado y no devolverlo nunca, pero cada vez me da más vergüenza hacerlo, ¿por qué no voy a poder cambiar de conducta y empezar desde ahora mismo a ser más legal? ¿Es que acaso una costumbre no puede ser poco conveniente para mí, por muy acostumbrada que sea? Y cuando me interrogo por segunda vez sobre mis caprichos, el resultado es parecido. Muchas veces tengo ganas de hacer cosas que en seguida se vuelven contra mí, de las que me arrepiento luego. En asuntos sin importancia el capricho puede ser aceptable, pero cuando se trata de cosas más serias dejarme llevar por él, sin reflexionar si se trata de un capricho conveniente o inconveniente, puede resultar muy poco aconsejable, hasta peligroso: el capricho de cruzar siempre los semáforos en rojo a lo mejor resulta una o dos veces divertido pero ¿llegaré a viejo si me empeño en hacerlo día tras día?

En resumidas cuentas: puede haber órdenes, costumbres y caprichos que sean motivos adecuados para obrar, pero en otros casos no tiene por qué ser así. Sería un poco idiota querer llevar la contraria a todas las órdenes y a todas las costumbres, como también a todos los caprichos, porque a veces resultarán convenientes o agradables. *Pero nunca una acción es buena sólo por ser una orden, una costumbre o un capricho.* Para saber si algo me resulta de veras conveniente o no tendré que examinar lo que hago más a fondo, razonando por mí mismo, Nadie puede ser libre en mi lugar, es decir: nadie puede dispensarme de elegir y de buscar por mí mismo. Cuando se es un niño pequeño, inmaduro, con poco conocimiento de la vida y de la realidad, basta con la obediencia, la rutina o el caprichito. Pero es porque todavía se está dependiendo de alguien, en manos de otro que vela por nosotros. Luego hay que hacerse adulto, es decir, capaz de *inventar* en cierto modo la propia vida y no simplemente de vivir la que otros han inventado para uno. Naturalmente, no podemos inventarnos del todo porque no vivimos solos y muchas cosas se nos imponen queramos o no (acuérdate de que el pobre capitán no eligió padecer una tormenta en alta mar ni Aquiles le pidió a Héctor permiso para atacar Troya...). Pero entre las órdenes que se nos dan, entre las costumbres que nos rodean o nos creamos, entre los caprichos que nos asaltan, tendremos que aprender a elegir por nosotros mismos. No habrá más remedio, para ser hombres y no borregos (con perdón de los borregos), que pensar dos veces lo que hacemos. Y si me apuras, hasta tres y cuatro veces en ocasiones señaladas.

La palabra "moral" etimológicamente tiene que ver con las costumbres, pues eso precisamente es lo que significa la voz latina *mores*, y también con las órdenes, pues la mayoría de los preceptos morales suenan así como "debes hacer tal cosa" o "ni se te ocurra hacer tal otra". Sin embargo, hay costumbres y órdenes –como ya hemos visto- que pueden ser *malas*, o sea "inmortales", por muy ordenadas y acostumbradas que se nos presenten. Si queremos profundizar en la moral de verdad, si queremos aprender en serio cómo emplear bien la libertad que tenemos (y en este aprendizaje consiste precisamente la "moral" o "ética" de la que estamos hablando aquí), más vale dejarse de órdenes, costumbres y caprichos. Lo primero que hay que dejar claro es que la ética de un hombre libre nada tiene que ver con los castigos ni los premios repartidos por la autoridad que sea, autoridad humana o divina, para el casi es igual. El que no hace más

que huir del castigo y buscar la recompensa que dispensan otros, según normas establecidas por ellos, no es mejor que un pobre esclavo. A un niño quizá le basten el palo y la zanahoria como guías de su conducta, pero para alguien crecido es más bien triste seguir con esa mentalidad. Hay que orientarse de otro modo. Por cierto, una aclaración terminológica. Aunque yo voy a utilizar las palabras moral y ética como equivalentes, desde un punto de vista técnico (perdona que me ponga más profesoral que de costumbre) no tiene idéntico significado. Moral es el conjunto de comportamientos y normas que tú, yo y algunos de quienes nos rodean solemos aceptar como válidos; ética es la reflexión sobre *por qué* los consideramos válidos y la comparación con otras morales que tienen personas diferentes. Pero en fin, aquí seguiré usando una u otra palabra indistintamente, siempre como *arte de vivir*. Que me perdone la academia...

Te recuerdo que las palabras bueno y malo no sólo se aplican o comportamientos morales, ni siquiera sólo a personas. Se dice, por ejemplo, que Maradona o Butragueño son futbolistas muy buenos, sin que ese calificativo tenga nada que ver con su tendencia a ayudar al prójimo fuera del estadio o su propensión a decir siempre la verdad. Son buenos en cuanto futbolistas y como futbolistas, sin que entremos en averiguaciones sobre su vida privada. Y también puede decirse que una moto es muy buena sin que ello implique que lo tomamos por la Santa Teresa de las motos: nos referimos a que funciona estupendamente y que tiene todas las ventajas que a una moto pueden pedirse. En cuestión de futbolistas y motos, lo bueno —es decir, lo que conviene— está bastante claro. Seguro que si te pregunto me explicas muy bien cuáles son los requisitos necesarios para que algo merezca calificación de sobresaliente en el terreno de juego o en la carretera. Y digo yo: ¿por qué no intentamos definir del mismo modo lo que se necesita para hacer un *hombre* bueno? ¿no nos resolvería eso todos los problemas que nos estamos planteando desde hace ya bastantes páginas?

No es cosa tan fácil, sin embargo. Respecto a los buenos futbolistas, las buenas motos, los buenos caballos de carreras, etc., la mayoría de la gente suele estar de acuerdo, pero cuando se trata de determinar si alguien es bueno o malo en general, como ser humano, las opiniones varían mucho. Ahí tienes, por ejemplo, el caso de Purita: su mamá en casa la tiene por el no va más de la bondad, porque es obediente y modosita, pero en clase todo el mundo la detesta porque es chismosa y cizañera. Seguro que para sus superiores el oficio nazi que gaseaba judíos en Auschwitz era bueno y como es debido, pero los judíos debían tener sobre él una opinión diferente. A veces llamarle a alguien bueno no indica nada bueno: hasta el punto de que suelen decirse cosas como Fulanito es muy bueno, ¡el pobre! El poeta español Antonio Machado era consiente de esta ambigüedad y en su autobiografía poética escribió: Soy en el buen sentido de la palabra bueno... Se refería a que, en muchos casos, llamarle a uno bueno no indica más que docilidad, tendencia a no llevar la contraria y a no causar problemas, prestarse a cambiar los discos mientras los demás bailan, cosas así.

Para unos, ser bueno significará ser resignado y paciente, pero otros llamarán bueno a la persona emprendedora, original, que no se acobarda a la hora de decir lo que piensa aunque pueda molestar a alguien. En países como Sudáfrica, por ejemplo, unos tendrán por bueno al negro que no da la lata y se conforma con el *apartheid*, mientras que otros no llamarán así más que al que sigue a Nelson Mandela. ¿Y sabes por qué no resulta sencillo decir cuando un ser humano es bueno y cuando no lo es? Porque no sabemos *para qué sirven* los seres humanos. Un futbolista sirve para jugar el fútbol de tal modo que ayude a ganar a su equipo y meta goles al contrario; una moto sirve para trasladarnos de modo veloz, establece, resistente... Sabemos cuando un especialista en algo o cuando un instrumento *funcionan* como es debido porque tenemos idea del

servicio que deben prestar, de lo que se espera de ellos. Pero si tomamos al ser humano en general la cosa se complica: a los humanos se nos reclama a veces resignación y a veces rebeldía, a veces iniciativa y a veces obediencia, a veces generosidad y otras previsión del futuro, etc. No es fácil ni siquiera determinar una virtud cualquiera: que un futbolista meta un gol en la portería contraria sin cometer falta siempre es bueno, pero decir la verdad puede no serlo. ¿Llamarías bueno a quien le dice por crueldad al moribundo que va a morir o a quien delata donde se esconde la víctima al asesino que quiere matarla? Los oficios y los instrumentos responden a unas normas de utilidad bastante claras, establecidas desde fuera: si se las cumple, bien; si no, mal y se acabó. No se pide otra cosa. Nadie exige a un futbolista –para ser buen futbolista, no buen ser humano– que sea caritativo o veraz; nadie le pide a una moto, para ser buena moto, que sirva para clavar clavos. Pero cuando se considera a los humanos en general la cosa no está tan clara, porque no hay un único *reglamento* para ser buen humano ni el hombre es *instrumento* para conseguir nada.

Se puede ser buen hombre (y buena mujer, claro) de muchas maneras y las opiniones que juzgan los comportamientos suelen variar según las circunstancias. Por eso decimos a veces que Fulano o Menganita o Menganito son buenos a su modo. Admitimos así que hay muchas formas de serlo y que la cuestión depende del ámbito en que se mueve cada cual. De modo que ya ves que *desde* fuera no es fácil determinar quién es bueno y quién malo, quién hace lo conveniente y quién no. Abría que estudiar no solo todas las circunstancias de cada caso, sino hasta las *intenciones* que mueven a cada uno. Porque podría pasar que alguien hubiese pretendido hacer algo malo y le saliera un resultado aparentemente bueno por carambola. Y al que hace lo bueno y conveniente por chiripa no le llamaríamos "bueno" ¿verdad? También al revés: con la mejor voluntad del mundo alguien podría provocar un desastre y ser temido por monstruo sin culpa suya. Me parece que por este camino sacaremos poco en limpio, los siento.

Pero si ya hemos dicho que ni órdenes, ni costumbres ni caprichos bastan para guiarnos en esto de la ética y ahora resulta que no hay un claro reglamento que enseñe a ser hombre bueno y a funcionar siempre como tal ¿cómo nos las arreglaremos? Voy a contestarte algo que de seguro te sorprende y quizá hasta te escandalice. Un divertidísimo francés del siglo XVI, Francois Rabelais, contó en una de las primeras novelas europeas del gigante Gargantúa y su hijo Pantagruel. Muchas cosas podría contarte de ese libro, pero prefiero que antes o después te decidas a leerlo por ti mismo. Sólo te diré que en una ocasión Gargantúa decide fundar una orden más o menos religiosa e instalarla en una abadía, la abadía de Theleme, sobre cuya puerta esta escrito este único precepto: Haz lo que quieras. Y todos los habitantes de esa santa casa no hacen precisamente más que eso, lo que quieren. ¿Qué te parecería si ahora te digo que a la puerta de la ética bien entendida no está escrita más que esa misma consigna: *haz lo que quieras*? A lo mejor te indignas conmigo: ¡vaya, pues sí que es *moral* la conclusión a la que hemos llegado!, ¡la que se armaría si todo el mundo hiciese sin más ni más lo que quisiera!, ¿para eso hemos perdido tanto tiempo y nos hemos comido tanto el coco? Espera, no te enfades. Dame otra oportunidad hazme el favor de pasar al capítulo siguiente...

Vete leyendo...

"Los congregados en Theleme empleaban su vida, no en atenerse a leyes, reglas o estatutos, sino en ejecutar su voluntad y libre albedrío. Levantábanse del lecho cuando

les parecía bien, y bebían, comían, trabajaban y dormían cuando sentían deseo de hacerlo. Nadie les despertaba, ni le forzaba a beber, o comer, ni a nada.

Así lo había dispuesto Gargantúa. La única regla de la orden era ésta:

HAZ LO QUE QUIERAS

Y era razonable, porque las gentes libres, bien nacidas y bien educadas, cuando tratan con personas honradas, sienten por naturaleza el instinto y estímulo de huir del vicio y acogerse a la virtud. Y es a esto a lo que llaman honor.

Pero cuando las mismas gentes se ven refrenadas y constreñidas, tienden a revelarse y romper el yugo que las abrumba. Pues todos nos inclinamos siempre a buscar lo prohibido y a codiciar lo que se nos niega" (Francois Rebelais *Gargantúa y Pantagruel*).

"La ética *humanista*, en contraste con la ética autoritaria, puede distinguirse de ella por un criterio formal y otro material. Formalmente se basa en el principio de que solo el hombre por sí mismo puede determinar el criterio sobre virtud y pecado, y no una autoridad que lo trascienda. Materialmente se basa en el principio de que lo "bueno" es aquello que es bueno para el hombre y "malo" lo que le es nocivo, siendo el único criterio de valor ético el bienestar del hombre" (Erich Fromm, *Ética y psicoanálisis*).

"Pero aunque la razón basta cuando está plenamente desarrollada y perfeccionada, para instruirnos de las tendencias dañosas o útiles de las cualidades y de las acciones, no basta, por sí misma, para producir la censura o la aprobación moral. La utilidad no es más que una tendencia hacia un cierto fin; si el fin nos fuese totalmente indiferente, sentiríamos la misma indiferencia por los medios. Es preciso necesariamente que un *sentimiento* se manifieste aquí, para hacernos preferir las tendencias útiles a las tendencias dañinas. Ese sentimiento no puede ser más que una simpatía por la felicidad de los hombres o un eco de su desdicha, puesto que éstos son los diferentes fines que la virtud y el vicio tiene tendencia a promover. Así pues, la razón nos instruye acerca de las diversas tendencias de las acciones y la humanidad hace una distinción a favor de las tendencias útiles y beneficiosas" (David Hume, *Investigación sobre los principios de la moral*).

Savater Fernando. Ética para Amador. Ed. Ariel, Barcelona, 1991, pp. 51-66

Tópicos para la reflexión

- ❖ Explica por qué cumplir la ley o hacer lo habitual no resulta siempre aceptable.
- ❖ ¿Por qué dice el autor que la libertad es lo más opuesto a dejarse llevar?
- ❖ ¿Por qué la libertad supone conciencia y responsabilidad?
- ❖ ¿Quién es verdaderamente libre?
- ❖ ¿Cuáles son los significados e implicaciones que puede tener la palabra “bueno”?

LA DESOBEDIENCIA COMO PROBLEMA PSICOLÓGICO Y MORAL

Reyes, sacerdotes, señores feudales, patrones de industrias y padres han insistido durante siglos en que la *obediencia es una virtud y la desobediencia es un vicio*. Para presentar otra punto de vista, enfrentemos esta posición con la formulación siguiente: *la historia humana comenzó con un acto de desobediencia, y no es improbable que termine por un acto de obediencia*.

Según los mitos de hebreos y griegos, la historia humana se inauguró con un acto de desobediencia. Adán y Eva, cuando vivían en el Jardín del Edén, eran parte de la naturaleza; estaban en armonía con ella, pero no la trascendían. Estaban en la naturaleza como el feto en el útero de la madre. Eran humanos, y al mismo tiempo aún no lo eran. Todo esto cambio cuando desobedecieron una orden. Al romper vínculos con la tierra y madre, al cortar el cordón umbilical, el hombre emergió de una armonía prehumana y fue capaz de dar el primer paso hacia la independencia y la libertad. El acto de desobediencia liberó a Adán y a Eva y les abrió los ojos. Se reconocieron uno a otro como extraños y al mundo exterior como extraño e incluso hostil. Su acto de desobediencia rompió el vínculo primario con la naturaleza y los transformó en individuos. El “pecado original”, lejos de corromper al hombre, lo liberó; fue el comienzo de la historia. El hombre tuvo que abandonar el Jardín del Edén para aprender a confiar en sus propias fuerzas y llegar a ser plenamente humano.

Los profetas, con su concepción mesiánica, confirmaron la idea de que el hombre había tenido razón al desobedecer; que su “pecado” no lo había corrompido, sino que lo había liberado de las cadenas de la armonía prehumana. Para los profetas la *historia* es el lugar en que el hombre se vuelve humano; al irse desplegando la historia el hombre desarrolla sus capacidades de razón y de amor, hasta que crea una nueva armonía entre él, sus congéneres y la naturaleza. Esta nueva armonía se describe como “el fin de los días”, ese periodo de la historia en que hay paz entre el hombre y el hombre, y entre el hombre y la naturaleza. Es un “nuevo” paraíso creado por el hombre mismo, y que él sólo pudo crear porque se vio forzado a abandonar el “viejo” paraíso como resultado de su desobediencia.

Como para el mito hebreo de Adán y Eva, también para el mito griego de Prometeo toda la civilización humana se basa en un acto de desobediencia. Prometeo, al robar el fuego de los dioses, echó los fundamentos de la evolución del hombre. No habría historia humana si no fuera por el “crimen” de Prometeo. Él, como Adán y Eva, es castigado por su desobediencia. Pero no se arrepiente ni pide perdón. Por el contrario, dice orgullosamente: “Prefiero estar encadenado a esta roca, antes que ser el siervo obediente de los dioses”.

El hombre continuó evolucionando mediante actos de desobediencia. Su desarrollo espiritual sólo fue posible porque hubo hombres que se atrevieron a decir no a cualquier poder que fuera, en nombre de su conciencia y de su fe, pero además su evolución

intelectual dependió de su capacidad de desobediencia –desobediencia a las autoridades que trataban de amordazar los pensamientos nuevos, y a la autoridad de acendradas opiniones según las cuales el cambio no tenía sentido-

Si la capacidad de desobediencia constituyó el comienzo de la historia humana, la obediencia podría muy bien, como he dicho, provocar el fin de la historia humana. No estoy hablando de términos simbólicos o poéticos. Existe la posibilidad, o incluso la probabilidad, de que la raza humana destruya la civilización y también toda la vida sobre la tierra en los cinco o diez años próximos. Esto no tiene ninguna racionalidad ni sentido. Pero el hecho es que si bien estamos viviendo técnicamente en la Era Atómica, la mayoría de los hombres –incluida la mayoría de los que están en el poder– viven aún emocionalmente en la Edad de Piedra; que si bien nuestras matemáticas, astronomía y ciencias naturales son el siglo XX, la mayoría de nuestras ideas sobre política, el Estado y la sociedad están muy rezagadas respecto de la era científica. Si la humanidad se suicida, será porque la gente obedecerá a quienes le ordenan apretar los botones de la muerte; porque obedecerá a las pasiones arcaicas de temor, odio y codicia; porque obedecerá a clisés obsoletos de soberanía estatal y honor nacional. Los líderes soviéticos hablan mucho de revoluciones, y quienes estamos en el “mundo libre” hablamos mucho de libertad. Sin embargo, tanto ellos como nosotros desalentamos la desobediencia: en la Unión Soviética explícitamente y por la fuerza, y en el mundo libre implícitamente y con métodos más sutiles de persuasión.

Pero no quiero significar que toda desobediencia sea una virtud y toda obediencia sea un vicio. Tal punto de vista ignoraría la relación dialéctica que existe entre obediencia y desobediencia. Cuando los principios a los que se obedece y aquellos a los que se desobedece son inconciliables, un acto de obediencia a un principio es necesariamente un acto de desobediencia a su contraparte, y viceversa. Antígona constituye el ejemplo clásico de esta dicotomía. Si obedece a las leyes inhumanas del Estado, Antígona debe desobedecer necesariamente a las leyes de la humanidad. Si obedece a estas últimas, debe desobedecer a las primeras. Todo los mártires de la fe religiosa, de la libertad y de la ciencia han tenido que desobedecer a quienes deseaban amordazarlos, para obedecer a su propia conciencia, a las leyes de la humanidad y de la razón. Si un hombre sólo puede obedecer y no desobedecer, es un esclavo; si sólo puede desobedecer y no obedecer, es un rebelde (no un revolucionario); actúa por cólera, despecho, resentimiento, pero no en nombre de una convicción o de un principio.

Sin embargo, para prevenir una confusión entre términos, debemos establecer un importante distingo. La obediencia a una persona, institución o poder (obediencia heterónoma) es sometimiento; implica la abdicación de mi autonomía y la aceptación de una voluntad o juicio ajenos en lugar del mío. La obediencia a mi propia razón o convicción (obediencia autónoma) no es un acto de sumisión sino de afirmación. Mi convicción y mi juicio, si son auténticamente míos, forman parte de mí. Si los sigo, más bien que obedecer al juicio de otros, estoy siendo yo mismo; por ende, la palabra *obedecer* sólo puede aplicarse en un sentido metafórico y con un significado que es fundamentalmente distinto del que tiene en el caso de la “obediencia heterónoma”

Pero esta distinción requiere aún dos precisiones más, una con respecto al concepto de conciencia y la otra con respecto al concepto de autoridad.

La palabra *conciencia* se utiliza para expresar dos fenómenos que son muy distintos entre sí. Uno es la “conciencia autoritaria”, que es la voz internalizada de una autoridad a la que estamos ansiosos de complacer y temerosos de desagradar. La conciencia autoritaria es lo que la mayoría de las personas experimentan cuando obedecen a su conciencia. Es también la conciencia de la que habla Freud, y a la que llama superyó. Este superyó representa las órdenes y prohibiciones del padre internalizadas y aceptadas por el hijo debido al temor. Distinta de la conciencia autoritaria es la “conciencia humanística”; ésta es la voz presente en todo ser humano e independiente de sanciones y recompensas externas. La conciencia humanística se basa en el hecho de que como seres humanos tenemos un conocimiento intuitivo de lo que es humano e inhumano, de lo que contribuye a la vida y de lo que la destruye. Esta conciencia sirve a nuestro funcionamiento como seres humanos. Es la voz que nos reconduce a nosotros mismos, a nuestra humanidad.

La conciencia autoritaria (superyó) es también obediencia a un poder exterior a mí, aunque este poder haya sido internalizado. Conscientemente creo que estoy siguiendo a *mi* conciencia; en realidad, sin embargo, he absorbido los principios del *poder*; justamente debido a la ilusión de que la conciencia humanística y el superyó son idénticos, la autoridad internalizada es mucho más efectiva que la que experimento claramente como algo que no forma parte de mí. La obediencia a la “conciencia autoritaria”, como toda obediencia a pensamientos y poderes exteriores, tiende a debilitar la “conciencia humanística”, la capacidad de ser uno mismo y de juzgarse a sí mismo.

También debe precisarse, por otra parte, la afirmación de que la obediencia a otra persona es *ipso facto* sumisión, distinguiendo la autoridad “irracional” de la autoridad “racional”. Un ejemplo de autoridad racional es la relación que existe entre alumno y maestro; uno de autoridad irracional es la relación entre esclavo y dueño. Ambas relaciones se basan en el hecho de que se acepta la autoridad de la persona que ejerce el mando. Sin embargo, desde el punto de vista dinámico son de naturaleza diferente. Los intereses del maestro y del alumno, en el caso ideal, se orientan en la misma dirección. El maestro se siente satisfecho si logra hacer progresar al alumno; si fracasa, ese fracaso es suyo y del alumno. El dueño del esclavo, en cambio, desea explotarlo en la mayor medida posible. Cuanto más obtiene de él, más satisfecho está. Al mismo tiempo, el esclavo trata de defender lo mejor que puede sus reclamos de un mínimo de felicidad. Los intereses del esclavo y el dueño son antagónicos, porque lo que es ventajoso para uno va en detrimento del otro. La superioridad de uno sobre otro tiene una función diferente en cada caso; en el primero, es la condición del progreso de la persona sometida a la autoridad, y en el segundo es la condición de su explotación. Hay otra distinción paralela a ésta: la autoridad racional lo es porque la autoridad, sea la que posee un maestro o un capitán de barco que da órdenes en una emergencia, actúa en nombre de la razón que, por ser universal, podemos aceptar sin someternos. La autoridad irracional tiene que usar la fuerza o la sugestión, pues nadie se prestaría a la explotación si dependiera de su arbitrio evitarlo.

¿Por qué se inclina tanto el hombre a obedecer y por qué le es tan difícil desobedecer? Mientras obedezco al poder del Estado, de la Iglesia o de la opinión pública, me siento seguro y protegido. En verdad, poco importa cuál es el poder al que obedezco. Es siempre una institución, u hombres, que utilizan de una u otra manera la fuerza y que pretenden fraudulentamente poseer la omnisciencia y la omnipotencia. Mi obediencia me hace participar del poder que reverencio, y por ello me siento fuerte. No

puedo cometer errores, pues ese poder decide por mí; no puedo estar solo, porque él me vigila; no puedo cometer pecados, por él no me permite hacerlo, y aunque los cometa, el castigo es sólo el modo de volver al poder omnímodo.

Para desobedecer debemos tener el coraje de estar solos, errar y pecar. Pero el coraje no basta. La capacidad de coraje depende del estado de desarrollo de una persona. Sólo si una persona ha emergido del regazo materno y de los mandatos de su padre, sólo si ha emergido como individuo plenamente desarrollado y ha adquirido así la capacidad de pensar y sentir por sí mismo, puede tener el coraje de decir “no” al poder, de desobedecer.

Una persona puede llegar a ser libre mediante actos de desobediencia, aprendiendo a decir no al poder. Pero no sólo la capacidad de desobediencia es la condición de la libertad; la libertad es también la condición de la desobediencia. Si temo a la libertad no puedo atreverme a decir “no”, no puedo tener el coraje de ser desobediente. En verdad, la libertad y la capacidad de desobediencia son inseparables; de ahí que cualquier sistema social, político y religioso que proclame la libertad pero reprima la desobediencia, no puede ser sincero.

Hay otra razón por la que es tan difícil atreverse a desobedecer, a decir “no” a la autoridad. Durante la mayor parte de la historia humana la obediencia se identificó con la virtud y la desobediencia con el pecado. La razón es simple: hasta ahora, lo largo de la mayor parte de la historia, una minoría ha gobernado a la mayoría. Este dominio fue necesario por el hecho de que las cosas buenas que existían sólo bastaban para unos pocos, y los más debían conformarse con las migajas. Si los pocos deseaban gozar de las cosas buenas y, además de ello, hacer que los muchos los sirvieran y trabajaran para ellos, se requería una condición: que los muchos aprendieran a obedecer. Sin duda, la obediencia puede establecerse por la mera fuerza. Pero este método tiene muchas desventajas. Constituye una amenaza constante de que algún día los muchos lleguen a tener los medios para derrocar a los pocos por la fuerza; además, hay muchas clases de trabajo que no pueden realizarse apropiadamente si la obediencia sólo se respalda en el miedo. Por ello la obediencia que sólo nace del miedo de la fuerza debe transformarse en otra que surja del corazón del hombre. El hombre debe desear, e incluso necesitar obedecer, en lugar de sólo temer la desobediencia. Para lograrlo, la autoridad debe asumir las cualidades del Sumo Bien, de la Suma Sabiduría; debe convertirse en Omnisciente. Si esto sucede la autoridad puede proclamar que la desobediencia es un pecado y la obediencia una virtud; y una vez proclamado esto, los muchos pueden aceptar la obediencia porque es buena, y detestar la desobediencia porque es mala, más bien que detestarse a sí mismos por ser cobardes. Desde Lutero hasta el siglo XIX se trataba de autoridades manifiestas y explícitas. Lutero, el Papa, los príncipes, trataban de sostenerlas; la clase media, los trabajadores, incluso los filósofos, trataban de derrocarlas.

La lucha contra la autoridad en el Estado y también en la familia era a menudo la base misma del desarrollo de una persona independiente y emprendedora. La lucha contra la autoridad era inseparable de la inspiración intelectual que caracterizaba a los filósofos del Iluminismo y a los hombres de ciencia. Esta “inspiración crítica” se traducía en fe en la razón, y al mismo tiempo en duda respecto de todo lo que se dice o piensa, en tanto, se base la tradición, la superstición, la costumbre, la autoridad. Los principios *sapere aude* y *de omnibus est dubitandum* – “atrévete a usar tu sensatez” y

“hay que dudar de todo” – eran característicos de la actitud que permitía y promovía la capacidad de decir “no”

El caso de Adolf Eichmann es simbólico de nuestra situación y tiene un significado que va mucho más allá del que les preocupaba a sus acusadores en el tribunal de Jerusalén. Eichmann es un símbolo del hombre-organización, del burócrata alienado para el cual hombres, mujeres y niños se han transformado en números. Pero lo que más impresiona respecto de éste, es que después de relatados todos los hechos con su propia admisión, procedió con perfecta buena fe a alegar su inocencia. Está claro que si volviera a encontrarse en la misma situación, lo haría de nuevo. Y también lo haríamos nosotros –y lo hacemos-.

El hombre-organización ha perdido su capacidad de desobedecer, ni se da cuenta del hecho de que obedece. En este punto de la historia, la capacidad de dudar, de criticar y de desobedecer puede ser todo lo que media entre la posibilidad de un futuro para la humanidad, y el fin de la civilización.

Fromm, Erich. Sobre la desobediencia y otros ensayos.
Ed. Paidós Studio, México, 1993 pp. 9-18

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿La obediencia es siempre una virtud y la desobediencia es siempre un vicio?
- ❖ ¿Cómo se puede distinguir si se realiza un acto siguiendo la conciencia humanística o la autoritaria?
- ❖ ¿Cuál es la diferencia entre la obediencia heterónoma y la obediencia autónoma?
- ❖ ¿Por qué el rebelde es heterónimo y el revolucionario autónomo si ambos desobedecen el orden establecido?
- ❖ ¿Por qué según el autor es más fácil obedecer que desobedecer?

UNIDAD 2. Lectura 6

LAWRENCE KOHLBERG

Kohlberg es muy probablemente el más destacado investigador en el ámbito del desarrollo y de la educación moral. Nació en Nueva York en el año 1927, y su vida académica ha transcurrido fundamentalmente entre las universidades de Chicago y Harvard. En el año 1958 alcanzó el grado de doctor con una investigación que contenía ya las principales ideas sobre las que luego continuó trabajando; se trata de un estudio que presentó con el título: El desarrollo de los modos de pensamiento y opción moral entre los diez y los dieciséis años. La tesis central de este escrito defiende que el desarrollo del pensamiento moral del hombre se produce en un modo natural, plasmándose en un recorrido a través de seis estadios cada vez más óptimos, que se manifiestan con total independencia de la cultura en que están insertos los individuos. La línea seguida por Kohlberg en su tesis de doctorado y en los trabajos siguientes prolonga la tradición inaugurada por Piaget, tradición que perfeccionó en varias direcciones. Sus trabajos son deudores de la obra *El criterio moral en el niño*, en tanto que tratan, desde la perspectiva del desarrollo cognitivo, las sucesivas manifestaciones del juicio moral. Sin embargo se distancia de Piaget en ciertos temas. De entre tales discrepancias cabe destacar, en primer lugar, la definición de estadios de desarrollo moral propiamente dichos que realiza Kohlberg, donde Piaget tan sólo vio etapas pues no creía que en el ámbito moral fuese posible precisar estadios con todo lo que ello comporta. Difieren también en el número de períodos que establecen y en la franja temporal que abarcan. Piaget distingue dos etapas -heteronomía y autonomía moral-, que culminan hacia los doce años, mientras que Kohlberg define seis estadios, que no culminan en el mejor de los casos hasta más allá de los veinte años, y que sólo coinciden con la propuesta piagetina en los dos primeros estadios. A partir de ahí, Piaget consideró concluido el desarrollo moral, en cambio Kohlberg muestra que aún deben superarse varios estadios antes de alcanzar la plena madurez. Tampoco coinciden al señalar el tipo de relación que vincula la acción moral con el juicio moral. Piaget piensa que el juicio es una toma de conciencia siempre retardada respecto de la acción moral. Por su parte, Kohlberg sugiere que es el juicio lo que da sentido a la acción moral. Sin embargo, a pesar de tales discrepancias, la orientación, metodología y finalidad de las respectivas investigaciones es en ambos autores coincidente.

El estudio del desarrollo moral realizado por Kohlberg es en realidad una descripción del desarrollo del juicio moral. Se trata, por tanto, de establecer el tipo de razonamiento empleado por los jóvenes a propósito de temas morales. No considera, al menos directamente, la conducta moral ni tampoco centra sus investigaciones en los valores morales concretos que puedan adquirir los individuos. En cambio, parte de la constatación de que, sean cuales fueren los valores de un individuo, en su vida muy a menudo se encuentra con grandes o pequeños conflictos que pueden solucionarse correctamente por la mera elección de un valor supuestamente superior que solventa el dilema. Por el contrario, su solución exige que se recurra a un juicio reflexivo basado en buenas razones. Se necesita recurrir a un juicio racional que tenga presentes tanto las exigencias propias como las ajenas, y las haga compatibles mediante algún procedimiento justificado racionalmente. La tarea fundamental de Kohlberg ha sido mostrar que los hombres durante su vida pueden llegar a construir sucesivamente seis

grandes estructuras de razonamiento moral para solventar de forma cada vez más adecuada esos conflictos de valor.

¿Qué factores intervienen en la formación del juicio moral? El juicio moral es una capacidad cognitiva del individuo que permite dilucidar entre lo que está bien y lo que está mal, y que tiene que ver con la justicia en tanto que igualdad y equidad. No obstante, no es posible elaborar juicios morales y evolucionar de un estadio a otro si previamente no se desarrollan otras capacidades psíquicas. En concreto, los sucesivos estadios de juicio moral suponen un progreso en el nivel de desarrollo intelectual, así como un grado de empatía o capacidad para asumir roles, una perspectiva social, cada vez mejor. Cada nuevo estadio de juicio moral aparece al final de un proceso de adquisiciones en el que primero se alcanza el nivel de desarrollo intelectual requerido, y posteriormente la perspectiva social que dicho nivel permite aunque no asegura, finalmente ambos factores aportan las condiciones necesarias pero no suficientes para el desarrollo del razonamiento moral. Tanto las aptitudes intelectuales y sociales, como las propiamente morales no aparecen como una simple manifestación de posibilidades innatas, ni tampoco se forman como resultado de la impregnación sociocultural. Son, por el contrario, el resultado de la interrelación adaptativa optimizante entre el sujeto y su medio natural y social.

La principal tarea emprendida por Kohlberg ha sido definir los sucesivos estadios que pueden recorrer los individuos hasta llegar al nivel óptimo de desarrollo del juicio moral. Afirmar que el desarrollo moral se organiza en estadios supone, ante todo, varias consecuencias; primera, cada nuevo estadio implica un forma de pensar o razonar sobre temas morales distinta a las anteriores; segundo, los estadios son estructuras que interrelacionan todos los aspectos asumidos en ellos, y por tanto el paso de un estadio a otro supone la reestructuración de las opiniones y motivos en todos los ámbitos morales; tercero, los estadios forman una secuencia invariable en la que llegar a uno superior requiere haber pasado por todos los anteriores; y cuarto, los estadios superiores integran jerárquicamente las estructuras de pensamiento de los inferiores. Las notas que definen los estadios dejan bien claro que el desarrollo moral no es algo aleatorio y desestructurado, sino que se organiza en una secuencia evolutiva y coherente.

¿Qué ocurre respecto del contenido que se estructura en cada uno de los estadios? Es importante destacar que ese contenido es cognitivo, abstracto o formal y universal. Decimos que es cognitivo porque estudia las cuestiones morales en la medida que son abordadas por el sujeto mediante razones. Obviamente, se puede atender también a cuestiones afectivas y emotivas, o simplemente a preferencias subjetivas, pero la defensa del cognitivismo lo que supone fundamentalmente es la creencia de que los juicios morales se justifican con razones. Tal postura pone en cuestión el relativismo moral pues no cree que todo valga igual, sino que piensa que los sucesivos estadios representan formas de razonamiento moral óptimas, para cada etapa y cada vez mejores. Sin embargo, tales razonamientos o juicios morales son formales; es decir, la optimización del juicio se refiere al tipo de razonamiento aducido y no al contenido implicado en tal raciocinio. Dicho de otro modo, el juicio moral tal como la estudia Kohlberg elimina todas las orientaciones axiológicas concretas, no se ocupa de precisar las reglas o prescripciones conductuales, sino que se preocupa únicamente de los principios más generales que han de permitir a cualquier individuo en cualquier situación derivar aquellas normas concretas que considere más valiosas. Por lo tanto, los estadios no definen normas sino criterios de razonamiento que no dependen de las

creencias particulares. Por último, se afirma también la universalidad de los modos de razonar propios de cada estadio, así como el número y orden de los estadios. Es evidente que podemos percibir todo tipo de diferencias en el contenido de los juicios morales, pero tales diferencias no son si no el resultado de las diversas culturas o puntos de vista. Sin embargo, la forma del razonamiento moral es en todas las culturas y para todos los individuos igual. Las diferencias, como se ha indicado, son debidas a la multiplicidad de los contenidos y puntos de vista culturales, pero ello no afecta a la forma del razonamiento que es la misma en todas las culturas; o bien las diferencias son debidas a que el desarrollo del juicio moral, la forma del razonamiento propiamente dicha, aún no ha logrado alcanzar los niveles más óptimos y está en un nivel distinto del que ocupan los individuos o grupos con los que se compara. En tal sentido, se supone que ciertas colectividades, por no requerirlo, no han desarrollado aún los niveles más elevados de razonamiento moral. Niveles que sólo se alcanzan cuando es necesario solventar los conflictos que se plantean en medios sociales cada vez más complejos y plurales. No obstante, y precisamente por ese carácter universal del juicio moral que comentamos, si por cualquier motivo se desarrolla la capacidad del raciocinio moral de esas colectividades, acabaran recorriendo idénticos estadios a los ya atravesados por otras culturas.

Para definir los distintos estadios morales, Kohlberg ideó un procedimiento de investigación que en esencia consiste en presentar al sujeto ciertos dilemas morales y preguntarle qué solución daría al conflicto y por qué motivos le parece la más correcta. A partir del análisis de los resultados determinó una sucesión de estadios distintos por los que pasa el juicio moral y el contenido de cada uno de ellos.

Kohlberg estableció seis estadios de razonamiento moral distribuidos en tres niveles. Los niveles agrupan estadios con semejante modo básico de razonamiento aunque con un distinto grado de perfección. Tales niveles son el preconvencional, el convencional y el postconvencional. En el *preconvencional* se plantean los temas morales desde los intereses concretos de los individuos afectados. Para ellos aún no existe una comprensión de las reglas y las expectativas sociales, que permanecen siempre como algo externo y ajeno al yo. En el nivel *convencional* se enfocan los problemas morales desde la perspectiva que otorga el sentimiento de pertenencia a un grupo social y la necesidad de defenderlo. Se trata de vivir de acuerdo con lo que los demás o la sociedad esperan de cada individuo. El yo comprende, acepta y se identifica con las reglas sociales. En el nivel *postconvencional* se enfocan los problemas morales desde una perspectiva superior a la sociedad: más allá de las normas sociales establecidas están los principios de conciencia que deben regirlas. Se comprometen las reglas sociales, pero sólo se aceptan en la medida en que están de acuerdo con los principios que la conciencia dicta a cada sujeto. Esos tres niveles, como se ha indicado, acogen dos estadios cada uno y en ellos se plasma con mayor detalle las líneas básicas aquí esbozadas. (Ver el cuadro sobre los estadios de la conciencia moral de la página 000.)

Estadio 1. Moral heterónoma. El primer estadio de heteronomía moral suele cubrir aproximadamente de los cinco a los ocho años, y aún en caso de prolongarse difícilmente rebasa la primera adolescencia. Durante esta etapa se considera que las consecuencias físicas que desencadena o puede desencadenar la acción determinan su bondad o maldad, con independencia del significado o valor humano que tales consecuencias puedan tener. Por tanto, será adecuada y justa aquella conducta que se someta a las reglas apoyadas por el castigo y acate las normas que emanan de la

autoridad; dicho de otro modo, se intentará no quebrantar por ningún motivo las reglas impuestas, evitar el castigo y no causar daños materiales a personas o cosas.

ESTADIOS DE LA CONCIENCIA MORAL

Orientación a la obediencia y el castigo	Deferencia egocéntrica hacia un poder o prestigio superiores, o conjunto para evitar jaleo. Responsabilidad objetiva.
Hedonismo	La acción justa es la que satisface ins- I.

instrumental	trumentalmente las necesidades del yo y, ocasionalmente las de otros. Igualitarismo ingenuo y orientación al cambio y la reciprocidad.	Nivel preconvencional
Orientación de buen chico	Orientación para conseguir la aprobación y para complacer y ayudar a los otros. Conformidad con imágenes estereotipadas del comportamiento mayoritario o natural y juicios por intenciones.	
Orientación de ley y orden	Orientación hacia la autoridad. Las normas fijas y el mantenimiento del orden social. El comportamiento justo consiste en cumplir con el deber propio, mostrar respeto por la autoridad y mantener el orden social dado, porque es valioso en sí mismo	II Nivel convencional
Orientación jurídico-contractual	La acción justa se define en función de los derechos individuales y de las pautas que han estudiado y acordado originariamente por toda una sociedad. Preocupación por el establecimiento y mantenimiento de los derechos individuales, igualdad y libertad. Se hacen distinciones entre valores que son de aplicación obligatoria universal y valores que son específicos de una sociedad determinada.	
Orientación de principios éticos universales	Lo justo se define como decisión de la conciencia, de acuerdo con principios éticos que ella escoge y que pretenden amplitud, universalidad y consistencia lógicas. Estos principios son abstractos, no son normas morales concretas. Son principios universales de justicia, de reciprocidad e igualdad de derechos humanos como personas individuales.	III. Nivel posconvencional.

Alcanzar este estadio requiere, en el dominio intelectual, estar abandonado el pensamiento simbólico, intuitivo o preoperatorio e iniciar las adquisiciones propias de las operaciones concretas. En cuanto a la perspectiva social, segunda condición del desarrollo del juicio moral, en este estadio predomina aún el punto de vista egocéntrico. Tal perspectiva le impide tomar en consideración los intereses de los demás y reconocer que pueden ser distintos de los suyos; no es capaz de coordinar dos puntos de vista. En cambio, adopta con gran facilidad la opinión de la autoridad que llega a confundir con la propia. Por último, el egocentrismo le impide evaluar los matices psicológicos de sus acciones en relación con los demás y consigo mismo, limitando su consideración a las condiciones meramente físicas.

En definitiva, es una etapa en que el egocentrismo sólo permite considerar como bueno el acatamiento de las normas de la autoridad que vienen avaladas por la amenaza del castigo. Se posee un concepto realista de la moral que conduce a considerar la bondad o la maldad de un acto en función de alguna calidad inherente e inmodificable de ese mismo acto. Los juicios morales son evidentes y no requieren justificación. Evitar el castigo es la única razón o justificación para realizar un acto y aceptar la bondad intrínseca que conlleva. Todo ello conduce a defender una justicia distributiva y retributiva guiada por criterios de estricta igualdad más que por criterios de equidad. Estamos en la etapa de la moral heterónoma propuesta por Piaget.

Estadio 2. Moral instrumental e individualista. El segundo estadio basado en el intercambio con fines hedonistas tiende a presentarse durante la escuela elemental, aproximadamente de los ocho a los catorce años. Los que se encuentran en él entienden que lo apropiado y justo es actuar de modo que se satisfagan las propias necesidades y, si se llega a un acuerdo de intercambio de beneficios, actuar de modo que se satisfagan también las necesidades de los demás. Sin embargo, el beneficio que pueden obtener los demás no es el resultado de la lealtad o la solidaridad, sino el producto de un cálculo de reciprocidad mercantil: tú me procuras este beneficio y yo te colmaré esta necesidad. Se trata de una honestidad, igualitarismo y reciprocidad peculiares.

El paso del primer estadio al segundo supone a nivel cognitivo el pleno dominio de las operaciones concretas; es decir, la aptitud para distanciarse de las percepciones inmediatas y mirar los problemas desde una perspectiva superior. El pensamiento ya es capaz de actuar reversiblemente. La perspectiva social supera también el egocentrismo, pero se instala en un punto de vista individual concreto. El joven ya logra distinguir y separar los intereses y puntos de vista propios de los que sustenta la autoridad o los demás individuos. Reconoce, por tanto, que todo mundo tiene intereses individuales que perseguir y satisfacer, y que es posible que tales intereses entren en conflicto. Este relativismo individual y concreto se expresa también en la posibilidad de relacionar tales intereses por el sistema del trueque de favores o intercambio instrumental de servicios.

Todo ello instala al joven en un tipo de pensamiento moral que entiende que lo justo es seguir las reglas en la medida que repercuten en beneficio propio, que es justo actuar para satisfacer los intereses y necesidades que deseamos colmar, y que es lógico y justo dejar que los demás hagan lo mismo. El bien será la justicia entendida de este modo imparcial y equitativo, de forma que se produzca un intercambio cuantitativamente equivalente de favores entre los individuos. Las razones que justifican esa conducta residen en el deseo de obtener el propio beneficio, relegándose la obediencia a la categoría de medio para lograr lo que se desea y el castigo a instrumento pragmático para restablecer la igualdad allí donde se haya roto. En este estadio, el bien es siempre relativo a la situación en que se encuentra el sujeto y a sus propios intereses. Pero esa relatividad impide ordenar y establecer prioridades a partir de una lista de necesidades personales.

Estadio 3. Moral normativa interpersonal. El tercer estadio de expectativas interpersonales mutuas y de conformidad interindividual no aparece hasta la preadolescencia o la adolescencia, pudiéndose prolongar en ciertos casos durante toda la vida. Las personas que se encuentran en dicho estadio consideran que el

comportamiento bueno y correcto es aquel que complace y ayuda a los demás, y acaba recibiendo su aprobación. Se trata de vivir de acuerdo con lo que las personas cercanas –padres, hermanos, amigos– esperan de nosotros; se trata, en definitiva, de ser considerado por los seres más próximos y queridos como una buena persona.

A nivel cognitivo, situarse en este estadio implica empezar a dominar las operaciones formales. Por lo que se refiere al dominio social nos hallamos ya ante la perspectiva de la persona capaz de relacionarse plenamente con otras personas. Es decir, ya se tiene conciencia clara de los sentimientos de los demás, así como de las expectativas compartidas y acuerdos alcanzados con ellos. Tales proyectos interpersonales se colocan por encima de los intereses meramente individuales. Es posible construir una comunidad de ideas y sentimientos. Lograrlo supone relacionar puntos de vista distintos y colocarse en el lugar del otro. Sin embargo, todavía no se consigue tomar la perspectiva del sistema en general. Se comprende desde sus respectivos puntos de vista a las personas que son más familiares, pero no se alcanza a entender el punto de vista global de la sociedad.

Estos fundamentos cognitivos y sociales generan un juicio moral que juzgará como buenos aquellos comportamientos que tienden a lograr la aprobación de los demás, que se orientan a satisfacer lo que las personas apreciadas esperan del actor. Se trata de cumplir bien con el rol social que en cada situación tenemos asignado. La bondad de un individuo se juzga también por la buena intención a los buenos motivos que le animan a actuar. Asimismo se requiere que muestre interés por los demás y sea capaz de mantener unas relaciones interpersonales positivas, empapadas de confianza, respeto, lealtad y gratitud. Ser moral es ser bueno con los demás, ser bueno con las personas con las que nos relacionamos habitualmente. Los motivos para hacer el bien tienen que ver con la necesidad de ser correcto que se siente así mismo y los demás, y con el miedo a la desaprobación que podemos recibir de nuestros interlocutores.

El contenido de la justicia queda definido por el paso del intercambio a la reciprocidad. Aparece el concepto de equidad, por el que se favorece más al débil, de modo que las relaciones interpersonales no se guían sólo por el criterio del estricto intercambio. No obstante, todo ello se manifiesta a nivel interpersonal, aplicándose bien respecto a aquellas personas próximas hacia las que se siente ante sí mismo y los demás, y con el miedo a la desaprobación que podemos recibir de nuestros interlocutores.

El contenido de la justicia queda definido por el paso del intercambio a la reciprocidad. Aparece el concepto de equidad, por el que se favorece más al débil, de modo que las relaciones interpersonales no se guían sólo por el criterio del estricto intercambio. No obstante, todo ello se manifiesta a nivel interpersonal, aplicándose bien respecto a aquellas personas próximas hacia las que se siente afecto. En cambio, se tienen dificultades para resolver situaciones de conflicto en las que no se pueda mantener siempre la aprobación de todos. También es imposible plantearse problemas que trasciendan lo personal e impliquen a la sociedad en su conjunto.

Estadio 4 Moral del sistema social. El cuarto estadio moral denominado también de ley y orden suele empezar a desarrollarse a mitad de la adolescencia y, con cierta frecuencia, se permanece en él durante el resto de la vida. En esta etapa se vuelve a considerar la autoridad como guía del deber, aunque ya no es una autoridad personal

sino la autoridad que emana de toda la sociedad y de sus normas. En consecuencia, durante este periodo se produce una orientación hacia la ley que está respaldada por la autoridad, hacia las normas fijas y hacia el mantenimiento del orden social. El comportamiento correcto consiste en cumplir con el propio deber, que no es sino cumplir con los compromisos adquiridos, respetar con tal comportamiento a la autoridad establecida y mantener el orden social imperante porque nos parece valioso en sí mismo.

En el orden intelectual, alcanzar este estadio implica dominar sustancialmente los modos de pensamiento formales. En lo referente a la perspectiva social se logra diferenciar el punto de vista de la sociedad de los motivos individuales y los acuerdos interpersonales. El sujeto está capacitado para tomar no ya el punto de vista del otro, sino también el del otro generalizado; es decir, el del sistema social global. Por tanto, puede contemplar los intereses y deseos –leyes, reglas y roles- que defiende ese otro generalizado y tenerlos presentes como criterio de su conducta. En consecuencia, a partir de ese instante las relaciones interpersonales se enmarcan y juzgan en relación a los principios que define el sistema en su conjunto.

Esta perspectiva social conduce a un tipo de juicio moral en que el valor supremo es contribuir al bienestar de la sociedad, del grupo o de la institución, o al propio bienestar si ellos no atenta a la perfecta supervivencia de las instancias suprapersonales. Se supone que este tipo de comportamiento es eficaz y justo porque el conjunto de leyes y roles de la sociedad son aplicados imparcialmente a todos sus miembros, y con ello se logra regular equitativamente los conflictos propios de la sociedad y promover el bien común. Tales leyes y roles se consideran por definición justos, al menos mientras no sea patente el conflicto con otras reglas sociales fijas. Sea como fuere, las normas de la sociedad o de cualquier otra institución –un partido político o una confesión religiosa- emergen como valor central y supremo. En consecuencia, no serán consideradas correctas las conductas que pongan en peligro la solidaridad y la cohesión del sistema. El mundo se observa y percibe desde un sistema de creencias fijo y definitivo. Las razones que aquí justifican un buen comportamiento apelan a la necesidad de mantener un funcionamiento óptimo del sistema, evitando aquellos comportamientos que comprometen su viabilidad. Asimismo, la anticipación de la falta de honradez y del mal que ciertos comportamientos pueden producir en los demás ejercerá de freno de la conducta.

La acción justa requiere que se trate a todos como merecen en términos de reglas convencionales, que se trate a todos de igual modo y de acuerdo con aquello que imponen las leyes. Sin embargo, tales creencias no sirven para dilucidar conflictos entre la ley y los derechos humanos básicos: por ejemplo, entre el valor de una ley social determinada y el valor de la vida. De igual manera es poco útil para dilucidar conflictos que impliquen algún elemento exterior al sistema social que sirve de marco de referencia.

Estadio 5. Moral del contrato y de los derechos humanos. Antes de entrar de lleno en la consideración del quinto estadio hemos de referirnos a la posible existencia de un estadio intermedio entre el cuarto y el quinto. Ya se ha insinuado que los criterios del anterior estado, dado que estaban orientados a salvaguardar los principios morales del sistema social, mostraban sus limitaciones al entrar en contacto con principios y comportamientos distintos de los refrendados por tal sistema. Si la ley es siempre algo

fijo y definitivo, no es correcto dar ninguna beligerancia a comportamientos desviados, y ellos por el simple hecho de que pone en peligro la misma ley. Sin embargo, tal razonamiento imposibilitaría aceptar a toda persona que, por criterios religiosos, por otras creencias o debido a ciertas costumbres o decisiones personales, se apartara de la norma establecida. Asimismo, es difícil integrar en el pensamiento del estadio anterior las formas de vida distintas de los miembros de otras civilizaciones. Ante tales dificultades hay dos soluciones que suelen adoptarse sucesivamente: construirse una moral relativista que permita asimilar cualquier diferencia, dado que el bien y el mal sólo dependen de una opción personal. Esta sería la posición del estadio cuatro y medio. La obra alternativa es elaborar racionalmente algunos principios que permitan tomar decisiones morales y justificarlas con razones; es la postura del quinto estadio.

El estadio cuatro y medio, postconvencional pero no de principios, se alcanza entrada la adolescencia y puede perdurar durante toda la vida. Requiere el dominio de las operaciones formales, y una perspectiva social subjetiva y externa a la sociedad que permita al individuo tomar decisiones sin ningún tipo de compromiso o acuerdo con toda la sociedad. En tal estadio se reconoce la relatividad de los diferentes criterios sociales; es decir, la posible validez de cualquier criterio, al menos para quien lo sustenta. Por tanto, el sujeto se orienta hacia valores que elige de acuerdo con opciones subjetivas y personales. Tales opciones suelen estar basadas en criterios hedonistas o emotivos, o bien en los roles y normas interiorizadas del estadio cuarto. Pero sea como fuere, diseñan una moral arbitraria y relativa, en la que cada cual elige sus opciones por motivos enteramente subjetivos. Tal postura da carta de ciudadanía a la diversidad de opciones morales, pero no puede dilucidar los conflictos morales mediante criterios racionales pues cualquier opción es igualmente buena. El siguiente estadio supone la superación de esta insuficiencia.

El quinto estadio está dominado por la moral del contrato y de los derechos humanos. En opinión de Kohlberg no suele aparecer al menos hasta el final de la adolescencia. Para los individuos que se hallen en él, el comportamiento correcto deberá tener presentes tanto los derechos humanos individuales y generales que están por encima de cualquier otra consideración, como las normas que se han elaborado críticamente y han sido aceptadas por toda la sociedad. Cuando las segundas entran en conflicto con los primeros, el pacto que las fundamenta deberá modificarse a fin de conseguir un adecuado cumplimiento de los derechos humanos fundamentales. A la vez, el procedimiento consensual que se aplica para fundamentar las normas sociales comunes, actúa como elemento racional que acerca y complementa la variedad de valores y opiniones que los miembros de la sociedad defienden, y por ello se convierte en un valor superior a las normas concretas.

No es posible alcanzar este estadio si no se posee ya un dominio de las operaciones formales. Por otra parte, la perspectiva social que adopta el individuo es previa o anterior a la sociedad. Es decir, el sujeto conoce y respeta ciertos valores y derechos anteriores a cualquier lealtad o pacto social, conoce también las distintas posturas que defienden los individuos o grupos sociales, pero es capaz de integrar tales posturas, bajo el punto de vista de valores criterio, y mediante mecanismos formales e imparciales de acuerdo, pacto o contrato, que a menudo se explicitan mediante leyes consensuadas.

Lo justo en este nivel será respaldar los pactos legales fundamentales de la sociedad, en la medida que respetan ciertos valores no relativos, como por ejemplo la vida o la

libertad, y lo hacen mediante la construcción de un acuerdo imparcial entre todos los implicados a partir de sus distintas posturas iniciales. Cuando no se respetan los valores básicos o los interlocutores se sienten desatendidos en sus demandas, el acuerdo o ley puede y debe ser modificado. En definitiva, estamos ante el reconocimiento del relativismo de las normas, pero atemperado por la defensa de valores y derechos humanos fundamentales. Defensa de valores básicos que se lleva a cabo mediante un procedimiento formal de diálogo que permite alcanzar una postura de consenso. Paralelamente, fuera del ámbito jurídico la obligación entre los individuos también se fundamenta en el acuerdo libre y el contrato. A grandes rasgos, la justicia consiste en la posibilidad de que todos en pie de igualdad puedan libremente llegar a un acuerdo sobre los temas controvertidos que les afectan. Las razones que conducen a obrar bien tienen que ver tanto con la necesidad de mantener intacto el autorespeto, que sufriría en caso de no implicarse en la defensa de los valores básicos, como en el sentido de obligación que introduce la ley fundada en un acuerdo social.

Estadio 6. Moral de principios éticos universales. Al estadio de los principios éticos universales se llega con cierta dificultad y habitualmente no antes de los veinte años. A menudo coexisten los criterios propios del quinto estadio con las características del sexto. Lo correcto para un individuo que haya alcanzado esta etapa será proceder según la decisión de su conciencia y de acuerdo con principios éticos de carácter universal y general que ella misma elige.

Es imposible llegar a este estadio sin dominar las operaciones formales, y sin haber adquirido en el orden social la perspectiva del punto de vista moral. Tal perspectiva permite derivar acuerdos sociales a partir de una posición moral previa y directriz. Se requiere por tanto reconocer que en primer término hay algún criterio de naturaleza moral que debe regir la vida colectiva. Este criterio formulado de modo muy general, se refiere al respeto debido a las personas y a su condición de fines y no de medios. Dicha perspectiva supone orientarse por principios éticos autoescogidos, considerar justas las leyes sociales en la medida en que se apoyan en tales principios, y cambiarlas en caso contrario. Como ya se ha indicado, los principios éticos que se alcanzaban al final del desarrollo del juicio moral, se refieren al contenido universal de la justicia: la igualdad entre los seres humanos, y el respeto a su dignidad, libertad y autonomía. El comportamiento correcto será el más adecuado a tales principios. Sin embargo, dado que no son valores concretos, sino que actúan como principios formales, se utilizarán para generar decisiones adaptadas a situaciones particulares. Tales principios de justicia han sido formalizados de distinta manera por varios filósofos, como por ejemplo Rawls y Habermas, aunque lo común a todos ellos es el empeño por justificar que la justicia requiere considerar en todos sus extremos el punto de vista de todas las personas implicadas en una situación y equilibrar tales perspectivas. Sólo así estamos ante una acción justa y correcta, y únicamente de este modo cumplimos plenamente en cada situación distinta con la necesidad moral del respeto pleno por los demás.

En consecuencia, es justo orientarse según los criterios del contrato social en la medida en que éste cumple plenamente con el principio de justicia que acabamos de formular. En caso contrario, lo justo es revelarse y modificar el acuerdo. En las relaciones interpersonales debe procederse de modo semejante. En este estadio, los principales motivos para hacer el bien son la creencia en que los principios morales universales son válidos, el compromiso moral ante ellos y la preocupación por el

sentimiento de culpa o autocondena que se siente en caso de no cumplir adecuadamente con ellos. (Ver el cuadro de síntesis de la página 103.)

Las preocupaciones de Kohlberg no se limitaron a la descripción de los estadios morales, sino que del resultado de estos trabajos sacó importantes indicaciones que han servido para planificar currículums de educación moral. Sus ideas sobre la intervención educativa en este ámbito toman pleno sentido después de considerar su postura sobre el fin de la educación moral. En su opinión, y de acuerdo con Dewey, el principal fin de la educación moral es propiciar el desarrollo del educando en esta faceta de su personalidad. Entendiendo que el desarrollo no es un mero cambio comportamental, sino el paso de un modo de adaptación al medio social y a sí mismo menos adecuado a otro más adecuado. Suponiendo además que la adaptación no pretende únicamente el ajuste, sino la optimización de las formas de vida humanas. Por tanto, la educación moral como desarrollo supone la promoción desde los estadios inferiores de juicio moral a los superiores, Propuesta que no implica un reduccionismo psicologista porque, tal como Kohlberg y otros autores han justificado, cada nuevo estadio moral muestra un modo de ser más adecuado, hasta llegar al sexto estadio que implica un juicio basado en principios, propuesta igualmente defendida desde la filosofía. Como síntesis de todo ello, puede afirmarse que el propósito de la educación, más que transmitir información moral, es estimular al educando hacia el siguiente estadio de desarrollo. Propuesta, por otra parte, netamente democrática y no doctrinaria, ya que los estadios no comportan un contenido moral concreto sino únicamente formas de juicio cada vez mejores. Sin embargo, este programa de educación como desarrollo, que supone facilitar la manifestación de algo que en cierto modo ya se posee, exige una minuciosa planificación pedagógica de las experiencias que conviene que vivan los educandos. Por tanto, no se trata de propugnar un *laissez-faire*, confiando en que de cualquier manera se llegará a los estadios superiores –creencia totalmente falsa-, sino que se trata de planificar un tipo de experiencias útiles para la formación moral. En este sentido las sugerencias de Kohlberg son abundantes, destacándose especialmente las referidas a continuación.

. Planificar un currículo de educación moral requiere que previamente el educador haya tomado conciencia de ciertos requisitos ineludibles: 1. la necesidad de fomentar su propia preocupación por los temas morales antes de pretender que la adquieran sus alumnos; 2. reconocer que la mayoría de las interrelaciones educador-educando tienen una dimensión moral que es preciso considerar; y 3. darse cuenta que ciertos modelos de relación interpersonal facilitan el desarrollo moral y que otros los retardan o impiden.

. Dado que dominar las formas de juicio moral propias de cualquier estadio requiere que antes se hayan adquirido ciertas estructuras intelectuales, la educación moral supone también potenciar aquellos estímulos cognitivos que facilitan el desarrollo intelectual.

. Como cada nuevo estadio moral precisa un logro superior en la perspectiva social del sujeto, la educación moral deberá posibilitar aquellas experiencias y estímulos sociales que den al educando suficientes oportunidades de adoptar roles distintos. Es decir, mediante una vida social abierta o por medio de ciertos ejercicios escolares, deberá prepararlos para comprender la actitud de los demás y tomar conciencia de sus

pensamientos y sentimientos. En definitiva, saber ponerse en su lugar y conocerlos empáticamente.

. El ambiente escolar se organizará de modo que permita una participación activa de los alumnos en el gobierno democrático de la escuela, Se trata de construir una comunidad justa que dé oportunidades a todos para expresar sus opiniones y resolver mediante el diálogo los problemas de convivencia. La participación en una institución cuya estructura refleje los criterios de un estadio moral elevado es un medio importante para estimular a los educandos a desarrollar el juicio y el comportamiento moral.

. La discusión de conflictos cognitivos de índole moral es una condición fundamental para lograr el paso de un estadio moral al siguiente. Tan sólo mediante la reorganización reflexiva que provocan las contradicciones planteadas por los dilemas morales es posible superar un estadio moral. En consecuencia, los educadores deberán presentar temas que generen conflictos cognitivos de orden moral, y lo harán mediante la discusión de dilemas morales hipotéticos (historias que presentan una alternativa moral de difícil solución y que ponen en juego distintos criterios morales), o mediante la explicación de situaciones reales de conflicto que vivan los jóvenes en sus interacciones sociales. La discusión, conducida socráticamente, en la medida que enfrente puntos de vista y razonamientos distintos, así como la presentación de formas de razonamiento propias del estado inmediatamente superior al que se encuentran los alumnos, son las condiciones pedagógicas que facilitan el paso a un estadio más elevado.

. De igual modo es fundamental subrayar la vertiente moral que tienen todas las materias escolares. Quizás en forma prioritaria debería procederse a unir la discusión de dilemas morales con los objetivos y métodos propios de los estudios sociales. Por ello, la literatura y la historia, de forma prioritaria pero no única, han de convertirse también en momentos de educación moral.

. Finalmente, Kohlberg propone animar a los jóvenes a manifestar una conducta moral acorde con su nivel de juicio, aunque respecto a tal propuesta no es demasiado explícito.

Nivel intelectual	Perspectiva social	Nivel conciencia moral	Idea vida buena y justa	Sanciones	Motivaciones	Validez
Abandonar el pensamiento preoperatorio e iniciar operaciones concretas.	Perspectiva egocéntrica	Moral heterónoma	Maximizar el placer vía obediencia Justicia como igualdad pura	Castigo privación de recompensas físicas	Evitar castigo	Entorno natural y social
Operaciones concretas Reversibilidad	Perspectiva individual concreta	Moral instrumental e individualista	Maximizar el placer vía intercambio equivalente. Justicia como imparcialidad e igualdad		Servir los propios intereses	Entorno natural y social

Inicio operaciones formales	Perspectiva individuo en relación con otros individuos	Moral normativa interpersonal	Interacciones satisfactorias Justicia como equidad entre individuos		Necesidad de ser bueno ante los demás	Grupo de las personas primarias de referencia
Operaciones formales	Perspectiva de la sociedad en conjunto	Moral del sistema social	Sistema de normas interiorizado. Justicia como igualdad ante la ley	Deshonra Privación del afecto y reconocimiento social	Mantener el buen funcionamiento social	Miembros de la entidad política
	Perspectiva anterior a la sociedad	Moral de contrato y de los derechos humanos	Libertad ciudadana y bienestar público. Justicia como igualdad para llegar a un acuerdo		Autorrespeto y sentido de obligación ante el acuerdo	Miembros de la comunidad de derecho
	Perspectiva del punto de vista moral	Moral de principios éticos universales	Libertad moral. Justicia como adecuación a principios éticos universales	Culpa Reacción de la conciencia	Sentido de obligación respecto a los principios éticos	Todos los individuos

Puig J. y Martínez, M. **Educación moral y democracia**
Ed. Laertes, Barcelona, 1989, pp. 88-105

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿Cómo explica Kohlberg la relación entre desarrollo cognitivo y desarrollo del juicio moral?
- ❖ Explica en qué radica el cambio de la concepción de justicia en cada una de las etapas.
- ❖ ¿Puede el concepto del desarrollo del juicio moral ayudar a comprender mejor las motivaciones de la conducta? ¿de qué manera?
- ❖ ¿Para ti cuáles son las características más importantes de la autonomía?

- ❖ ¿Cómo puede ayudar la discusión de dilemas morales en el desarrollo del juicio moral?

Actividad 4, sesión 3/4, Unidad 2

DILEMA DE LOS MESES PERDIDOS.

Imagina que eres John, un joven brillante y comunicativo, a punto de graduarse en la Universidad de Nueva York en la maestría de administración de empresas. Además eres candidato para participar en un programa de capacitación de funcionarios jóvenes en una prestigiosa empresa, y tienes muchas posibilidades de ser aceptado. Tu historial académico es excelente, tienes muchas recomendaciones de tus profesores y tu expediente de trabajo es impresionante.

Pero tienes un grave problema que resolver en cuanto a tu curriculum vitae; existe un vacío de 18 meses entre tus años de estudio preparatorios y los profesionales en la universidad de Nueva York. Esa fue una época terrible de tu vida. Estabas llevando 20 cursos, trabajabas por horas en un empleo y tu novia rompió contigo. Todas estas presiones te produjeron una profunda depresión y terminaste encerrado en un pabellón de psiquiatría.

Con el tratamiento te recuperaste lentamente, y después de una prolongada laguna reanudaste tu trabajo académico, ahora has acabado la maestría. Naturalmente, sabes que una investigación minuciosa de tu pasado revelaría a qué se debió el vacío de 18 meses, y tendrías que responder sobre ello de alguna forma en las entrevistas y en las solicitudes de empleo. Sabes también que tu verdadera historia médica pondría en peligro las oportunidades de ser contratado por una compañía conservadora, sobre todo para puestos de nivel directivo.

Podrías mentir y decir que tomaste un permiso sin goce de sueldo durante esos meses, que fuiste a tu casa porque tenías problemas familiares. O quizás podrías alterar las fechas en el curriculum vitae y cubrir el intervalo de esa manera. Por cierto, te sientes muy bien, has recuperado la confianza en ti mismo y el médico le asegura que casi no existe la posibilidad de que se presente una recaída.

OPCIONES PARA EL DILEMA DE LOS MESES PERDIDOS

Escribe en el paréntesis a qué etapa del desarrollo moral correspondería cada uno de los siguientes razonamientos.

() Dice la verdad para que no lo sorprendan mintiendo, pues de todas maneras perdería su oportunidad.

() Siente la obligación de ser sincero y dar los datos solicitados. Explica lo sucedido y da la opinión del médico en el sentido de que es poco probable una recaída. Dependerá de su propio buen historial y calificaciones para que le brinden su oportunidad.

() Siente que tiene derecho a mantener confidencial el asunto, no ve ninguna razón para mencionar su colapso mental.

() Decide mencionar brevemente el asunto porque el reglamento exige que presente los antecedentes completos y es importante seguir el procedimiento completo.

() Quiere ser visto como un joven brillante, pues se ha esforzado por serlo; por lo tanto sería tonto echar a perder esa imagen. En la hoja de solicitud no mencionará el colapso mental y dirá que tuvo problemas familiares.

EL DILEMA DE LOS PRISIONEROS.

Tú eres uno de tres prisioneros en el recinto del hospital de un campamento de prisioneros de guerra. Los tres sufren de una enfermedad que requiere medicación especial diaria para mantenerlos vivos. Por conducto de la vía clandestina, habitualmente digna de crédito, se han enterado de que las fuerzas de rescate se encuentran a sólo tres días de distancia. La mayoría del personal del campamento ha huido, pero ustedes están demasiado débiles para huir del campamento. Sólo tienen suficiente medicamento para una persona durante tres días y no hay forma de obtener más medicina.

OPCIONES PARA EL DILEMA DE LOS PRISIONEROS

Escribe en el paréntesis a qué etapa del desarrollo moral correspondería cada uno de los siguientes razonamientos.

() Repartir la medicina en partes iguales porque es lo que haría toda persona decente y justa, arriesgando así su supervivencia.

() Echarlo a la suerte y que el ganador tome la medicina, como una forma ordenada y sensata de mantener la situación.

() Usted toma la medicina justificándose diciendo que es el más fuerte y el que tiene mejor oportunidad de sobrevivir.

() Echarlo a la suerte como el mejor medio para salvaguardar los derechos de cada individuo a una oportunidad de sobrevivir.

DILEMA DE CAROLINA.

Carolina es empleada de la Compañía del Pacífico. Ella y su esposo Luis han estado casados durante 14 años y tienen tres hijos. En la oficina, le ofrecen un ascenso a gerente de distrito, con un aumento de sueldo considerable y mayor prestigio, así como una mayor responsabilidad. El nuevo empleo involucraría cierta cantidad de viajes. A Carolina le gusta mucho su trabajo y cree que el nuevo puesto le gustaría aún más.

Pero Luis no se siente feliz con la idea. Le indicó que David de cinco años de edad aún se chupa el dedo y que Silvia de 13 años, está pasando por una etapa especialmente crítica. Considera que los niños se sentirían inseguros si su madre

estuviera ausente tanto tiempo, y él está seguro que la calidad de vida de la familia sufriría. Sin embargo, Carolina tiene una excelente ama de llaves que es digna de confianza y afectuosa con los niños y está segura de que el tiempo que le tomarán sus viajes no representarían gran diferencia para la familia. Como esposa que trabaja y madre, afirma que si la situación se invirtiera, Luis no dudaría en aceptar el ascenso.

OPCIONES PARA EL DILEMA DE CAROLINA

Escribe en el paréntesis a qué etapa del desarrollo moral correspondería cada uno de los siguientes razonamientos.

- () Si no acepta el trabajo la pueden despedir, por lo tanto debe aceptarlo.
- () Decide renunciar porque está preocupada por el bienestar de su familia y su relación con ellos. Cree que una buena madre debe estar con sus hijos en casa la mayor parte del tiempo.
- () Si acepta el trabajo su marido la puede abandonar, por lo tanto decide no aceptarlo.
- () Acepta la promoción ya que es lo mejor para ella tanto financiera como profesionalmente.
- () Acepta la promoción en la creencia de que a la larga un buen salario y la satisfacción con su trabajo la harán una buena esposa y una buena madre, pues no sentiría frustración. Daría calidad y no cantidad de tiempo y podría manejar las responsabilidades tanto familiares como del trabajo.

DILEMA DEL POLVO DE ÁNGEL.

¿Qué harías si fueras Mónica, una viuda que vive con su hijo David de 16 años, en una agradable casa? Las relaciones con David son buenas, no sólo como madre e hijo, sino como compañeros y amigos. Han tenido algunos problemas, en particular debido a que ocasionalmente David fuma marihuana, pero no es nada serio. Después de todo, como dice David: "todo el mundo en la escuela la ha probado por lo menos una vez".

Mientras limpiabas la recámara de David una mañana, observas algo que parecía marihuana, en una repisa tras la mesita de noche. Pero esto es diferente a cualquier cosa que hayas visto antes. Es de color verde brillante, sin semillas, y huele a menta. En la parte de atrás del cajón, encuentras otras 10 bolsitas más, llenas de este material. Recuerda haber leído recientemente un artículo respecto a un estupefaciente que se vende en las calles, llamado Angel Dust, PCO. Algunas veces tiene forma líquida y en

ella se dejan amasar hojas de perejil o de menta. Es una sustancia sumamente peligrosa, su uso prolongado puede causar daño al cerebro y una dosis excesiva puede causar la muerte a consecuencia de un paro respiratorio; muchos de sus usuarios han sufrido trastornos serios.

Esa tarde cuando David llega de la escuela, lo confrontas con lo que descubriste. "Sí,- admitió él- es polvo de ángel", pero asegura que no deberías de creer toda la propaganda acerca de que daña el cerebro. Él dice que tiene un poco debido a que algunos de sus amigos les gusta intoxicarse con eso, y resulta que él conoce a un tipo que es el mejor proveedor en la ciudad. Tu insistes en que David destruya esa droga, él dice que si vas a hacer tal escándalo por eso, hará lo que tu digas. Le haces prometer no sólo que tirará lo que tiene, sino que además no volverá a involucrarse con ninguna droga; le adviertes que si rompe su promesa tomarás una actitud más seria y severa.

Unas semanas después, recibes una llamada de una vecina que está muy molesta. "Mi hijo Juan obtuvo una droga de David", dice la mujer. "Tuvimos que llevar a nuestro hijo al hospital, estuvo durante tres días en cuidado intensivo". No puedes creer que David haya hecho tal cosa, pero prometes investigar, "será lo mejor", dice la señora, "o usted pone un hasta aquí a lo que está haciendo su hijo o yo misma llamo a la policía y lo denuncio."

Cuando confrontas a David, él dice que está terriblemente apenado de que Juan esté en el hospital, y confiesa que le vendió un poco del polvo. Te duele y te preocupa que tu hijo haya roto la promesa, y esté involucrado con algo tan letal. Él trata de razonar, diciendo que nunca había tenido problemas con la droga, y que como ustedes no tienen suficiente dinero para extras, él quería ayudar. Pero jura que esta vez sí se va a deshacer de la droga y no va a tener nada que ver con su distribución

Estás llena de temores y de dudas, sientes que debe tomar alguna clase de acción, pero ¿cuál? David ya ha roto la promesa que hizo una vez, quizás esta vez ya aprendió la seriedad de lo que está haciendo. Pero ¿qué tal si no? ¿puedes usted denunciar a la policía a tu propio hijo? ¿Deberías castigarlo o confiar en que ahora sí cumplirá su promesa?

Elabora cinco respuestas que correspondan cada una a las distintas etapas del desarrollo del juicio moral.

EL DILEMA DE ENRIQUE.

Imagina que eres Enrique, un hombre con tres hijos pequeños cuya esposa se encuentra a punto de morir de cáncer, te enteras de que un químico de tu ciudad ha descubierto recientemente un nuevo medicamento que podría salvarla. El químico cobra \$ 300 000.00 por cada aplicación del medicamento, diez veces más de lo que le costó fabricarlo. Tú no cuentas con esa cantidad y acudes a todos los conocidos para pedir prestado el dinero. Lo más que puedes reunir es sólo la mitad de la suma, por lo cual buscas al químico y le explicas tu situación, le pides que te venda el medicamento por la mitad o que te permita pagar más tarde el resto. El químico se niega. Estás desesperado. ¿Robarías el medicamento?

Elabora cinco respuestas que correspondan cada una a las distintas etapas del desarrollo del juicio moral.

UNIDAD 2. Lectura 7

EDUCACIÓN Y VALORES

La fuerza del uso nos ha hecho ver como correctas expresiones tales como: educar en valores, los valores en la educación, etc., sin percatarnos de que tales expresiones son redundantes. Es decir, cuando hablamos de educación necesariamente nos referimos a los valores, a algo valioso que queremos que se produzca en los educandos. De otro modo, no habría un acto *educativo*. Tendríamos, en todo caso, aprendizaje de algo, pero desde luego no estaríamos ante acciones educativas.

El hecho de que ahora se destaque, como lo demuestra la abundante bibliografía, seminarios y congresos, la importancia de los valores como elemento integrante de la acción educativa, en modo alguno significa que, hasta ahora, éstos hayan estado ausentes de las aulas. En realidad nunca han dejado de ser operantes en la tarea profesoral. Consciente o inconscientemente el profesor ha actuado, y actúa, desde una determinada concepción del mundo y del hombre, desde un determinado sistema de valores, que mediatizando su interpretación de la realidad, también condiciona, en una determinada orientación, su actuación como profesor. La selección de los contenidos, la prioridad que establece en los mismo, las actividades que programa, las teorías en que basa su actividad pedagógica, la visión de su función como profesor, etc., no escapan a la influencia del sistema de valores que sustenta. A este respecto, en otro lugar (1994), hemos escrito: Si no es a partir de los valores no hay posibilidad alguna de llevar a cabo un proceso educativo. No existe el hombre biológico, desnudo de cultura, de valores desde los cuales exige ser interpretado. Acercarse al hombre, conocerlo, entenderlo significa interpretar el mundo de significados o valores a través de los cuales todo hombre se expresa, siente y vive..., significa contemplar al hombre en su historia, en su propio hábitat fuera del cual sería del todo irreconocible. Por ello los valores son contenidos, explícitos o implícitos, inevitables en la educación.

La novedad de los valores en educación plantea algunas exigencias a la institución escolar: incorporar nuevos contenidos al programa curricular de los alumnos y unas nuevas competencias en el ejercicio de la profesión docente. Hacer posible que lo que ya estaba presente en el aula a un nivel no-formal o no-explícito, por tanto, deficientemente tratado, no sometido a evaluación, forme parte, ahora, de una programación adecuada. Donde las actividades pertinentes encuentren su lugar también adecuado. Sin embargo, es preciso reconocerlo, ello no es tarea fácil. Los cambios en educación no se operan porque se prescriban mediante leyes. Es necesario que se produzca, además y sobre todo, un cambio en las actitudes y modos de pensar la educación en quienes las hayan de aplicar. Se trata, en definitiva, de iniciar una nueva andadura que permita cambiar el estilo de vida de nuestras escuelas y un nuevo enfoque en los aprendizajes.

De nuestra experiencia de seminarios impartidos a profesores de primera y segunda enseñanza sabemos de su preocupación, inquietud, a veces ansiedad, con que abordan el tema de los valores. Se ven desarmados, desprovistos de recursos, llevados a realizar una obligada tarea para la que no han sido debidamente preparados. Asumir la responsabilidad, después de años de ejercicio profesional, de que no sólo los conocimientos o aprendizajes instructivos, sino también las actitudes, valores, hábitos, competencias, etc., ya presentes, de alguna manera, en las aulas, constituyen objetivos indispensables en su quehacer profesoral, no resulta nada fácil. El propio MEC (1994) reconoce la dificultad: No cabe ignorarlo: los profesores no tienen fácil la tarea de educar en actitudes y valores... No les falta voluntad, pero sí materiales didácticos en los que apoyarse, y a veces también echan de menos preparación específica para ello.

¿Por qué ahora esta *urgencia* de los valores en la escuela?, se preguntan muchos. De una parte, la investigación pedagógica en las últimas décadas sobre los valores, y en especial sobre los valores morales, es abundante. La necesidad de potenciar el desarrollo de todas las dimensiones de la persona es una constante en la literatura pedagógica de hoy. Seguir pensando, todavía en el desarrollo de las *facultades superiores* de la persona como finalidad prioritaria de la educación es hoy un anacronismo y un propósito insostenible. Por otra, la transferencia que se ha hecho de la investigación a la práctica educativa en el ámbito de los valores, o mejor dicho, la investigación realizada en y desde la praxis presenta hoy un volumen considerable. No es, por tanto, extraño que la consideración de los valores como contenidos explícitos de la programación curricular tenga hoy un lugar propio y goce de un amplio reconocimiento en la investigación pedagógica.

De otra parte, de todos es sabido que la institución escolar no es un sistema autónomo que funcione al margen de lo que acontece en la vida real de la sociedad. Suele reflejar, con bastante fidelidad, las contradicciones del sistema social al que pertenece, su cara visible y oculta. Representa un factor clave en la continuidad del sistema social y, a su vez, en la transformación y cambio de la misma sociedad. Pensar la escuela como una institución aislada o jardín cercado, en una era como la nuestra, caracterizada por la eclosión de los medios, recursos y técnicas de comunicación, es pretender lo imposible y desconocer la naturaleza misma de la educación. La educación se resuelve básicamente en un proceso de comunicación. Sin ésta desaparece toda posibilidad educativa. Pero la comunicación se da en un contexto ya significado. Y son los significados e interpretaciones que profesor y alumno dan a la realidad que les envuelve lo que se convierte en las claves de la comunicación y en la base ineludible del proceso educativo. Este no se da en el vacío, sin tiempo ni espacio. Se produce siempre marcado por el contexto, por la cultura como forma matriz en la interpretación de la propia existencia, de nuestras relaciones con los demás y con las cosas. El mismo hecho concreto del acto educativo, en cuanto plasmación de un currículo, no hace más que poner de manifiesto la inesquivable vinculación entre éste y las instancias políticas, las ciencias y las tecnologías. La educación, en su facticidad, está inevitablemente incrustada en una *polis*, y más concretamente en una cultura, una política y una economía.

Otros acontecimientos podrían explicar el debate muy encendido sobre los valores que hoy se vive en nuestro país. Los medios de comunicación se han hecho eco de conductas, que por estar protagonizadas por personas públicas relevantes, han sacudido nuestra conciencia y han generado desconfianza en las instituciones públicas, a la vez que inseguridad en la convivencia ciudadana. La llamada a un rearme moral y una cruzada en defensa de los valores ha sido la respuesta más inmediata.

Sin negar la gravedad de la situación actual y la función que a la institución escolar compete a este respecto, es preciso subrayar la necesidad ineludible, por encima de los intereses del momento, de incorporar e integrar los valores en los procesos de enseñanza como contenidos explícitos irrenunciables en la tarea del profesor. Entendemos que los valores son realidades dinámicas, históricas, sometidas, por tanto, a cambios en su jerarquización; que lo que ahora valoramos más, pase después, en las siguientes generaciones, a tener un valor secundario; que los valores, siendo los mismo, encuentran distintas manifestaciones o modos de realización según las culturas o

momentos históricos. Los valores son, en formas diversas, encarnados y clarificados a lo largo de la historia, pero ellos sobrevuelan el devenir temporal y hacen posible la fundación de los campos de posibilidades que configuran la trama de la historia (López Quintás, 1989: 117). Quiere ello decir que todas las culturas tienen algo común, básico y fundamental que las une, y que la libertad creadora del hombre abre múltiples posibilidades para producir riqueza y variedad sin que ello elimine y afecte a lo sustantivo y nuclear. Los hombres, lo mismo que las culturas, al final tienen más de común que de diferente, sencillamente porque el ser humano es ante todo humano y constituye una única especie, presentando las razas y las culturas una variabilidad que afecta más a lo superficial y anecdótico que a lo profundo y esencial (Eibl-Eibesfeldt, 1993: 10). Pero siempre serán los valores, los que fueren, en sus distintas manifestaciones, referentes obligados de la acción educativa, y no preocupación de un momento o remedio improvisado de una situación. Queremos pensar que se asuma, y no por la presión de las circunstancias, que no hay posibilidad alguna de llevar a cabo un proceso educativo si no es a partir de los valores.

Venimos arrastrando, ya desde los griegos, una pesada herencia que ha condicionado nuestra visión del hombre e influido de un modo importante en la educación: que el hombre se define esencialmente como ser pensante. Contra esta tradición filosófica, dice Ortega y Gasset (1972), urge oponerse radicalmente y resolverse a negar que el pensamiento haya sido dado al hombre de una vez para siempre. No vivimos, escribe el autor, para pensar, sino que pensamos para lograr subsistir o pervivir. Véase cómo eso de atribuir al hombre el pensamiento como una cualidad ingénita es, en rigor, una injusticia. Porque no hay tal don ni tal obsequio, sino que es una penosa fabricación y una conquista, como toda conquista..., siempre inestable y huidiza (Ortega y Gasset, 1972: 47).

Parece que hemos llevado muy lejos eso de que el hombre es un animal racional, ser pensante, que nos dicen los filósofos. También es un ser que sufre y goza; es afecto, emoción y no sólo inteligencia. Contemplar, entonces, el mundo de los valores como componente esencial en *la acción* educativa no significa ninguna condescendencia o moda pasajera, sino reivindicar una educación de la totalidad de la persona. El aprendizaje de lo que llamamos conocimientos aparece así vinculado necesariamente a los valores. Éstos son como las enzimas en el proceso educativo.

Consideramos, por tanto, urgente que los enseñantes nos planteemos en profundidad el para qué en nuestra tarea educativa; que nos preguntemos por el tipo de hombre y sociedad que intentamos construir, aquí y ahora. Ello nos lleva necesariamente a optar por unos valores y hacer de ellos la piedra angular, el referente de nuestra acción educativa.

No es fácil desprenderse de un pragmatismo en la educación que ha llenado, durante muchos años, las aulas de nuestros centros escolares, y ha situado en los aprendizajes instructivos (conocimientos) la finalidad, casi exclusiva, del trabajo del profesor. Es obvio que las reformas educativas no se muestran eficaces hasta que no forman parte de la cultura o del modo de pensar de aquellos que las han de aplicar. Por ello, hablar de la libertad, tolerancia, solidaridad, etc., como propuesta educativa puede significar, todavía hoy, un brindis al sol, una ocurrencia singular, cuando inexorablemente estamos inmersos en una carrera cuya meta deseada, y difícil, es el ejercicio de una profesión, para la que tan sólo se nos exige conocimientos y destrezas.

Otras competencias, llámense actitudes, valores, etc., se piensa, no forman parte, por ahora, del equipaje necesario para incorporarse a la vida profesional, objetivo prioritario de la institución escolar.

En la práctica, sin embargo, no es fácil separar los aprendizajes instructivos de los competentes y valorativos. En cualquier actuación profesoral estamos filtrando y proyectando una determinada concepción de la persona, promoviendo unos determinados valores. Es imposible sustraernos a la condición de emisores de mensajes que llegan a los alumnos codificados e interpretados desde nuestra óptica personal. Es la escuela la institución donde los ciudadanos inician el aprendizaje de aquellos valores y actitudes que aseguran una convivencia libre y pacífica (Proyecto para la Reforma de la Enseñanza, 1987). Esta no sólo amuebla el pensamiento del niño ofreciéndole una cantidad considerable de conocimientos. Si así fuera, se diría que la acción instructiva-educativa ocurre o sucede fuera del tiempo y del espacio. No es posible educar-enseñar sin proyectar la filosofía de fondo, visión del hombre y del mundo que subyace necesariamente en toda acción educativa.

A estas alturas, ya empieza a reconocerse como normal, al menos formalmente, que la escuela se proponga también formar buenos ciudadanos, personas solidarias, tolerantes, amantes de la paz y preocupadas por el medio ambiente. Sin dejar de enseñar a adquirir conocimientos, parece que hemos entendido que el hombre es algo más que pensamiento o inteligencia. También es cultura, entendida ésta como forma de vida; por lo mismo, un ser de valores.

1. ¿Qué son los valores?

En otro lugar (1994) hemos definido el valor como un modelo ideal de realización personal que intentamos, a lo largo de nuestra vida, plasmar en nuestra conducta, sin llegar a agotar nunca la realización del valor. Concebimos el valor como una creencia básica a través de la cual interpretamos el mundo, damos significado a los acontecimientos y a nuestra propia existencia. Obviamente, hablamos de los valores más radicales, aquellos que están más directamente vinculados con el hombre y contemplados en la Declaración Universal de los Derechos del Hombre. Algún autor ha dicho que el valor es como un poliedro que presenta varias caras o lados desde los que puede ser contemplado: ¿realidad objetiva o subjetiva, universal o relativa, permanente o dinámica y cambiante? No es nuestro propósito abordar estas cuestiones, más propias de especialistas, en un trabajo dedicado a la pedagogía de los valores, aun reconociendo que la posición que se adopte frente a cada una de las cuestiones indicadas incide necesariamente en la metodología de la educación del valor. Nosotros partimos, como antes se ha dicho, de una concepción del valor como realidad dinámica, histórica, sometida, por tanto, a cambios en su jerarquización. El valor, siendo el mismo (justicia, solidaridad, hospitalidad...), encuentra formas, manifestaciones o modos de realización según las culturas o momentos históricos. Lo que es el valor está condicionado en su manifestación y realización por el tiempo y el espacio. Las palabras, incluso las palabras valorativas, como igualdad o libertad, no pueden significar algo tan distinto, en la historia y en la geografía, que nos haga irreconocible el uso que otras culturas hacen de tales términos (Camps, 1994: 18). Quizás un ejemplo aclare cuanto queremos decir: detengámonos en el valor de la hospitalidad. No podríamos afirmar que la hospitalidad, como valor, esté ausente en nuestra vida social. A menudo vemos conductas que nos la describen y manifiestan. También es evidente que no siempre asistimos ante las mismas

manifestaciones o prácticas de la hospitalidad. Los medios de comunicación, con su capacidad sorprendente de convertirnos en espectadores de la vida y acontecimientos de otros lugares, ponen a nuestro alcance modos o expresiones distintas de practicar la hospitalidad. Nuestra cultura occidental, por ejemplo, manifiesta la hospitalidad, en formas diferentes a como la manifiesta el mundo islámico. Incluso en aquélla se ha producido una clara evolución en sus formas de expresión de dicho valor, como no podía ser de otra manera. El hecho de que haya cambios de perspectivas en la capacitación de valores no implica el sin sentido de éstos. Somos nosotros los que cambiamos estimando o realizando determinados ámbitos axiológicos con descuido y desdén de otros. Es, pues, en las condiciones del sujeto valorante donde hay que analizar las variadas relaciones que se establecen con el mundo axiológico (Marín, 1993: 37). No estamos, por tanto, ante valores distintos, sino ante formas culturales distintas en la manifestación y expresión del mismo valor: Ortega y Gasset (1973: 152) lo expresa así: No somos, pues, en la última instancia, conocimiento, puesto que éste depende de un sistema de preferencias que más profundo y anterior existe en nosotros. Una parte de ese sistema de preferencias nos es común a todos los hombres, y gracias a ello reconocemos la comunidad de nuestra especie y en alguna medida conseguimos entendernos; pero sobre esa base común, cada raza y cada época y cada individuo ponen su modulación particular del preferir, y esto es lo que nos separa, nos diferencia y nos individualiza. Visto así, el valor se define como realidad objetiva y subjetiva a la vez, sin caer en ninguno de los extremos: objetivismo y subjetivismo. La objetividad de los valores es tal, y sólo es tal, para una conciencia inquisidora, para una subjetividad que exige cuentas. Nada hay objetivo como no se dé simultáneamente, con él, una conciencia, un percibirse (Fullat, 1995: 185).

Tan sólo hemos insinuado la cuestión tan debatida actualmente del relativismo cultural. No pretendemos abordarlo en toda su amplitud, pero sí adelantar un principio de interpretación que guíe la actuación educativa. No existe una cultura perfecta mejor que todas las demás en cualquiera de sus componentes. Sostener esta creencia supondría suscribirse a la tesis etnocentrista (Jordán, 1992). Defendemos, por el contrario, que cada una de las culturas desvelan sectores de valores humanos llamados a fecundar a cualquier cultura que se muestre abierta al mutuo enriquecimiento. Pensamos que cada cultura responde a las exigencias humanas, en el tiempo y en el espacio, en su función de adaptar a los individuos de un determinado grupo social a los requerimientos de su ambiente singular; que no es más que el conjunto de formas a través de las cuales cada comunidad encuentra el modo de resolver el problema de su existencia, aquí y ahora. Por lo que, en realidad, no estamos ante valores distintos, sino ante manifestaciones culturales distintas en la tarea inevitable de abordar y resolver la existencia. El error de los relativismos está, aunque parezca paradójico, en su dogmatismo... Es necesario el esfuerzo de considerar a los valores como unos objetos ideales que presentan múltiples matices, cualidades más ricas que los objetos físicos, y por eso la perspectiva en la que son conocidos y la estructura de la preferibilidad en que aparecen, en un momento histórico, no son sino aproximaciones sucesivas en la capacitación del sistema total de los valores y su jerarquía (Escames, 1995: 106). El valor brota de la relación dinámica sujeto-objeto, conciencia-realidad, estimación-ideal. El cambio producido en cualquiera de estos dos polos produce, a su vez, un cambio en la manifestación de esos mismos valores (Marín, 1995). Estaríamos, así, ante una concepción relacional, que no relativa del valor, si el modo de ser de éste consiste en impulsar la acción del hombre hacia una meta elevada, como sostiene el profesor López Quintás (1994).

Semejante posición no nos lleva a valorar de igual manera todas las manifestaciones culturales. Es decir, todas las culturas no valen igual, No es lo mismo amputar una mano al ladrón que someterlo a un proceso de reeducación, si con ellos se quiere preservar o defender el derecho de propiedad, entendida ésta como un valor a proteger por la sociedad. Con ellos queremos decir que un respeto incondicional hacia la peculiaridad cultural de todas y cada una de las comunidades o pueblos, llevado hasta las últimas consecuencias, puede convertirse en una trampa que les cierre el paso a otras formas culturales que les podrían facilitar el acceso al desarrollo científico y tecnológico. Nos referimos, en concreto, a la defensa que legítimamente podría hacerse de la propia lengua minoritaria y al rechazo de otras lenguas de uso generalizado que en determinadas sociedades se está produciendo. El código lingüístico de una tribu africana puede, sin duda, expresar mejor el mundo de sentimientos de esa comunidad que el código lingüístico de una sociedad desarrollada, pero difícilmente aquél será un instrumento útil que permita acceder al lenguaje en el que la ciencia y la tecnología actuales se están expresando. No pensamos que estemos ante valores contrapuestos, sino perfectamente armonizables.

Al hablar de los valores debemos puntualizar algunas cuestiones. En primer lugar, debemos acentuar el carácter real del valor: Debe quedar claro que los valores son ficciones, objetos de la imaginación, pertenecientes por tanto, al mundo de lo fantástico. Pertenecen, por el contrario, al mundo de lo real. Son realidades enraizadas en nuestra cultura. Desde ellos pensamos y actuamos. Y son los que deciden y dan explicación y coherencia a nuestra vida. Los valores no están fuera de nosotros; son como el aire que respiramos; vivimos en ellos. Se encarnan en realidades concretas y se expresan a través de ellas, pero, a la vez, desbordan el lugar de su encarnación como expresión del valor (López Quintás, 1989). Lo real, es conveniente recordar, no es sólo lo empíricamente observable, medible o cuantificable. Hay otras realidades, las que Popper sitúa en el Tercer Mundo, que sin ser materiales no dejan de ser reales y existentes. Así la cultura, las ideas, el amor y el odio, la solidaridad, la justicia e injusticia... La influencia del positivismo nos ha llevado a pensar, en la práctica casi a admitir, que sólo lo empíricamente observable tiene una existencia real. Lo demás pertenece a otro mundo, no tan real como las cosas que percibimos con nuestro sentidos. Al menos, esta idea se ha introducido e instalado con carácter general, y opera como principio de duda o sospecha hacia lo no observable, presentándolo como un mundo devaluado del que no podemos tener un conocimiento seguro, científico. De él podemos fabular, suponer, conjeturar, pero no llegar a establecer conclusión alguna. A este mundo misterioso, fantástico pertenecerían los valores.

Cuando se aborda la educación de los valores es importante, más aún imprescindible, rescatar la realidad del valor, sacándola del mundo de la vaguedad y de la fantasía. Sólo así podría ser presentado como algo valioso, noble por lo que merezca la pena esforzarse. El peligro del engaño o de la propuesta falaz acecha constantemente a los educandos si, desde el principio, no se desmonta la falsa idea establecida sobre la realidad del valor. De aquí que el primer paso en la educación de valores sea el descubrimiento del valor como realidad operativa en la vida de toda persona.

En segundo lugar, debemos resaltar el carácter inevitable del valor. Los valores inevitablemente se dan en tanto que la persona es un ser de valores. Y no puede dejar de serlo. Si no es ser biológico desnudo de representaciones, significados y símbolos, es decir, de cultura, tampoco lo es de valores. La cultura es el hábitat de la persona; por lo

mismo lo son los valores. Queremos decir que no se puede entender la persona sin la presencia de los valores, ni la construcción de la persona sin la apropiación de valores. Sería tanto como reducir al hombre a su caricatura y despojarlo de las claves de su interpretación más real y profunda.

De ahí que el valor sea algo cotidiano que acontece en la vida de toda persona. Los valores no están vinculados necesariamente a grandes proyectos o realizaciones personales. Es decir, no son exclusivos de los grandes modelos, ni exigen grandes hazañas, ni tampoco constituyen objetivos de difícil cumplimiento. Forman parte, por el contrario, de nuestra existencia diaria. La pedagogía de los valores demanda con urgencia una desmitificación del valor.

La propuesta exclusiva de modelos excepcionales sacados de la literatura, personajes alejados de la vida y de los intereses personales de los educandos, tan frecuente en la pedagogía tradicional, constituye hoy un grave error en la educación de los valores.

2. ¿Cómo se enseñan?

Ésta es la pregunta más insistentemente formulada por el profesorado. A veces los profesores demandan procedimientos o técnicas concretas de educación en valores; otras, por el contrario, un marco más general de actuación. En todos se detecta la persistente necesidad de orientación en este ámbito de la educación. No pocas veces los profesores se sienten perplejos ante uno contenidos de enseñanza, como son los valores, que escapan de los métodos o técnicas habituales en su trabajo profesional. Otras, pretenden aplicar al ámbito de los valores la misma metodología de enseñanza que utilizan para la historia o geografía. Y, obviamente, constituyen ámbitos distintos, y, por lo mismo, exigen actuaciones también distintas.

La educación en valores presenta características específicas que la distinguen claramente de otro tipo de aprendizajes. La escuela puede enseñar geografía e historia, matemáticas o lengua. Es decir, puede transmitir, con garantías de éxito, los conocimientos indispensables para la cultura del hombre de nuestros días. Y en esta tarea no necesita de otras mediaciones (familia, grupos sociales, etc.). Pero esto no sucede con los valores. El niño-adolescente que va a nuestros centros escolares viene ya equipado con unos valores determinados que le permite filtrar las inevitables propuestas valorativas que la escuela, a diario, realiza.

Ninguna de ellas dejará de estar interpretada por el modo de pensar y vivir (valores) de la propia familia y del contexto social más significativo para el niño-adolescente. Esto obliga a pensar la educación en valores de otro modo, a reafirmar su carácter necesariamente compartido. Queremos con ellos decir que no es posible, o por lo menos claramente insuficiente, la educación en valores en y desde la sola institución escolar. Aquélla demanda la referencia a experiencias reales de vida donde los valores se plasman en conductas normales. Y la escuela, todavía, no deja de ser una experiencia bastante aislada y reducida en la vida de los niños y adolescentes. La escuela, es preciso reconocerlo, constituye un elemento indispensable, pero no suficiente, para la educación en valores. Estos se enseñan y aprenden *en y desde* la totalidad de la *experiencia* de los educandos. No defendemos con ello un modo *irracional* en el conocimiento y apropiación del valor. El modo *experiencial* de conocer ostenta una forma eminente de

racionalidad, por cuanto descubre aspectos muy cualificados de lo real, y los expresa en formas conceptuales adecuadas (López Quintás, 1989:89).

La enseñanza-aprendizaje de los valores no se identifica, en modo alguno, con la transmisión de ideas, conceptos o saberes, algo a lo que la escuela, desde hace tiempo, viene acostumbrada. Es otra cosa, reclama y exige la referencia a la experiencia del valor. Por ejemplo: la tolerancia no se enseña porque se transmita la idea o concepto de tolerancia, sino porque, además y sobre todo, se perciban y oferten comportamientos de persona tolerantes. Igualmente la justicia será objeto de apreciación como valor si, además de ser invocada por todos, es objeto de experiencia, es decir, es percibida en la vida justa de muchos ciudadanos. Si no podemos acompañar con la experiencia la enseñanza de los valores nuestra actuación no saldrá del discurso vacío e inoperante. ¿Cómo querer educar en la convivencia-tolerancia si las estructuras relacionales del aula y de la familia son impositivas o autoritarias? ¿Cómo educar en el respeto a la naturaleza desde un medio degradado?

La experiencia cotidiana del valor se hace del todo indispensable para la apropiación del mismo. No me puedo hacer una idea (y por tanto amarla) de la justicia, tolerancia, solidaridad, si no tengo experiencia de ellas. Ahora bien, la experiencia del valor será siempre contradictoria, es decir, habrá siempre experiencias de injusticia, intolerancia, etc. Por ello, la apropiación del valor representa y exige una opción-elección en el educando. Ésta es la complejidad y servidumbre de la enseñanza de los valores: si no ofrecemos, entre todos, experiencias de los valores que queremos transmitir, la educación en esos valores se convierte en una tarea imposible.

Pero la experiencia del valor empieza por el entorno más inmediato. Y no se trata de descubrir valores excepcionales en personas también excepcionales. Los valores se encuentran en los compañeros, la familia, los vecinos, los conocidos. Se hace necesario aprender a ver de otra manera, rescatar el carácter cotidiano, diríamos vulgar, del valor. Hacer del medio el marco habitual, no único, de la educación en valores, asumiendo el riesgo de acercarse a una realidad contradictoria en la que conviven valores y contravalores. Pero ésta es la realidad, no otra. De este modo los modelos son siempre cercanos, de carne y hueso, al alcance de todos. Exige, eso sí, enseñar a descubrir otra realidad frecuentemente olvidada; a leer la realidad de otra manera y enriquecer la experiencia de los educandos con la cultura y vida en su entorno. La pedagogía de los modelos excepcionales, en cambio, puede llevar a la frustración, mitifica a las personas y por ser difíciles de imitar no motivan o mueven al sujeto a la realización o apropiación del valor.

Se hace necesario, además, descubrir los valores en uno mismo, tomar conciencia de ellos y ver hasta qué punto éstos orientan la vida propia. Mirar hacia adentro, descubrir qué hay en cada uno que más valora y que puede ser útil para su vida y para los demás. Si no se es capaz de descubrir lo que de positivo hay en uno mismo, difícilmente se lo podrá encontrar en los demás. Es lo que se llama clarificación de valores, pero entendida esta técnica no sólo como constatación de unos valores personales, sino además la importancia que el sujeto atribuye a esos valores y el papel que ejercen en su vida personal.

Por último, la experiencia del valor en los otros. Conscientemente la hemos situado en último lugar en la metodología de la educación en valores que proponemos. Hemos

querido seguir el mismo proceso de descubrimiento del mundo o realidad que según Piaget se opera en el niño, pero en el caso del descubrimiento del valor unos cuantos años más tarde.

Cuando hablamos de la experiencia del valor en los otros, nos referimos a aquellas personas con las que no se mantienen lazos afectivos por no pertenecer a nuestro medio más próximo a nuestro entorno significativo. Son las personas públicas o personajes conocidos a través de los medios de comunicación. La propuesta de estos modelos, lugar común de la educación en valores, debe ser utilizada con grandes cautelas. En primer lugar, se ha de desmitificar el personaje o modelo propuesto, presentando el valor o valores como resultado de una vida de esfuerzo tenaz, no como un hallazgo fortuito o dádiva de la divinidad. Los valores, también en las personas importantes, son objetos de la conquista personal. Plantearlo facilita el acercamiento humano al personaje, aspecto imprescindible para que el valor no sólo sea contemplado o admirado, sino también imitado y apropiado por el educando. Ello exige, por otra parte, que el valor propuesto a través del modelo sea presentado en el contexto de su vida real, en su modo humano. No podemos olvidar que los valores exigen para su enseñanza-aprendizaje de la experiencia del valor, pues éste no es sólo idea, concepto. La propuesta artificial, descontextualizada del valor, frecuente en la pedagogía tradicional, difícilmente supera el ámbito de la noción o del concepto, careciendo, por tanto, de la fuerza emotiva necesaria para mover al sujeto a la apropiación del valor. Los valores no sólo se deben entender, sino también amar y querer, si se quiere que lleguen a constituir una fuerza orientadora de la vida personal.

No podemos terminar este apartado de la pedagogía del valor sin recordar que la educación es y se resuelve en la praxis. Y en la educación en valores, concretamente en la experiencia y realización del valor. De lo contrario, se habrá hecho un bello ejercicio intelectual sin apenas incidencia en la vida personal de los educandos. El destino del hombre es primariamente acción. Se ve abocado a actuar. "Si no actuaran, los hombres no podrían existir ni como seres individuales, ni tampoco sobrevivir como especie. La acción no siempre hace la historia, pero 'hace' la sociedad... La acción es la forma fundamental de la existencia social del hombre" (Luckmann, 1996: 12). En la educación se puede decir lo mismo: no se da lo que llamamos educación separada de la acción, de la praxis; y este principio en la educación en valores se hace aún más evidente. La apropiación del valor pasa necesariamente por su descubrimiento, a través de la experiencia, en la realidad inmediata y significativa del educando. Pero sólo cuando el valor es puesto en práctica por el propio sujeto, cuando tiene experiencia de su realización personal puede decirse que se da una apropiación del valor. En este sentido podemos decir que los valores se aprenden si se practican. Por ello, junto a una clarificación necesaria de los propios valores, habría de proponerse a los educandos el compromiso con un determinado valor, como tarea diaria, para así percibir más plásticamente la vinculación entre el valor y su praxis, y hacer de la praxis el medio privilegiado de la educación-apropiación del valor.

Ortega, Minguez y Gil Valores y educación.
Ed. Ariel Educación, Barcelona, 1996, pp. 9-20

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿Qué factores llevan a la sociedad a preocuparse por asumir conscientemente los valores en la educación?
- ❖ ¿Cuál es la diferencia entre una concepción relacional y una concepción relativa de los valores?
- ❖ ¿Cómo se entrelazan en el mundo de los valores la afectividad y la racionalidad?
- ❖ Escribe tres definiciones de valor que puedas estructurar a partir del texto.
- ❖ ¿Cómo se pueden enseñar los valores de una manera eficaz?

UNIDAD 2. Lectura 8.

Los valores

El término “valor” ha sido usado para referirse al precio de una mercancía, pero también se le utiliza en un sentido no económico. La noción de valor está ligada a otras nociones como la de selección y la de preferencia. En un sentido moral, el concepto busca determinar lo que son los juicios de valor.

Los juicios de valor son sistemas anteriores a cualquier discusión moral. Para Platón, las ideas –es decir el ser verdadero- poseen la máxima dignidad y son eminentemente valiosas. Esto lo ha llevado a equiparar el no-ser con la ausencia de valor.

Más cerca de nosotros, Nietzsche habla del valor como el fundamento de las concepciones del mundo y de la vida; se prefiere un valor a una realidad.

Acaso los valores:

1. ¿Están relacionados con normas o imperativos, forman una jerarquía y son relativos?
2. ¿O son independientes de las normas y los imperativos, no forman ninguna jerarquía y son absolutos?

La teoría platónica dice que el valor es algo totalmente independiente de las cosas. Los valores serían entidades ideales y perfecciones absolutas. Esta posición plantea problemas espinosos cuando tiene que enfrentarse con la efectividad. El valor es relativo al hombre, fundado en la subjetividad. Pero esta concepción lleva a reducir todos los valores de orden superior y transformarlos en valores de orden inferior.

¿Cómo plantear el problema de los valores?

1. *Por el valer.* La bondad, la belleza, la santidad no son cosas reales, pero tampoco son entes ideales. Los objetos reales vienen determinados, los objetos irreales son intemporales. Los valores también son intemporales, y por eso han sido confundidos, a veces, con idealidades; pero su forma de realidad no es el ser ideal, ni es el ser real, sino el ser *valioso*. En *el valer* se supone que una conciencia aprueba o no aprueba algo. El valor de algo supone una diferencia entre lo posible y lo real. El valor no reside tanto en las cosas como en las actividades de una conciencia. La teoría de los valores es una profundización de la metafísica.
2. *Por la objetividad.* Los valores serían objetivos, no dependerían de las preferencias individuales, sino que mantendrían su forma de realidad más allá de toda apreciación y valorización. La teoría relativista de los valores sostiene que los actos de agrado y desagrado son el fundamento de los valores; en cambio, en la teoría absolutista, el valor es el fundamento de todos los actos. Los relativistas desconocen la realidad de los valores; los absolutistas llegan, en algunos casos, a eliminar los problemas que plantea la relación efectiva entre los valores y la realidad humana e histórica. Los valores serían objetivos y absolutos, porque la objetividad del valor es la indicación de su autonomía con respecto a

toda estimación arbitraria. No es un sistema de preferencias subjetivas, pero tampoco es una región metafísica de seres absolutamente trascendentes.

3. *Por la dependencia.* Los valores no son independientes, pero esta dependencia no debe entenderse como una subordinación del valor a instancias ajenas. Los valores hacen siempre referencia al ser.
4. *Por la polaridad.* Los valores no son entidades indiferentes: el valor de la belleza se contrapone siempre al de la fealdad; el valor de la bondad se contrapone siempre al de la maldad; el valor de la santidad se contrapone al de lo profano. La polaridad es el desdoblamiento de cada cosa valiosa en un aspecto positivo y un aspecto negativo.
5. *Por la calidad.* Los valores son totalmente independientes de la cantidad. No pueden establecerse relaciones cuantitativas entre las cosas valiosas. Lo característico de los valores es la calidad pura.
6. *Por la jerarquía,* en las relaciones mutuas de las especies de valor. El conjunto de valores se ofrece en una tabla general ordenada jerárquicamente.

La clasificación más habitual de los valores comprende los valores lógicos, los éticos, los estéticos; se agregan a veces los de la mística, de la erótica, de la religión. En cada valor hay dos orígenes diferentes: el espontáneo y el consciente. En el grado inferior están los valores de lo agradable y lo desagradable. En los grados superiores, de menor a mayor nivel, están los valores vitales, los espirituales (lo bello y lo feo, lo justo y lo injusto, el conocimiento), los religiosos (lo sagrado y lo profano). Los valores morales son la realización de un valor positivo cualquiera, sin sacrificio de un valor inferior. La preferencia por los valores determina la moralidad de los actos.

Existe otra tabla de valores que define los bienes, es decir, los valores instrumentales, los vitales, los morales (lo bueno), los estéticos (lo bello), y los del conocimiento (la verdad). Las tres últimas clases son espirituales.

Entre los problemas que se han planteado está la relación, o falta de relación, entre los valores y los hechos. La afirmación de que no hay relación entre hechos y valores es paralela a la afirmación de un abismo entre el *es* y el *debe ser*. Si se juzga que algo es valioso, se vuelve natural (si no inevitable) hacerlo objeto de un imperativo o de un mandato, pues sería absurdo que algo fuera valioso pero que no por ello tuviera que ordenarse o siquiera recomendarse.

Otros piensan que hay una diferencia entre valores e imperativos, es decir, entre valores y normas. Existen diversas tipologías de los valores, algunos están siempre en oposición (como seguridad y autonomía), otros sistemáticamente asociados (como universalismo y benevolencia). Los justificantes de los valores podrían ser: la experiencia religiosa, la experiencia artística o la militancia política... En estos casos, hay movilización de la experiencia para llevar a la evaluación; la gente disputa sobre experiencias y pruebas, no sólo sobre opiniones, creencias e ideologías. Existen también justificantes en las relaciones personales (fidelidad, amistad, convivencia, fondo histórico); éstos llevan a la argumentación doméstica, para volver aceptable para un

foráneo un juicio que se construye sobre la confianza en el prójimo. Y existe una justificación cívica (igualdad, ley, solidaridad colectiva).

En la modernidad, vemos que unos valores le ganan a otros; por ejemplo, la lucha contra la discriminación se ha vuelto más importante que la solidaridad.

En el caso de los valores, tenemos seis grandes principios de argumentación:

LOS VALORES

1. *El inspirado*. Como en el caso del artista que no hace de la estima del público un principio del valor de su obra, o del militante político que no necesita justificar su acción y la de su organización.

2. *El doméstico*. En el caso de las relaciones privadas entre la gente y las dependencias personales.

3. *El de la opinión*. En este caso, la grandeza de una persona es independiente de la estima que puede tener de sí misma, y depende exclusivamente de la opinión de los demás o de la notoriedad.

4. *El cívico*. En este caso se sacrifican los intereses personales para servir a causas públicas. La ley sería la expresión de la voluntad general.

5. *El mercantil*. El valor está ligado a la riqueza y a la competición.

7. *El industrial*. El valor está relacionado con la productividad, la capacidad y el conocimiento de los expertos.

	orden mercantil	orden industrial	orden doméstico
modo de evaluación	precio	eficacia	reputación
tipo de información	bienes y servicios	objetos técnicos	patrimonio
relación	intercambio	funcionalidad	confianza
capacidad personal	poder de compra	competencia profesional	autoridad

	orden cívico	orden inspirado	orden de la opinión
modo de evaluación	interés general	originalidad	difusión
tipo de información	reglamentaria	singular	creencia
objetos	reglas	emociones	signos
relación	solidaridad	pasión	comunicación
capacidad personal	representar el interés general	creatividad	notoriedad

Cuando hablamos de valores, es esencial distinguir entre un *juicio de hecho* y un *juicio de valor*. Una constatación de hecho consiste, por ejemplo, en decir que la Tierra gira alrededor del Sol; aquí no hay valor, porque la verdad no es ni moral ni inmoral. El juicio de valor consiste en decir “*no debes matar*”; eso no proviene de un conocimiento ni de una verdad, sino de un deseo. No hay fundamento objetivo

para los juicios de valor. Los seres humanos tratan de razonar sus juicios de valor, darles un carácter objetivo; por ello es necesario afirmar la distinción entre lo que es (el conocimiento) y lo que *debe ser*, que lleva a la elaboración de las leyes morales.

¿Acaso es necesario tener acceso a los que *es*, para decidir lo que *debe ser*? Nada es menos seguro: los valores universales han sido promovidos por los griegos por encima de las particularidades; cada ser llevaría, según ellos, en sí mismo, un principio innato de justicia y de virtud. En el pasado, el cimiento social era la religión; con la laicización, debemos buscar otros fundamentos. Ya no hay un dogma único, aun si parece que los derechos humanos están tratando de desempeñar el papel de este dogma nuevo. Pero los derechos humanos son occidentales, rechazados y criticados fuera de Occidente; en África, por ejemplo, se insiste sobre la pertenencia de un individuo a la comunidad como base del valor esencial.

Una civilización está siempre fluctuando entre varios órdenes que la definen; en un momento dado, uno de ellos parece triunfar y le da sus características.

La sociedad actual está caracterizada por una multiplicidad de valores, algunos irreconciliables. Una de las dos éticas tomará el rostro del mal, por lo que tenemos necesidad de decidirnos.

Hay cuestionamientos idénticos en varios países; por ejemplo, los países del norte parecen ser más liberales en la educación de los niños, más permisivos, y su evolución va hacia una individualización, una relativización y un pragmatismo mayores. Algunos valores están ligados a la edad (por ejemplo, la juventud), otros se inscriben en una evolución más general de las costumbres.

Así pues, tenemos los efectos de edad, los efectos de generación y los efectos de periodo. A más individualismo, más liberalismo, más permisividad hacia las reglas sociales y, a la vez, más solidaridad y más ubicación al lado de las causas generosas. Los jóvenes aprecian hoy los aspectos no directamente profesionales de su trabajo, como las relaciones sociales y la tolerancia; se sitúan fuera de las convenciones sociales y las normas morales o religiosas y, a la vez, son más radicales. Pero no condenan los comportamientos opuestos al civismo, como no pagar impuestos o cobrar una indemnización indebida, porque aún no se encuentran integrados en su rol de adultos y son menos sensibles a las prescripciones: es fácil declararse a favor de la libertad sexual completa, cuando no se tiene ni relación estable ni familia; y es fácil aceptar que no se paguen impuestos, cuando uno no debe pagarlos. Los jóvenes privilegian la libertad y, a la vez, son menos liberales económicamente.

Los valores cambian en relación con la sociedad a la vez que con la edad; son universales, pero tienen tendencia a relativizarse. En general, son bastante estables.

Actualmente, pueden dividirse en dos grandes categorías: los terminales y los instrumentales. Los terminales se refieren a propósitos generales de la existencia y son de dos tipos: personales (vida confortable, libertad, felicidad, amistad) y sociales (paz, igualdad, seguridad). Los instrumentales se refieren a modos de conducta y son también de dos tipos: los morales (valentía, honestidad, aptitud al amor, cortesía) y los de competencia (ambición, independencia, inteligencia, imaginación, responsabilidad).

A veces es imposible conciliar algunos valores entre sí; la neutralidad se vuelve inalcanzable, por lo que necesitamos definir un principio general que trascienda los valores específicos. Algunos se parecen, otros se oponen, pero tienen fronteras permeables: por ejemplo, la seguridad lleva al mantenimiento de la organización social existente y se opone a la benevolencia y a la tolerancia. Y existen conflictos y compatibilidades entre los valores: por ejemplo, hay oposición entre el valor de seguridad y el valor de libertad.

Tenemos que distinguir también entre los valores materialistas y los posmaterialistas. En las sociedades occidentales, los valores posmaterialistas como la calidad de vida o la libertad individual tienden a imponerse.

Veamos una evolución del pensamiento moral en el ser humano. En el caso del niño se promueve el valor de obediencia; luego, los valores de competencia y los valores personales; más tarde, los valores sociales y morales, que acaban por tomar en cuenta los derechos de los individuos.

Las transformaciones en el espectro de los valores ocurren por la urbanización, la industrialización, la producción en serie, que llevan a la especialización profesional, la generalización de la educación, el desarrollo de los medios, la laicización de la sociedad y su burocratización. Durante una cierta fase, tenemos un crecimiento económico y descubrimientos científicos considerados como cosas buenas; la vida parece ganada y se valoran otros aspectos además de la vida misma, como la libertad, el amor, la amistad y el rechazo de la autoridad. En cambio, en periodos de penuria, observamos un retroceso en todos estos campos.

Antaki, Ikram. El manual del ciudadano contemporáneo Ed. Planeta, México, 2000. pp. 169-177

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿Qué es una jerarquía de valores y cómo se establece?
- ❖ Explica cómo se establece la relación entre los seres humanos, los objetos y los valores que les son atribuidos.
- ❖ ¿Puede existir el diálogo entre personas con valores diferentes?
- ❖ ¿Se puede plantear la existencia de valores universales? ¿En qué sentido?
- ❖ ¿Los valores existen por sí mismos o los inventa el hombre?

UNIDAD 2. Lectura 9

“LOS VALORES EN UNA SOCIEDAD
LIBRE Y PLURAL”

La valoración es una “lectura” humana de la realidad.

Juliana González

El tema de los valores se ha puesto de moda, hoy en todos lados habla de ellos, aunque nadie parece ponerse de acuerdo ni siquiera en su definición; lo mismo se escuchan discursos en los cuales se anuncia su disolución, como aquellos en los que se busca reafirmar de manera definitiva su carácter universal. Los valores aparecen en muy distintos ámbitos, más no en todos generan el mismo tipo de preocupación; respecto de los valores sociales, económicos, históricos, sólo por mencionar algunos, encontramos acuerdos más o menos generales en su definición y clasificación; por eso cuando se habla del problema de los valores, éste se circunscribe generalmente al ámbito de los valores morales, ahí es más difícil el consenso aunque también más urgente. De alguna manera intuimos que estos valores tienen para el hombre una dimensión más radical y por eso el pronunciarse respecto a ellos genera todo tipo de suspicacias.

Si a cualquier persona le preguntamos ¿qué son los valores?, seguramente no tendrá una respuesta a la mano. Todos reconocen sin dificultad cuáles son sus propios valores aunque no los puedan definir y si se les apura un poco los conciben como una especie de preferencias que orientan la vida. Aquí cabría señalar un hecho por demás revelador, con dificultad sabemos lo que significa el valor, pero valoramos; nos cuesta trabajo conceptualizar lo que son los valores, aunque nada en realidad es tan cotidiano para cada uno como esta necesidad de sopesar, de considerar los distintos ángulos de un problema, por sencillo que parezca, antes de tomar una decisión, lo mismo se trate de qué ruta tomar para ir al trabajo o cómo plantear un proyecto de vida. Si ya de por sí toda decisión es difícil, lo es mucho más cuando entramos en el ámbito moral, porque ahí se trata no ya de elegir entre cosas sino de decidir qué tipo de persona queremos ser.

Los valores son connaturales a los seres humanos porque no somos indiferentes, nos vemos movidos efectivamente, no todo nos da lo mismo. Los valores manifiestan su injusticia incluso en el lenguaje mismo. Cuando consideramos que algo no está bien, inmediatamente expresamos “no se vale”, o cuando nos enfrentamos a una elección difícil solemos preguntarnos ¿qué vale más? o ¿vale la pena lo que estoy haciendo? Es decir los valores forman parte de la vida cotidiana, pero quizás a fuerza de tenerlos tan próximos se torna difícil reconocer su presencia y más todavía definir su esencia.

Los valores surgen de la relación peculiar que mantiene el hombre con la naturaleza, puesto que la necesidad de descubrir su propia esencia lo lleva a no conformarse con estar inmerso en ella, sino que busca entender el mundo que lo rodea. El hombre se hace preguntas sobre su entorno y sobre su propia condición interna, nombra, transforma, cuestiona, investiga, en una palabra humaniza la naturaleza, construyendo a partir de ella la cultura. Los valores entonces no los inventa el hombre de la nada, sino que surgen de este asombro frente a la realidad; al descubrir las características particulares de distintos elementos, la gran variedad que ofrecen las plantas y animales, el hombre se enfrenta a la necesidad de diferenciar y de elegir unas cosas y desechar otras en provecho de su propia subsistencia. El valorar empieza entonces como un acto

externo, como una mera necesidad de reconocer una realidad que exige del hombre una respuesta activa. En la medida en que el hombre voltea la mirada hacia su interior, hacia su propia condición, descubre los valores morales, a través de los cuales empieza a diferenciar las cualidades de las distintas acciones generadas por el individuo en función de su repercusión en la colectividad. Los valores morales se traducen entonces en la convicción de que no todo vale por igual, de que los seres humanos no podemos ser indiferentes ni frente a la naturaleza ni frente a los otros porque nuestra propia acción sobre el mundo genera significado.

El hombre es siempre, como afirma Ortega y Gasset, un proyecto, un quehacer marcado por su propia acción y decisión. El ser humano es acto y es potencia, es necesidad de ser y al mismo tiempo conciencia de no ser. El individuo debe elegir, valorar, diferenciar el rumbo de sus acciones reconociendo que su elección no es una mera elección de cosas, sino elección del propio ser; en esa elección radica la construcción de su carácter (éthos) y de su destino. Pero esa elección nunca es una elección solitaria, es una elección que compromete a otros porque “la realidad no se presenta como una variedad de objetos apetecibles, sino como un mundo transitado, como un complejo de rutas vitales”¹⁶ en las cuales y a través de las cuales se construye la dimensión humana del hombre. Desde esta perspectiva podemos entonces afirmar que los valores existen porque existe el hombre, pero van más allá de él como individuo, es decir los valores aspiran a trascender lo dado, lo particular, apuntan siempre a lo mejor y en este sentido se plantean con carácter universal y comunitario.

Si los valores forman parte esencial del entramado que constituye la realidad del hombre, ¿por qué entonces hoy se ponen en cuestionamiento?, ¿por qué incluso hay quienes se atreven a exclamar que ya no hay valores? ¿Por qué quienes defienden los valores tradicionales se sienten a veces rebasados por la realidad? La clave para entender la situación de los valores morales hoy quizás deberíamos buscarla en la aseveración de Fromm de que en el mundo moderno hemos cambiado el ser por el tener. El desarrollo económico, científico y tecnológico trajo consigo el olvido del ser; el espejismo del consumo que simula la posibilidad infinita de elecciones hizo que la libertad de ser fuera sustituida por la libertad de hacer que parece a simple vista más fácil, menos comprometida.

Vivimos, se dice, una crisis de valores, pero según hemos apuntado anteriormente los valores, como tales, no pueden estar en crisis en tanto que no existen como cosas en sí, sino como expresión de una relación hombre/mundo. Lo que está en crisis entonces, no son los valores sino el hombre mismo que se encuentra en un mundo donde las certidumbres más fundamentales parecen de pronto deshacerse frente a sus ojos. El hombre está amenazado por la capacidad de elección que se acrecienta exponencialmente y llega cada vez a ámbitos más privados y más desconocidos; entonces surge como reacción la indiferencia que aísla y deshumaniza, o el miedo a la libertad que esclaviza y enajena. En el fondo el hombre se descubre desprovisto de razones vitales. El progreso prometía hacer la vida más fácil, más amable, más divertida, pero nunca nos preguntamos a qué costo. La guerra, el hambre, la contaminación nos enfrentan a una realidad que no puede ser ignorada, los avances científicos no han sido suficientes para hacernos mejores, nos hemos fragmentado, exteriorizado, hemos olvidado la diánoia, la reflexión, la mirada interior que asegura

¹⁶ Eduardo Nicol. METAFÍSICA DE LA EXPRESIÓN. Fondo de Cultura Económica, México, 1974, pag. 200.

nuestra integridad. Es preciso como dice Platón en el libro primero de La República que “examinemos a fondo la cuestión, porque no se trata de una bagatela : se trata de cómo debe vivirse la vida humana.”¹⁷

Ante la gravedad de la crisis no es suficiente la proclamación de la existencia de valores universales; las situaciones nuevas exigen de parte del sujeto de un juicio valorativo distinto del conocido por la tradición, es indispensable que estos valores sean incorporados con significados particulares en una realidad concreta y a partir de individuos con la voluntad de hacerlos efectivos; de qué sirve proclamar como valor universal la justicia o el amor si nadie alrededor, si ni siquiera el mismo sujeto que los proclama es capaz de un acto justo, de un acto amoroso. Debemos asumir que el hombre mismo ha dado al mundo nuevos significados, nuevas posibilidades, no puede entonces olvidarse de revisar el sentido de los valores en esta nueva realidad. Nos preocupamos por el desarrollo de herramientas, métodos y estrategias que permiten curar la enfermedad, hacer más fáciles las tareas cotidianas, pero nos olvidamos del humanismo, confundimos los medios con los fines, y es preciso hacer un alto en el camino para reconsiderar este proyecto social en el que difícilmente se reconoce el hombre a sí mismo y más aún cuando ve amenazada la posibilidad de su existencia. “Es menester, por lo tanto, volver a dar un espacio a la emoción, el amor, al entusiasmo, a la piedad, a la benevolencia, al respeto, a la preocupación. Y es menester una persona con una biografía y una historia, es menester una persona que sepa que existe más allá de cualquier manifestación suya, y que se considere responsable de lo que ha hecho, que se repliegue sobre su pasado, que se empeñe por el futuro y que reconozca en los demás su misma naturaleza.”¹⁸

Reflexionar acerca de los valores se antoja una tarea difícil, sobre todo hoy cuando vivimos tan de prisa, al ritmo que nos marca el cronómetro del consumo, “time is money”. Estamos siempre ocupados y sin embargo al menor descuido nos topamos con una sensación de vacío e insatisfacción, pero más que nos rodeamos de cosas, de ruido, no logramos acallar esa voz interior anunciada por Sócrates. Lipovetsky nos advierte que el siglo XXI o es ético o no será. Pero ¿desde dónde abordar el tema de los valores?, ¿a qué instancia corresponde tal tarea?

La familia y la escuela han desempeñado tradicionalmente la función de transmitir y preservar los valores particulares de un pueblo y de una cultura, hoy todavía, aunque su expresión es variada y distinta son espacios privilegiados de encuentro entre personas; por tanto a ellas les corresponde asumir conscientemente la educación moral. Todos somos producto de una educación , y ésta nunca es neutra, los métodos usados, los conocimientos impartidos, el marco de relaciones en el que se desarrollan las prácticas escolares y familiares implican siempre una interpretación de la realidad, es decir una forma particular de jerarquizar valores. Es en la educación donde debemos buscar las raíces de esta crisis que hoy nos aqueja aunque paradójicamente también las posibilidades de construcción de una sociedad distinta, más libre y más justa.

Los cambios drásticos en las relaciones y tipos de familia, el franco ingreso de la mujer al ámbito del trabajo remunerado, la crisis económica, etc. llevaron a los padres a

¹⁷ Platón. DIÁLOGOS. Editorial Porrúa. Colección Sepan Cuantos, México, 1976, pág. 453

¹⁸ Francesco Alberoni: VALORES. Editorial Gedisa, Barcelona, 1994, pág. 453

pensar que no tenían ellos tiempo para educar a sus hijos, y que esta tarea debería corresponder a la escuela. Esta por su parte, temiendo caer en el adoctrinamiento, decidió limitar la educación escolar a la instrucción. El resultado cristalizó en una concepción equivocada y limitada de la educación cuyas consecuencias están a la vista. La realidad nos muestra que hoy por hoy no se educa al hombre íntegramente, sólo se enfatizan una serie de habilidades, se le encamina hacia la búsqueda del conocimiento científico y tecnológico, se hace hincapié en el hacer y en el tener pero no quedan claros los propósitos, los para qué; se le ofrecen cada vez más elecciones pero menos posibilidades de pensarse como un ser autónomo y valorativo. “La raíz de esta aberración quizás deba buscarse en un sistema educativo que sólo transmite razones de peso en el campo científico y técnico, pero que se inhibe en el terreno de los valores y en la formación de la personalidad autónoma como si en esos campos la única certeza verosímil la brindase el código penal.”¹⁹

No podemos sustraernos al hecho de que la educación, es siempre una educación moral, y el no tenerlo conscientemente asumido no nos exime de responsabilidad ante las consecuencias que esto genera. Sólo asumiendo esta realidad podemos explicar la inmediatez en la que vive la sociedad, cuando en todos lados se ven amenazadas las posibilidades de una vida futura. Como infundir confianza en los jóvenes cuando todo parece estar regido por la ley de la simulación y el engaño, cómo enseñarles a creer en la amistad cuando cada vez vivimos más aislados, cómo puede florecer la solidaridad si se educa en la competencia, cómo despertar la sensibilidad y el respeto por la vida si desde pequeños la televisión nos ha acostumbrado a la violencia y a la muerte sin sentido.

No es ya el momento de buscar culpables, si esto ha pasado es porque nosotros le hemos permitido, lo hemos generado y somos también nosotros quienes debemos cambiar el rumbo. Para ello son fundamentales dos factores, la confianza en las infinitas posibilidades del género humano y la valentía para transitar por caminos inéditos. Apostar al futuro con una nueva actitud de compromiso frente a los otros y frente a nosotros mismos. “El hecho de hacer lo habitual en aras de la conformidad parece una corrupción terrible de la vida moral.”²⁰

Ya no podemos conformarnos con buscar recetas, o fórmulas que prometan hacernos mejores, debemos entender que así como se reconoce la necesidad de vigilar el desarrollo físico e intelectual, es preciso también conocer y reconocer el desarrollo del juicio y la afectividad moral en el cual se revelan los valores. Este desarrollo moral, como todo proceso de crecimiento no tiene atajos, es doloroso, y nadie puede recorrerlo por nosotros. El desarrollo moral implica el ejercicio de una sabiduría particular que no puede conformarse con la obediencia ciega, sino que nos obliga a referirnos a la parte más íntima que hay en el fondo de todos nosotros donde surgen las preguntas sobre el sentido de la vida y se construyen las respuestas, siempre provisionales, de una libertad responsable; implica también enfrentarse con la propia conciencia, ampliar nuestra perspectiva de la realidad para que nada de lo humano no sea ajeno, desarrollar en plenitud el sentido común que permite abandonar el egoísmo primigenio y nos lleva al encuentro con los otros, y a la convicción de que no podemos conformarnos con vivir, sino que debemos vivir bien, vivir humanamente.

¹⁹ Savater. EL CONTENIDO DE LA FELICIDAD

²⁰ Richard Peters. DESARROLLO MORAL Y EDUCACIÓN MORAL. Fondo de Cultura Económica, México, 1984 pág. 94

Sólo en una sociedad libre y plural es posible vivir humanamente, sólo cuando los valores se traducen en acciones concretas aparecen las condiciones para una acción ciudadana con sentido pleno, no basta por eso ser capaces de recitar de memoria un conjunto de valores universales, ni manifestar actitudes timoratas que por evitar el castigo simulan una serie de conductas en las que no hay convicción alguna. La sociedad libre y plural no puede imponerse por decreto, es resultado de una acción intersubjetiva en la que junto con la voluntad de ser mejores, aparece también la necesidad de comprender el sentido social de la acción individual. Por eso “cuando decimos que el hombre es responsable del sí mismo, no queremos decir que el hombre es responsable de su estricta individualidad, sino que es responsable de todos los hombres”²¹

Educación hoy implica considerar como posibles nuevas formas de relación que se basen en el respeto por la persona humana y que aseguren la igualdad de oportunidades de desarrollo y de participación a todos los miembros de una sociedad. Por eso, como afirma Piaget, no es posible formar unas personalidades autónomas en el terreno moral si por otra parte el individuo está sometido a una coacción intelectual tal que deba limitarse a aprender por encargo sin descubrir por sí mismo la verdad: si es pasivo intelectualmente, no puede ser libre moralmente. “¿Se pretende formar individuos sometidos a la coacción de las tradiciones y de las generaciones anteriores? En este caso, basta con la autoridad del maestro y, eventualmente, las lecciones de moral, reforzando esta moral en la obediencia con un sistema de estímulos y de sanciones punitivas. ¿Se pretende, por el contrario, formar simultáneamente unas conciencias libres y unos individuos respetuosos hacia los derechos y las libertades de los demás? Entonces es evidente que ni la autoridad del maestro ni las mejores lecciones que dará sobre el tema bastarán para crear unas relaciones vivas hechas a la vez de autonomía y de reciprocidad. Únicamente una vida social entre los mismo alumnos, es decir, un autogobierno llevado lo más lejos posible y que sea paralelo al trabajo intelectual en común, conseguirá el doble desarrollo lo más lejos posible y que sea paralelo al trabajo intelectual en común, conseguirá el doble desarrollo de personalidades dueñas de sí mismas y de su mutuo respeto.”²²

Piaget advierte que el desarrollo de la persona apunta hacia la autonomía tanto intelectual como moral, porque sólo desde la autonomía la conciencia accede a la necesidad del cumplimiento de la norma moral fundamentada en valores que no vienen impuestos por la presión externa sino por el descubrimiento personal de su absoluta pertinencia. Desde la autonomía no puedo sino buscar el bien común, sólo desde ahí es posible plantear un actuación interdependiente, en donde las relaciones de dominio den paso a las de cooperación y de respeto mutuo. Sólo desde la autonomía se puede acceder a la “vida democrática, basada en la convicción de que existe una forma mejor y una forma peor del arreglo de nuestra vida social y de que esto deberá determinarse mediante la discusión antes que por el decreto arbitrario”²³

Ya Dewey consideraba a la educación como el único camino posible para la construcción de la vida democrática, de ahí su oposición a la escuela tradicional, por

²¹ Jean Paul Sartre. EL EXISTENCIALISMO ES UN HUMANISMO. Editorial Sur, Buenos Aires, 1978

²² Jean Piaget. A DÓNDE VA LA EDUCACIÓN. Editorial Teide, Barcelona, 1975. Pág. 57

²³ Richard Peters. DESARROLLO MORAL Y EDUCACIÓN MORAL. Fondo de cultura Económica, México, 1984 pág. 83

considerar que fomenta actitudes intelectuales reprobables como la superstición y el autoritarismo. La educación tradicional pretende imponer métodos y fines rígidos antes que abrir el camino a la inteligencia como método. Se mantiene en los jóvenes una actitud pasiva, inculcándoles docilidad, receptividad, conformismo y obediencia incondicional; este tipo de educación no hace más que fomentar el individualismo y el ensimismamiento. Dewey estaba convencido de la necesidad de una comprensión inteligente de lo que se hace, por eso no basta con imponer al joven una serie de normas y de tareas y que éste las cumpla al pie de la letra, aquí podríamos estar hablando de un proceso de simple adiestramiento; la verdadera educación debe ser vista como un proceso social en el cuál hay un máximo de experiencia compartida no sólo entre sus miembros, sino también éstos y los de otras sociedades. Sobre esta base construye Dewey su ideal de la educación democrática que en última instancia tiene un profundo sentido moral, porque para él la moral no se limita a las especulaciones teóricas de los filósofos sino que es algo vivo y actuante en las sociedades y en los individuos, por lo que los valores morales no tendrán un significado real mientras no se realicen en las vidas particulares, y en condiciones existenciales concretas.

La escuela y la familia deben asumir un reto de la educación moral, los niños y los jóvenes no aprenden de los bellos discursos, sino de las actitudes cotidianas que los adultos adoptan frente a la realidad. Por eso si somos conscientes en que toda relación humana implica una transmisión de valores, es necesario que clarifiquemos los propios para evitar la simulación y el auto engaño. No podemos transmitir sino aquello que se ha convertido en una convicción de vida, los valores se reflejan en lo cotidiano sólo cuando somos capaces de afirmarlos públicamente y vivirlos convencidos de que es el mejor modo posible de realizar la vida humana. Los valores están ahí en donde el hombre vive, decide y construye su existencia. Por eso todo proyecto educativo debe contemplar la formación moral del individuo no ya como un adoctrinamiento, ni como la adhesión incondicional al proyecto social, sino como una participación activa en la construcción del propio ser. La educación moral consiste sobre todo en la formación de hábitos reflexivos que permitan a todas y cada una de las personas conocerse a sí mismos, y ser capaces de romper con el realismo egocéntrico propio de etapas incipientes de desarrollo para dar paso a la conciencia plena de que nuestra vida para ser realmente humana ha de desarrollarse en sociedad. Es preciso indagar sobre formas distintas de convivencia en las que cada individuo sea verdaderamente respetado en sus diferencias y se sienta a la vez convidado de un espacio y una finalidad comunes, pero esta indagación no ha de ser posible si no se asegura antes la posibilidad de una vida digna.

El desarrollo de los valores es un proceso personal y tan largo como la vida misma, no es algo que concluya al llegar a una edad determinada. Conforme el mundo cambia, conforme cambiamos nosotros mismos, y conforme nos esforzamos por cambiar el mundo, debemos enfrentar numerosas decisiones, debemos aprender a valorar en situaciones siempre distintas y nuevas. Para terminar me gustaría recordar las palabras de un amigo, cuando en una ocasión nos preguntábamos si un individuo educado integralmente no enfrentará dificultades para adaptarse a la realidad tal como hoy la conocemos; descubrimos entonces que no debemos educar para esta realidad tal como hoy lo conocemos; descubrimos entonces que no debemos educar para esta realidad, sino confiados en la posibilidad de una realidad distinta y mejor. No preguntemos entonces si estos individuos encajan en la realidad sino si tienen las herramientas suficientes para generar una distinta.

BIBLIOGRAFÍA

Alberoni, F VALORES (23 REFLEXIONES SOBRE LOS VALORES MÁS IMPORTANTES EN LA VIDA) editorial Gedisa, Barcelona, 1994

González, J. EL ETHOS, DESTINO DEL HOMBRE. UNAM/FCE, México, 1996

Nicol, E. METAFÍSICA DE LA EXPRESIÓN. Fondo de Cultura Económica, México, 1974

Peters, R. S. DESARROLLO MORAL Y EDUCACIÓN MORAL. Fondo de Cultura Económica, México, 1984

Piaget, J EL CRITERIO MORAL EN EL NIÑO. Editorial Fontanella, Barcelona 1971

--- SEIS ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA. Ediciones Corregidor, Argentina, 1974

---- A DÓNDE VA LA EDUCACIÓN. Editorial Teide, Barcelona, 1975

Platón DIÁLOGOS, Editorial Porrúa. Colección Sepan Cuantos, México, 1976

Sartre, J. P. EL EXISTENCIALISMO E SUN HUMANISMO. Editorial Sur, 7ª . Edición, Buenos Aires, 1978

Savater, F. EL CONTENIDO DE LA FELICIDAD. Editorial Aguilar, México, 1994

Rodríguez, Lilian. **Los valores en una sociedad libre y plural.** Inédito 1997

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿Por qué se habla de una crisis de valores?
- ❖ Ejemplifica alguna situación en la que los valores tradicionales sean insuficientes para ofrecer una respuesta.
- ❖ ¿Es posible inventar y crear nuevos valores? ¿Cómo?
- ❖ ¿Por qué es importante el desarrollo de la autonomía para poder hablar de valores?
- ❖ ¿Pueden el adoctrinamiento y el autoritarismo transmitir con efectividad los valores que proclaman?

UNIDAD 2. Lectura 10

Capítulo 1
Visión Preliminar. Bueno versus Bueno

TODOS NOS ENFRENTAMOS A SITUACIONES DIFÍCILES

A veces las evadimos. A veces las confrontamos. Incluso cuando las confrontamos, sin embargo, no siempre decidimos resolverlas. A veces simplemente meditamos sin cesar sobre los posibles resultados o nos atormentamos buscando salidas alternativas.

Incluso cuando si tratamos de resolverlas, no siempre lo hacemos por medio de una auto-reflexión activa. A veces simplemente nos abrimos paso a fuerza de impaciencia y dogmatismo –como si resolver el problema fuera más importante que hacer lo correcto.

Este libro es para aquellas personas que desean confrontar y resolver opciones difíciles por medio de la auto-reflexión activa. Estas son las personas que, al fin y al cabo, a menudo consideramos como personas “buenas.” Son buenas, decimos, porque parecen tener un sentido de visión consciente, un sustrato profundo de valores éticos, que les proporciona suficiente coraje como para enfrentar las opciones difíciles. Eso no significa que tienen menos problemas que otras personas. Todo lo contrario: aquellos que viven en la proximidad de sus valores básicos probablemente meditan sobre opciones que para otras personas más superficiales ni siquiera constituyen problemas.

Los valores sólidos plantean opciones difíciles, y las decisiones nunca son fáciles.

Este fue el caso de una bibliotecaria que hace algunos años trabajaba en la sección de referencia de la biblioteca pública en su comunidad. Sonó el teléfono. Su interlocutor, un varón, deseaba obtener información sobre la legislación aplicable en casos de violación sexual. La bibliotecaria le hizo algunas preguntas a fin de clarificar la naturaleza de su consulta. Entonces, siguiendo la política aceptada en aquella biblioteca de evitar mantener innecesariamente ocupadas las líneas telefónicas, le explicó que en breve le devolvería la llamada luego de investigar el tema. Tomó nota de su nombre y teléfono, y colgó. Estaba por levantarse para ir a efectuar la investigación, cuando se le acercó un hombre que había estado sentado en el área de lectura próximo al mostrador de la sección de referencia. Era un detective de la policía, quien luego de identificarse, le pidió el nombre y teléfono de la persona que había llamado. Había escuchado parte de la conversación, y sospechaba que se trataba del autor de una violación que había ocurrido en esa comunidad la noche antes.

¿Qué debía hacer? Por un lado, ella era miembro de la comunidad. Estaba muy consciente de la necesidad de mantener la ley y el orden. Como mujer le preocupaba la posibilidad de que pudiera atacar de nuevo. ¿Qué pasaría si se rehusara a colaborar con el detective –y ocurriera otra violación esa misma noche?

Por otro lado, también era de la opinión que su ética profesional como bibliotecaria le obligaba a proteger la confidencialidad de todos sus clientes. Ella pensaba que el libre acceso a la información es vital en una democracia, y que si las personas que buscan información son vigiladas y categorizadas simplemente en base al tipo de preguntas que hacen, entonces nos acercamos rápidamente al estado-policía. El derecho a la privacidad, pensaba, debe ser para todos. Al fin y al cabo, ¿no podría tratarse simplemente de un estudiante investigando un trabajo sobre el tema para una clase de educación cívica?

El dilema que enfrentaba era claramente del tipo bueno-versus-bueno. Es bueno apoyar a la comunidad en su afán de mantener la ley y el orden. Pero también es bueno respetar la confidencialidad, como lo requería su código de ética profesional. ¿Por qué se le dificultaba tanto la decisión? Precisamente porque sus valores estaban bien definidos. Si no le preocupara tanto la confidencialidad de la información – que nace, en última instancia, de un deseo de honrar y respetar a cada miembro de la comunidad – quizá no hubiera dudado en proporcionar el nombre a la policía. En su afán de

colaborar en la captura de un criminal, podría haberse sometido tan completamente a la autoridad del oficial que nunca se habría dado cuenta cuán rápidamente, en su mente, el autor de la llamada se convertía en “el criminal” antes de haber sido cuestionado siquiera. Por otro lado si se hubiera aferrado ciegamente a su deber profesional, podría no haber considerado siquiera sus obligaciones para con la comunidad. Podría haber insistido simplemente en el principio de confidencialidad, sin apreciar el posible conflicto con una necesidad social urgente.

Las opciones difíciles no siempre involucran delitos o códigos de ética profesional, y tampoco se trata siempre de asuntos de gran importancia o muy llamativos. A menudo se presentan en áreas donde no existen leyes o regulaciones aplicables. Ese fue el caso del ejecutivo de una empresa manufacturera a nivel nacional, quien enfrentó una situación de este tipo poco después de asumir la gerencia de una de las plantas de su empresa en California. Cada año, le informaron, el productor de una de las series de televisas más populares de Hollywood filmaba un segmento para uno de sus programas en el parqueo de la planta. Con la autorización de los ejecutivos de la oficina central de la corporación, al equipo de la filmación se le permitía hacer su trabajo sin costo – típicamente en un día sábado, cuando el parqueo estaba vacío – y todos los años el Sr. Gray, el anterior gerente de la planta, sacrificaba parte de su fin de semana a fin de estar presente y colaborar con el equipo televisivo en lo que fuera necesario.

Por tanto, este año el nuevo gerente de la planta hizo lo mismo. La filmación se llevó a cabo de acuerdo a lo previsto, y al final del día, el productor se le acercó, le agradeció por su ayuda, y le preguntó a nombre de quién debía hacer el cheque por quinientos dólares. Sorprendido, el gerente de la planta contestó que debía hacerse a nombre de la empresa. Sorprendido a su vez, el productor dijo, “Oh, está bien. Antes siempre lo hacíamos a nombre del Sr. Gray. ¿No deberíamos simplemente hacerlo a nombre suyo?”

¿Opción difícil? En cierto sentido, sí. La corporación, que no perdía nada ni incurría en gasto alguno como resultado de la filmación, no exigía ni esperaba ningún tipo de pago. El gerente de la planta, por otro lado, había sacrificado un día entero de su fin de semana sin compensación adicional. Sin embargo, el activo que había hecho posible la filmación, el parqueo, no le pertenecía a él sino a la corporación. ¿De quién era este dinero? ¿Era el pago a la corporación, o una contribución por sus servicios personales? Si se trataba de esto último ¿era una especie de soborno, a fin de asegurar que el sitio seguiría estando disponible el año entrante, o un gesto de apreciación por su ayuda y colaboración? Es más, si decidiera entregar el cheque a la empresa, ¿no llevaría eso a preguntas sobre lo que sucedió con el dinero del año pasado, causando problemas para Gray, quien quizá razonó la cuestión de otra manera y no tenía problemas con aceptar el pago? ¿O descubriría esa investigación que este incidente formaba parte de una serie de malos manejos por parte de Gray, quien podría haber estado usando con regularidad los bienes de la empresa para provecho propio? El gerente sabía que muchas personas en su posición aceptarían el cheque, murmurando quizá alguna frase de apreciación, en una actitud de vive-y-deja-vivir. Para él, no era tan fácil – debido a la fuerza de sus valores centrales de honestidad, integridad y equidad, y su deseo de evitar incluso la apariencia de una mala acción. Con todo, pensaba que ambas opciones eran correctas – era correcto que recibiera alguna compensación, pero también era correcto que la empresa recibiera los pagos efectuados.

Las opciones difíciles, típicamente, enfrentan un valor “correcto” contra otro. Esto es cierto en todos los ámbitos de la vida empresariales, profesionales, personales, cívicos, internacionales, educacionales, religiosos, etc. Consideremos que:

Es correcto proteger el búho moteado, especie en peligro de extinción en los bosques naturales del Noroeste norteamericano – y también es correcto proporcionar fuentes de trabajo para los leñadores.

Es correcto respetar el derecho de la mujer a tomar decisiones que afectan su propio cuerpo – pero también es correcto proteger las vidas de lo que aún no han nacido.

Es correcto proporcionar a nuestra niñez las mejores escuelas públicas posibles – y también es correcto impedir el constante incremento en los impuestos locales estatales.

Es correcto proporcionar a todos los mismos servicios sociales, independientemente de raza u origen étnico – pero también es correcto otorgar atención preferencial a aquellas personas cuyos antecedentes culturales los han desprovisto de oportunidades en el pasado.

Es correcto no intervenir en los asuntos internos de naciones soberanas – pero también es correcto ayudar a proteger a los indefensos en áreas de conflicto cuando podrían ser víctimas de genocidio.

Es correcto suspender al jugador estrella del equipo de fútbol que fue sorprendido emborrachándose la noche antes del juego de campeonato – y también es correcto presentar la mejor alineación posible para el juego decisivo.

Es correcto restringir la importación de productos fabricados en países subdesarrollados bajo condiciones que deterioran el medio ambiente – pero también es correcto proporcionar fuentes de trabajo, aunque sea con salarios bajos, para los ciudadanos de esos países.

Es correcto denunciar al pastor culpable de un amorío con una mujer de su parroquia – pero también es correcto mostrar clemencia por el único error grave que ha cometido en su vida.

Es correcto averiguar todo lo posible acerca de los costos y estructuras de precios de la competencia – pero también es correcto obtener información de canales legítimos.

Es correcto llevar la familia a tomar una merecida vacación – y también es correcto ahorrar ese dinero para financiar la educación de los hijos.

Es correcto brindar apoyo a una opinión minoritaria en el club – pero también es correcto permitir que decida la mayoría.

Es correcto defender el principio de libertad creativa y estética para el encargado de la exhibición fotográfica del museo local – pero también es correcto respetar el deseo de la comunidad de evitar la exhibición de obras pornográficas o racialmente ofensivas.

Es correcto castigar a los empleados que toman decisiones tontas que ponen en peligro a la empresa – pero también es correcto mostrar suficiente compasión como para mitigar el castigo y darles otra oportunidad.

Lo que está en el fondo de nuestras opciones más difíciles, entonces, es un problema de bueno-versus-bueno. ¿Significa eso que no existen opciones del tipo bueno-versus-bueno? ¿Será que lo “malo” es solamente lo que otra persona opina acerca de aquello que yo considero “bueno”?

No. El mundo, lamentablemente, enfrenta bastantes situaciones de bueno-versus-malo. Evadir impuestos, mentir bajo juramento, pasarse un semáforo en rojo, comprarle a su hijo de catorce años un boleto para menores, inflar la cuantía de los daños en el reclamo de un seguro contra accidentes automovilísticos – el mundo abunda en instancias que, aunque comunes, son generalmente consideradas incorrectas. Pero las opciones bueno-versus-bueno son muy diferentes a las opciones bueno-versus-bueno. Estas últimas afectan nuestros valores más profundos y centrales, enfrentándonos en dilemas que jamás podrán resolverse simplemente suponiendo que una de las opciones es la “incorrecta.” Las opciones bueno-versus-malo, en cambio, no tienen la misma profundidad: si nos acercamos, empezamos a percibir el mal olor. Dos frases cortas resumen la diferencia: si podemos describir las opciones bueno-versus-malo podemos emplear la frase “tentaciones morales.”

Cuando las personas buenas confrontan opciones difíciles, rara vez se debe a que enfrentan una tentación moral. Sólo las personas que viven en un vacío moral pueden decir, “Por un lado está lo bueno, lo correcto, lo verdadero y noble. Por otro lado está lo atroz, lo malo, lo falso y lo bajo. Aquí estoy yo, y los dos me resultan igualmente atractivos.” Si una opción es obviamente incorrecta, usualmente no la consideramos seriamente. Si tenemos la alternativa de discutir un problema con el jefe, o acribillarlo a balazos en el parqueo, no consideramos que ésta última sea una opción válida. Por cierto podríamos decir la tentación de hacer algo malo –pero sólo porque lo malo nos parece, quizá momentáneamente y en algún ligero aspecto, como algo bueno. Para la mayoría de las personas, sólo se requiere un poco de reflexión para reconocer que el lobo de la tentación moral se está vistiendo con la piel de oveja de un aparente dilema ético.

Las opciones *realmente* difíciles, entonces, no son del tipo bueno-versus-malo. Son del tipo bueno-versus-bueno. Son dilemas genuinos precisamente porque cada lado está firmemente arraigado en alguno de nuestros valores centrales. Cuatro de estos dilemas son tan comunes en nuestra experiencia que constituyen modelos o paradigmas:

- . Verdad versus lealtad
- . Individuo versus comunidad
- . Corto plazo versus largo plazo
- . Justicia versus compasión

Las palabras que utilizamos son menos importantes que las ideas que reflejan: sea que lo llamemos ley versus caridad, equidad versus clemencia, o justicia versus afecto,

en todo caso estamos hablando de alguna forma de justicia versus compasión. Lo mismo con los otros casos. Los nombres podrán ser flexibles, pero no los conceptos: Estos cuatro paradigmas son al parecer tan fundamentales para las opciones difíciles que todos enfrentamos, que podríamos denominarlos *dilemas paradigmáticos*. Estos paradigmas se explican en más detalle en los Capítulos 5 y 6. A continuación, sin embargo, proporcionamos un ejemplo de cada uno:

Verdad versus lealtad. Como profesional empleado en una gran empresa electrónica en la industria militar, Stan estaba constantemente preocupado por la posibilidad de un despido. Cada cierto número de años, la gerencia despedía personal a medida que mermaba la actividad – para luego recontratar cuando la situación mejoraba. Cuando Stan y sus colegas notaron que los altos ejecutivos nuevamente se reunían a puerta cerrada, empezaron a sospechar lo peor.

El jefe de Stan, sin embargo, era un buen amigo – y también un poco locuaz. Por eso, Stan dudó en preguntarle sobre su futuro. Su jefe le explicó en detalle el plan de contingencia – y le mencionó que si fuera necesario despedir a alguien, Jim, un colega de Stan, sería el que perdería su empleo. También le hizo ver que esta información era estrictamente confidencial.

Poco después de esa conversación, Jim se acercó a Stan y le pidió que confirmara el rumor de que él sería el próximo en ser despedido. Stan claramente se enfrentaba al dilema de verdad-versus-lealtad. Puesto que sabía la verdad, la honestidad le obligaba a contestar con veracidad. Pero le había prometido a su jefe mantener confidencialidad de la información, y tenía un fuerte sentido de lealtad.

Cualquiera de las dos opciones, entonces, sería “correcta.” Pero no podía escoger ambas.

Individuo versus comunidad. A mediados de los años 80's, la administración de una residencia para ancianos en California recibió una carta de un hospital universitario cercano, donde usualmente iban sus residentes a recibir tratamientos médicos. La carta recordaba que cinco de sus residentes habían sido recientemente sometidos a tratamientos quirúrgicos en el hospital, y también le informaba que los médicos sospechaban que parte de la sangre usada para transfusiones podría haber estado contaminada con el virus HIV. Aunque se aclaraba que la probabilidad de infección era muy baja, se le pedía llamar inmediatamente al hospital a fin de hacer arreglos para tomar muestras adicionales de estas cinco personas.

Esta carta, recuerda el administrador, le planteó un problema muy dramático: ¿Qué quiere decir, y a quién decírselo? Dado el nivel de ignorancia sobre el SIDA, tanto a nivel profesional como entre el público – debemos recordar que esto era a mediados de los 80's, cuando era poco lo que se conocía sobre la enfermedad, y las regulaciones legales tampoco ofrecían pautas claras – estaba seguro que si le informaba a sus empleados, estarían tan atemorizados que se rehusarían a entrar en las habitaciones de estas cinco personas, por lo que sería imposible ofrecerles ni siquiera un mínimo de atención y cuidado. ¿Pero si no les informaba y alguno de ellos contraía SIDA? Sería su culpa.

Al final, luego de las pruebas, ninguno de los cinco resultó positivo. Pero el administrador no contaba con esa información en ese momento. ¿Qué debía hacer? Sabía que era correcto respetar los derechos individuales de cada uno de estos cinco residentes – la privacidad de sus historiales médicos, la expectativa de recibir buena atención, su dignidad como personas. Era correcto, en otras palabras, no decir nada.

Por otro lado, sabía también que era correcto proteger a la comunidad de una enfermedad. Sus empleados no habían sido contratados para realizar trabajos de alto riesgo. La mayoría de ellos no se consideraban como miembros de una profesión peligrosa a la que habían acudido por una noble vocación y sometidos a intenso entrenamiento, sino como simples trabajadores no-calificados. Quizá todos amanecerían enfermos el día después del anuncio, con tal de ausentarse del trabajo. Pero eso no importaba: Merecían protección, a fin de que pudieran seguir atendiendo, con todos los cuidados del caso, a todos los otros residentes. Era correcto entonces decirles.

Las dos opciones eran correctas, pero no podía escoger ambas.

Corto plazo versus largo plazo. Andy estudió una carrera científica, y cuando se graduó de la universidad encontró un buen trabajo en su profesión, se casó, y tuvo dos hijos. Doce años después, se mudó a otra empresa que le ofrecía posibilidades de un cargo gerencial. Amaba a su familia, y admiraba a su esposa por su dedicación en la educación de los chicos, pero también había advertido que sus hijos, que se acercaban a la adolescencia, se beneficiaban mucho con sus consejos paternales – especialmente a medida que se acercaban a él y su esposa se daban cuenta que podría ser un difícil periodo de transición en sus vidas. Decidió por tanto pasar bastante tiempo con ellos, jugando béisbol y ayudándoles en sus tareas escolares.

Pero también le gustaba su trabajo, y lo hacía bien. Pronto resultó evidente que para poder ascender en la empresa, necesitaría una maestría en administración de empresas. Una universidad cercana ofrecía un atractivo programa de clases nocturnas y durante fines de semana, que le permitiría seguir a tiempo completo con su empleo actual, pero absorbería varios años de su vida, y su esposa tendría que encargarse de la mayoría de las actividades familiares.

El dilema de Andy enfrentaba corto plazo contra largo plazo. Era correcto, pensaba él, respetar las necesidades de su familia en el corto plazo – apegarse más a sus hijos en un momento en sus vidas en que la influencia paterna podría ser muy importante. Pero también era correcto pensar en las necesidades de su familia en el largo plazo – educarse más a fin de garantizar mejores ingresos en los años venideros, para poder financiar la educación universitaria de sus hijos.

Ambas opciones eran correctas, pero no podía hacer las dos cosas.

Justicia versus compasión. Como jefe de redacción de un periódico importante, yo estaba a cargo de varios departamentos muy diversos. Al igual que la mayoría de los diarios, el nuestro incluía reportajes especiales sobre temas educativos, libros, ciencias y artes – además de reportajes sobre carros, ajedrez, espectáculos, jardinería y gastronomía. Pronto aprendí que lo verdaderamente importante en cualquiera de estos temas es la calidad de escritor, y que incluso en áreas que no me interesaban particularmente, un reportaje bien escrito podría captar (y mantener) mi interés tanto o

más que una noticia de primera plana. Por eso siempre tratábamos de contratar a jóvenes que pudieran escribir bien, independientemente de cualquier otro talento que pudiera tener.

Teníamos una jovencita con precisamente estas características en nuestra sección culinaria. Era graduada de una de las mejores universidades, y había progresado rápidamente, a tal punto que, en calidad de asistente de redacción, escribía con regularidad. Un día, cuando vi que había presentado un artículo sobre las moras silvestres del estado de Maine, me dio mucho gusto ver que estaba programado para ser publicado en una fecha próxima.

Al día siguiente, aparté la vista de la pantalla de mi computadora, y me encontré con la encargada de la sección culinaria, una mujer con décadas de experiencia periodística. Estaba parada, en silencio, frente a mi escritorio. En una de sus manos tenía una copia del reportaje sobre las moras, escrito por su joven asistente. En su otra mano sostenía un viejo y desgastado libro de cocina, publicado unos treinta años atrás. En las páginas de ese libro se encontraba el reportaje de nuestra joven amiga, íntegro, palabra por palabra.

El pecado capital del periodismo, el pecado supremo, es el plagio. Esto debería insistírsele constantemente al joven periodista; nada destruye una carrera más rápidamente que el plagio; no hay peor engaño para el lector; y nada es más difícil de detectar. Este no era un dilema ético - no se trataba de un caso de bueno-versus-bueno. Para nuestra joven amiga era un caso de bueno-versus-malo – una tentación moral pura y simple – y ella había escogido lo incorrecto.

Para mí sin embargo, sí era un dilema ético. Me sentía desgarrado por dos deseos conflictivos. Por un lado, tenía ganas de saltar de mi asiento y dirigirme directamente al escritorio de la asistente – luego voltearlo, regar sus contenidos por el piso de la oficina de redacción, tomarla del pescuezo, lanzarla a la calle y gritarle “¡Nunca vuelvas! ¡y que no sepa yo que estás trabajando como periodista en otra parte!” Mi otro yo deseaba acercarse a su escritorio con calma, tomar una silla, y preguntarle, “¿Qué está pasando? Sabes muy bien que eso no se hace. ¿Tienes algún problema en tu vida personal? Vamos a tomarnos un café – tú y yo tenemos que hablar.”

Parte de mí, en otras palabras, deseaba aplicar la ley sin contemplaciones – un castigo rápido y ejemplar, que quedara para siempre grabado en los anales del periodismo norteamericano – a pesar de que, si lo hiciera, la mitad de mis colegas murmurarían, “Fascista desalmado, ¡qué rígido!” Por otro lado, también deseaba ser compasivo, extender una mano amiga a una persona que al parecer la necesitaba desesperadamente – aunque si lo hacía, la otra mitad de mis colegas pensarían, “¡Es tan liberal que no le importa que se cometan delitos!”

Era correcto ser compasivo. También era correcto hacer respetar las reglas. Pero no podía hacer ambas cosas a la vez.

Este último caso ofrece dos útiles lecciones. Primero, los dilemas tienen actores. Cualquier análisis debe empezar con una pregunta: ¿De quién es ese dilema? Para la joven escritora, era un caso de bueno-versus-malo. Para mí, era un caso de bueno-versus-bueno. Para la encargada de la sección culinaria, estoy seguro que era otro tipo

de dilema bueno-versus-bueno: ¿Confronto directamente a mi asistente o apelo a una autoridad superior?

Segundo, la manera en que este problema fue eventualmente resuelto nos ilustra un punto importante. Las soluciones a menudo surgen cuando, al analizar un dilema ético que parece ser rígidamente bipolar, apreciamos un camino intermedio que se abre entre las dos opciones. En este caso, encontramos esa vía intermedia. Descubrimos que nuestra joven asistente tenía, en efecto, serios problemas personales. Y puesto que su reportaje sobre las moras silvestres aún no se había publicado, nos quedaba algún margen para maniobrar. Le cambiamos a la sección editorial, en el entendido de que ya no escribiría más. Mantuvo ese cargo por varios años, y eventualmente dejó el periódico para tomar un empleo fuera del periodismo.

Al escuchar y analizar cientos de dilemas éticos similares a éstos, he encontrado que generalmente se ajustan a uno (o más) de los cuatros paradigmas. ¿Pero eso qué? ¿De qué manera nos ayuda este proceso de identificar un paradigma determinado?

Creo que nos ayuda de tres maneras:

Nos ayuda a penetrar el velo de misterio, complejidad y confusión – dándonos la seguridad de que, por más multifacéticos que sean, los dilemas pueden ser reducidos a elementos comunes. Al hacerlo, nos hace caer en la cuenta de que este dilema – el que de un rato a otro cayó en mi despacho a media tarde de un martes común y corriente – no es un evento único creado *sui generis* de la nada y que jamás le ha ocurrido a ninguna otra persona en el universo. Más bien, se trata de un problema manejable, muy similar a otros muchos problemas, y susceptible de ser analizado.

Nos permite pasar por alto los detalles irrelevantes para ir directamente al meollo de la cuestión. Bajo este tipo de análisis, el hecho fundamental que lo convierte en un auténtico dilema – el conflicto de valores morales básicos – resalta con toda claridad. Al percibir este choque de valores, podemos ver fácilmente por qué tenemos un conflicto: Cada valor es bueno, y ambos son excluyentes.

Nos permite distinguir situaciones bueno-versus-bueno de situaciones bueno-versus-malo. Mientras más experiencia tenemos con dilemas éticos genuinos, nos damos cuenta cada vez más de que éstos encajan naturalmente en alguno de estos paradigmas, por lo que cualquier situación que se ajusta a uno o más de los paradigmas deber ser realmente un caso de bueno-versus-bueno. ¿Pero qué pasa con aquellas situaciones que aparentemente plantean un dilema ético, pero que resisten todo intento de identificarlas con alguno de los paradigmas? Generalmente no encajan por una sencilla razón: Resulta que en realidad son casos de bueno-versus-malo. Cualquier intento de aplicar uno de los cuatro paradigmas sólo produce frustración. Se aprecia inmediatamente que una de las opciones es correcta, pero no así la otra. ¿Por qué? Porque no tiene nada de bueno: Es malo. De este modo, los paradigmas proporcionan una prueba de ácido que nos ayuda a diferenciar entre dilemas éticos y tentaciones morales.

Pero analizar un dilema – incluso identificarlo con alguno de nuestros paradigmas – no es lo mismo que resolverlo. Una solución nos obliga a escoger la opción más correcta bajo las circunstancias, y eso requiere algunos criterios para la toma de decisiones.

Los tres principios que detallamos a continuación han sido tomados de las tradiciones de la filosofía moral. De muchas teorías que han sido propuestas para la toma de decisiones éticas, éstas tres son particularmente útiles para ayudarnos a pensar con claridad acerca de problemas del tipo bueno-versus-bueno. Cada uno de estos principios nos da una manera de evaluar las opciones de un dilema, y cada uno está respaldado por una larga y noble tradición. Cada uno de estos principios, como veremos en capítulos subsiguientes, tiene poderosos argumentos a su favor - y también poderosos argumentos en contra. Para mayor claridad, les asignaremos etiquetas taquigráficas: hablaremos del principio *utilitario*, del principio *categorico*, y del principio *solidario*. Estos principios se discuten en más detalle en el Capítulo 7, pero aquí daremos una explicación muy resumida de cada uno.

Pensamiento utilitario. Conocido entre filósofos como *utilitarismo*, este principio es mejor conocido por la máxima *Haz aquello que produzca el mayor beneficio para el mayor número posible de personas*. Exige que hagamos una especie de análisis costo-beneficio, determinar quién se perjudica y quién se beneficia, y medir la intensidad de ese beneficio. Es la piedra angular de todo debate sobre políticas públicas: La mayor parte de la legislación, hoy en día, se elabora con este criterio utilitario en mente.

Este principio se fundamenta en una evaluación de consecuencias, una predicción de resultados. De hecho, los filósofos típicamente se refieren al utilitarismo como una especie de *consecuencialismo* - para ser más precisos, es un principio *teleológico*, derivado del vocablo griego *teleos*, que significa “finalidad” o “resultado.” ¿Por qué? Porque no se puede determinar el “mayor beneficio” sin especular acerca de probables resultados. De ahí la designación de “teleológico”: El utilitarismo examina posibles resultados, y escoge el que produce los mayores beneficios para la mayoría.

Pensamiento categorico. A menudo asociado con el nombre del filósofo alemán Immanuel Kant, este principio es mejor conocido por lo que Kant llamaba “el imperativo categorico.” Kant lo expresaba así: “Actúa en todo momento como si la máxima de su conducta pudiera convertirse en principio de legislación universal. “En palabras más simples, esto significa, “Sólo obedece el principio que quisieras que todos los demás obedezcan.” En otras palabras, actúa de tal manera que todas tus acciones pudieran convertirse en una norma de conducta universal que los demás tuvieran que obedecer. Pregúntate, “*Si todo el mundo* adoptara la regla de conducta que yo estoy siguiendo, ¿creería eso el mayor bien [en palabras de Kant] la mayor nobleza de carácter?”

Esta forma de pensar se opone directamente al utilitarismo. Al argumentar que el consecuencialismo tiene defectos irremediables - ¿cómo podemos, al fin y al cabo, siquiera *imaginar* que podemos conocer todas las consecuencias de nuestras acciones? - el pensamiento categorico propone que actuemos únicamente en base a reglas fijas. No pensemos en los resultados: Atengámonos a nuestros principios, sean cuales sean las consecuencias. Esta forma de pensar, basada en el concepto de *deber* - no lo que creemos que podría funcionar, sino lo que debemos hacer - es conocido entre los filósofos como pensamiento *deontológico*, que deriva del vocablo griego *deon* (“obligación” o “deber”).

Pensamiento solidario. Este principio, que plantea ante todo el amor al prójimo, se conoce más frecuentemente bajo la forma de la Regla de Oro: *Haz a los demás lo que quieras que ellos te hicieran a ti*. Este principio tiene una característica que los filósofos llaman *reversibilidad*: En otras palabras, nos pide que evaluemos nuestras acciones colocándonos en el lugar de la otra persona e imaginando cómo nos sentiríamos si fuéramos el objeto (en lugar del perpetrador) de nuestras acciones. Aunque a menudo es asociado con el cristianismo – al fin y al cabo, Jesús dijo, “todas las cosas que queráis que los hombres hagan con vosotros, así también haced vosotros con ellos” (Mateo, 7:12) – de hecho es tan universal que figura como elemento central de las enseñanzas de todas las grandes religiones del mundo. Si bien algunos filósofos (incluyendo Kant) han cuestionado su validez como principio práctico, para muchas personas es la única regla ética que conocen, y por tanto merece consideración por el cemento moral que ha proporcionado a lo largo de los siglos.

¿Cómo se aplican estos principios? Primero, consideremos unas situaciones hipotéticas. Está usted caminando por un centro comercial un día, cuando la mujer que va delante abre su bolso y saca un pañuelo. Sin darse cuenta, se le cae al suelo un billete de diez dólares. Usted lo recoge y se lo entrega.

Desde la perspectiva Kantiana, usted acaba de invocar una norma o máxima – en este caso, “Nunca robes” – que usted desearía ver universalizada. Es evidente que si toda la gente actuara como usted lo hizo en condiciones similares, el mundo sería mucho mejor.

Pero supongamos que más tarde usted está comiendo un helado de cono. Ya casi lo ha terminado, y sólo queda el poco atractivo extremo del cono, que ya está mojado y pegajoso. Si lo sostiene mucho tiempo más, el helado derretido empezará a escurrir por su mano y su brazo. No hay basureros a la vista, aunque detrás de usted hay un pequeño seto ornamental, bajo el cual se pueden ver algunas basuras tiradas. Se le ocurre tirar los restos del cono bajo el seto – pero (dado que su estado de ánimo hoy es desusadamente filosófico) no sin antes reflexionar sobre los tres principios de resolución antes enumerados.

Empecemos con el principio utilitario. Una rápida evaluación de las consecuencias sugiere que (1) el centro comercial probablemente tiene personal de limpieza para recoger la basura, (2) probablemente el seto es visitado con regularidad por ardillas, pájaros y hormigas, y (3) no hay personas a la vista comiendo helados. Su pequeño resto de cono no afectará al seto ni al nivel general de limpieza en el centro comercial: En otras palabras, será un acto sin mayores consecuencias. Tírelo.

Un momento, dice el kantiano. Recuerde que está usted sentando un precedente para el mundo entero. Si lo tira bajo el seto, tendrá que permitir que de ahora en adelante *todo el mundo* tire sus restos de helados bajo setos ornamentales, hasta que todos los centros comerciales del mundo queden completamente inundados de basura. ¿Ejemplo exagerado? Sí. Pero nos ayuda a recordar que la única razón por la que el utilitarista piensa que puede “salirse con la suya” es porque son pocas las personas que harán lo mismo que nosotros acabamos de hacer, y por tanto nuestra acción tendrá mínimas consecuencias en un universo tan grande. Pero se pregunta el kantiano, ¿es ésa una buena razón para violar una norma? ¿Realmente quisiéramos que los demás se comporten así?

Lo que nos lleva precisamente a la Regla de Oro: No hagas lo que no quisieras que hagan los demás. ¿Cómo reaccionaríamos si esa mujer de allá tirara su cono de helado detrás del seto? ¿Qué tal una colilla de cigarro? ¿Qué tal la mitad de su emparedado? ¿Qué tal una bolsa entera de restos de comida? ¿No nos sentiríamos por lo menos ligeramente ofendidos? Entonces, ¿qué de la mujer que iba detrás de usted cuando tiró su helado? - ¿y qué del niño que la acompañaba? ¿Acaso no queremos que otros adultos den buenos ejemplos para nuestros hijos (incluso en situaciones en las que una acción que podría describirse como un *mal* ejemplo es posiblemente perdonable y quizá incluso justificable)?

No se trata aquí de realizar tres pruebas, y luego tomar una votación para ver cuál opción gana por tres-cero o dos-uno. Se trata de razonar. Los principios no son útiles porque nos brindan una respuesta tajante para nuestro dilema. No son un instrumento mágico capaz de generar soluciones infalibles: Si así fuera, la ética sería un asunto mucho más sencillo, y los problemas morales de la humanidad ya se hubieran solucionado satisfactoriamente siglos atrás. No, los principios son útiles porque nos permiten ejercitar nuestro raciocinio moral. Nos dan diferentes perspectivas para examinar nuestros dilemas, diferentes criterios para evaluarlos. Para ver como funcionan los principios, consideremos dos de los dilemas ya planteados: el caso de la bibliotecaria, y el caso de la joven periodista que cometió plagio.

¿Qué debería hacer la bibliotecaria? Al analizar su dilema, el paradigma que más parece ajustarse es el de individuo versus comunidad: el derecho a la privacidad del originador de la consulta versus el derecho de la comunidad de vivir sin temor. Un utilitarista, al examinar las consecuencias y la cantidad de personas involucradas, bien podría aconsejarle que entregue el número telefónico a la policía. El bien de la comunidad, en esta perspectiva, debe prevalecer sobre los derechos del individuo. ¿Qué si es inocente? ¿Qué si la policía, en su afán de obtener una confesión, le hacen la vida imposible? Eso sería lamentable, pero está implícito en el utilitarismo: Escoger lo más conveniente para la mayoría implica que de vez en cuando a la minoría le tocará algo tan bueno – a veces incluso algo muy malo. Supongamos (continúa el utilitarista) que la bibliotecaria se niega a entregar el número – y esa misma noche ocurre una segunda violación. Supongamos que vuelva a suceder todas las noches. ¿Acaso no tiene la comunidad derecho de que se le proteja?

El imperativo categórico ofrece una perspectiva diferente. El kantiano, al argumentar que lo más sagrado es el deber, bien podría aconsejarle a la bibliotecaria que considere en primera instancia su sentido de obligación profesional. La norma es muy simple: No divulgar los nombres de las personas que llaman para pedir información. No importa cuáles sean las circunstancias, simplemente no lo haga, porque si lo hace, entonces está usted diciendo que todos los bibliotecarios del mundo deberían hacerlo.

De hecho, al explicar su razonamiento en este caso, la bibliotecaria que nos relató este dilema lo respaldó con otro ejemplo. Suponga que un pequeño empresario local tiene una brillante idea, y decide instalar un campo de mini-golf. Llama a la biblioteca para pedir información sobre como construirlo. Esta información inmediatamente se divulga, y otro empresario muy adinerado, que ya tiene un terreno y bastante financiamiento, decide hacerlo él mismo antes de que el empresario pequeño haya tenido la oportunidad de siquiera explorar las posibilidades. Su conclusión: Los

bibliotecarios tienen la obligación de proteger la identidad de las personas que buscan información, a fin de asegurar el uso libre de las bibliotecas y ayudar a promover la sociedad más creativa y productiva posible.

Pero el utilitarista se pregunta: ¿Cómo sabemos que hará esto el empresario rico? ¿No son algo remotas las posibilidades de que eso suceda? Y existe una diferencia muy grande entre la violación sexual y un campo de mini-golf. En todo caso, las consecuencias de un acto de oportunismo financiero no se comparan con la captura de un criminal. Contesta el kantiano: Otra vez estamos especulando sobre consecuencias – como si pudiéramos adivinar el futuro. Y puesto que no podemos hacerlo, el único camino seguro es apegarse a la norma: No se divulgue el número. Recordemos que lo que haga la bibliotecaria en esta instancia fijará para siempre un precedente para todos los bibliotecarios. Ese es el imperativo para la categoría de acción que ella está creando. Toma este camino, y habrá todo tipo de rejas. Pero habrá micrófonos escondidos en todas las bibliotecas, y viviremos en un mundo sin crimen pero constantemente atemorizados en un estado-policía al estilo soviético.

¿Qué dice la Regla de Oro? Aquí el asunto depende de quién es el otro. Si se trata de la persona que originó la consulta, pues él no desearía que entreguemos su número telefónico a la policía – especialmente si es un simple estudiante investigando un trabajo escolar. Por otro lado, si se trata del detective, él realmente necesita el número. Si se trata de las otras mujeres que viven en la comunidad ellas también quisieran que se colabore con la policía la decisión de la bibliotecaria dependerá en parte de quién considera ella como “el otro.” Pero sólo en parte. También dependerá de su concepto de lo que significa *preocuparse* por los demás. ¿Expresará su sentido solidario defendiendo los intereses a largo plazo de una sociedad libre, donde nadie se arriesga por el sólo hecho de pedir información? ¿O lo hará protegiendo a la sociedad de lo que podría constituir un peligro inminente?

Tres principios, tres formas de pensar – y el voto es indeciso. Podremos al individuo por encima de la comunidad, o a la comunidad por encima del individuo, dependiendo del peso específico que asignemos a cada una de estas formas de razonar.

Esto también es cierto en el caso de la historia de las moras, que encaja en el paradigma justicia-versus-compasión. Aquí, el utilitarista recomienda evaluar las consecuencias. Seguro, que le caiga todo el peso de la ley: ¿Pero qué harás si al día siguiente lees que se suicidó? ¿Qué si su vida personal estaba enredada que cometió un acto desesperado - y si tú le diste un empujón final sin molestarte siquiera en averiguar qué pasaba? ¿O qué tal si te plantea una demanda judicial? ¿O si...? Considerando todas las posibilidades, el utilitarista podría inclinarse a favor de no considerar el plagio como un pecado capital – se inclinaría a favor de la clemencia, aunque sea sólo por esta vez.

Al kantiano no le interesan las *posibilidades* sino las normas. Al recordarte que lo que tú decidas hacer será la norma de aquí en adelante para todo jefe de redacción en similares circunstancias, el kantiano desea sentar un buen ejemplo. Si siempre tuvieras que escoger la misma opción, ¿cuál debería ser? Aquí la lógica podría inclinarse en favor de la justicia – hacer respetar las reglas, sin preocuparse por las consecuencias de la acción en este caso particular, y con miras al deber más amplio de erradicar el plagio. A fin de cuentas, inclinarse en la otra dirección – apelar a la clemencia como regla infalible – prácticamente anularía la justicia. Si todos los jefes de redacción siempre

actuaran como si la justicia pudiera pasarse por alto “solo por esta vez,” ¿entonces de qué sirve la justicia?

La Regla de Oro, que se concentra en la reversibilidad, nos pregunta, ¿Cómo quisiera yo que actuara mi jefe en esta situación? ¿Bajo qué circunstancias podría yo mismo haberme visto obligado a hacer algo semejante? ¿Tengo problemas personales insuperables? Entonces quizá necesito un buen consejo. ¿Me atemoriza la posibilidad de fracasar? Entonces tal vez necesito que me alienten. ¿Estoy obsesionado por la idea de alcanzar el éxito a toda costa? Entonces tal vez me hace falta una fuerte reprimenda. De hecho, es posible que esto sea una inconsciente llamada de auxilio – el infractor está clamando a gritos para que lo descubran, lo castiguen, y lo reformen.

Las decisiones que hemos examinado son todas difíciles, y todas son difíciles por la misma razón. Todas enfrentan un bien contra otro. En los capítulos siguientes, examinaremos el concepto de bueno-versus-malo (Capítulo 2). Examinaremos lo que significa ser éticamente sano (Capítulo 3). Consideremos de dónde obtenemos nuestro sentido del bien, y cómo desarrollamos nuestros valores centrales (Capítulo 4). Examinaremos en mucho más detalle los dilemas paradigmáticos (Capítulos 5 y 6) y los principios de resolución (Capítulo 7). En el Capítulo 8 aplicaremos estos paradigmas y principios a una rica gama de ejemplos tomados de ámbitos privados y públicos. Por último, en el Capítulo 9 consideraremos la naturaleza de la ética en el siglo XXI y nuestra relación individual con ella.

Sin embargo, primero necesitamos explorar algunas respuestas contemporáneas a algunas antiguas inquietudes. ¿Qué del bien y el mal? ¿Acaso no importa que la gente haga cosas malas?

A medida que nos acercamos al final del milenio, ¿cómo anda nuestro barómetro moral – y qué importancia tiene? ¿*importa* realmente la ética?

Kidder, Rushworth. Cómo las personas buenas toman decisiones difíciles Ed. Universidad Francisco Marroquín Guatemala, 1995

Tópicos para la reflexión

- ❖ Explica por qué resolver un problema no significa necesariamente hacer lo correcto.
- ❖ Habías contemplado la idea de que quien vive más apegado a los valores éticos puede encontrar problemas en donde otros no los ven. ¿Cómo puedes explicar esto?

- ❖ ¿Cuál es la diferencia entre los dilemas éticos y las tentaciones morales?
- ❖ Explica brevemente lo que implica cada uno de los cuatro modelos de dilemas que presenta el texto.
- ❖ ¿Cuál te parece que es la aportación principal del texto?

Dilemas correspondientes a la actividad 6, sesión 4/4, Unidad 2

En este ejercicio se trata de establecer primero si el ejemplo representa una tentación moral o un dilema y después reconocer los elementos que permiten identificar de qué tipo de dilema se trata:

Individuo vs. Comunidad / Justicia vs. Compasión / Lealtad vs. Verdad / Largo plazo vs. Corto plazo

() Los miembros de la comisión de planeación de la Organización Mundial de la Salud han recibido una partida especial de millones de dólares que tiene que ser aplicada a un proyecto único, deben decidir si la utilizan para aliviar el hambre de los niños en África o para un proyecto de investigación sobre nuevas tecnologías de alimentos.

() Julia acaba de ser aceptada en la universidad pero tiene problemas con una materia del Bachillerato que se le dificulta mucho y que además nada tiene que ver con lo que ella va a estudiar. Julia decide copiar en el examen final de esa materia. Se promete a sí misma que nunca volverá a hacerlo, pero este es un caso desesperado.

() Una señora rentó su matriz a un matrimonio que no podía tener hijos; después de la inseminación artificial se implantó el embrión en su matriz. El matrimonio se encargó de que ella tuviera todos los cuidados y la mejor atención médica. Cuando nace el bebé ella se arrepiente de su decisión y pide quedarse con el bebé. El juez debe decidir con quién se queda el bebé.

() El último libro de un famoso escritor expresa ideas que ofenden las creencias religiosas de su país. ¿Se debe publicar? El escritor apela a que se respete su libertad de expresión.

() Se ha descubierto que la empresa principal de una comunidad, que da empleo a la mayoría de los habitantes del lugar, utiliza maquinaria muy vieja y que es altamente contaminante. La ley dice que la empresa debe cerrarse de inmediato.

Bibliografía

Alberoni, F. **Valores (23 reflexiones sobre los valores más importantes en la vida)**
 Editorial Gedisa,
 Barcelona, 1994

- Antaki, Ikram. **El manual del ciudadano contemporáneo.** Ed. Planeta, México, 2000 pp. 315
- Delors, J. et al **La educación encierra un tesoro.** Ediciones UNESCO, 1996
- Devalle y Vega. **Una escuela en y para la diversidad. el entramado de la diversidad.** Ediciones AIQUE, Buenos Aires, 1998
- Ende, M. **La prisión de la libertad.** Ed. Alfaguara, Madrid, 1993, 212 pp.
- Freire, P. **Pedagogía de la autonomía.** Ed. Siglo XXI, México, 1999
- Fromm, E. **Sobre la desobediencia y otros ensayos.** Ed. Piados Studio, México, 1993, pp. 190
- Gil, R. **Valores humanos y desarrollo personal. Tutorías de educación secundaria y escuelas de padres**
Ed. Escuela Española, Madrid, 1998, pp.284
- González, J. **El ethos, destino del hombre.** UNAM/FCE, México, 1996
- González, J. y Landa, J. (comp.) **Los valores humanos en México.** Ed. Siglo XXI, México, 1997, 289 pp.
- Hersh, R., Reimer, J. Paolitto, D. **El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg.** Ediciones Narcea,
Madrid, 1988, pp. 192
- Kidder, Rushworth. **Cómo las personas buenas toman decisiones difíciles.** Ed. Universidad Francisco Marroquín, Guatemala, 1995, pp. 218
- Ortega, Minguéz y Gil. **Valores y educación.** Editorial Ariel, Barcelona, 1996, 191 pp.
- Puig, J. y Martínez, M. **Educación moral y democracia.** Ed. Laertes, Barcelona, 1989, pp. 237
- Rodríguez, D. **Reencuentro con la moral** Ed. I.D.H., México, 1984, 176 pp.
- Savater, F. **Ética para Amador.** Ed. Ariel, Barcelona, 1991, 189 pp.
- Schmelkes, Silvia **La escuela y la formación valoral autónoma,** Castellanos editores, México, 1997
- Villalba, Borja y Hernández. **El derecho a la diferencia. Materiales curriculares para la educación en valores. La tolerancia.** Ministerio de Educación y Cultura,
Madrid, 1996

Unidad 3
Actores y sujetos sociales

Tópicos

- Sujetos sociales emergentes. Diferencia no significa desigualdad.
- Los riesgos de la democracia. ¿Utopía, realidad, única vía de organización social?
- La organización de la acción colectiva. Capacidad para generar discursos alternativos.

Objetivos

- Reconocer la influencia social y política de la acción de los grupos considerados minoritarios
- Valorar la necesidad de definir el concepto de justicia
- Identificar la democracia como una tarea ciudadana
- Analizar algunos de los retos de la democracia
- Incorporar los planteamientos de la organización de la acción colectiva a iniciativas concretas
- Destacar las actitudes ciudadanas que hace posible el planteamiento de una comunidad multicultural

Introducción

Con este tema se pretende reconocer el amplio espectro implicado en el concepto de sujeto social, pues comúnmente se tiende a minimizar la influencia y la acción de grupos que por ser considerados minoritarios o marginales parecen no tener injerencia en el quehacer político, económico y social.

El planteamiento de los sujetos y actores sociales te permitirá reconocer, como joven, tu dimensión de ciudadano y así poder comprender la relación directa que se da entre la calidad de la participación y la solidez y estabilidad de los procesos democráticos. Es preciso destacar el papel de la universidad en la educación política de

los estudiantes, entendida como toma de conciencia, como reflexión crítica frente a la realidad que posibilita el ejercicio de la imaginación para pensar y estructurar formas de organización y participación alternativas a los tradicionales.

Las lecturas elegidas para esta unidad tienen el propósito de analizar, desde una perspectiva realista, las posibilidades y alternativas para la construcción de una democracia atenta a las necesidades de una ciudadanía diferenciada, a la que ha de asegurarse por igual el acceso a las posibilidades de desarrollo personal y de una vida digna. Este tema invita a pensar, desde la perspectiva de la diferencia y la no exclusión, en una justicia social que no pretenda imponer condiciones iguales a los desiguales, sino partiendo del reconocimiento de las diferencias, ofrezca a cada uno, desde su condición, la posibilidad de una legítima participación social.

Asumirse como sujetos inmersos en una cultura, con una personalidad moral forjada en el transcurso de la vida, posibilita el reconocimiento de un conjunto de valores que es preciso impulsar para la construcción de una comunidad en la cual todos puedan gozar de un legítimo reconocimiento de su derecho a manifestarse y al mismo tiempo responsabilizarse de su acción. En este sentido es preciso considerar las circunstancias sociales y políticas vigentes en su carácter temporal e histórico, y por lo mismo susceptibles de ser transformadas, aquí la lectura de Bolos nos presenta cómo las acciones surgidas de la acción colectiva son eficaces para cambiar el curso de los acontecimientos y la propia realidad.

Con esto se trata de alentar la organización social como vía para lograr los objetivos compartidos, además de enfatizar un sentido de eficacia personal, entendida como una sensación de logro, de capacidad para generar el cambio en la medida en que la acción se organiza en torno a la diferenciación de metas a corto, mediano y largo plazo. Cada uno de los miembros del grupo debe reconocer no sólo la eficacia de la acción colectiva sino la eficacia de su propia intervención para alcanzar las metas planteadas. La participación social debe ponerse metas ambiciosas, pero al mismo tiempo reconocer las rutas críticas y las etapas que se han de cumplir para ser más eficaces que románticos.

UNIDAD 3- Lectura 1

PONTE EN SU LUGAR

Robinson Crusoe pasea por una de las playas de la isla en la que una inoportuna tormenta con su correspondiente naufragio le ha confinado. Lleva su loro al hombro y se protege del sol gracias a la sombrilla fabricada con hojas de palmera que le tiene justificadamente orgulloso de su habilidad. Piensa que, dadas las circunstancias, no puede decirse que se las haya arreglado del todo mal. Ahora tiene un refugio en el que

guarecerse de las inclemencias del tiempo y del asalto de las fieras, sabe dónde conseguir alimento y bebida, tiene vestidos que le abriguen y que él mismo se ha hecho con elementos naturales de la isla, los dóciles servicios de un rebaño de cabras, etc. En fin, que sabe cómo arreglárselas para llevar más o menos su buena vida de náufrago solitario. Sigue paseando Robinson y está tan contento de sí mismo que por un momento le parece que no echa nada de menos. De pronto, se detiene con sobresalto. Allí, en la arena blanca, se dibuja una marca que va a revolucionar toda su pacífica existencia: la huella de un pie humano.

¿De quién será? ¿Amigo o enemigo? ¿Quizá un enemigo al que puede convertir en amigo? ¿Hombre o mujer? ¿Cómo se entenderá con él o ella? ¿Qué *trato* le dará? Robinson está ya acostumbrado a hacerse preguntas desde que llegó a la isla y a resolver los problemas del modo más ingenioso posible: ¿qué comeré?, ¿dónde me refugiaré?, ¿cómo me protegeré del sol? Pero ahora la situación no es igual porque ya no tiene que vérselas con acontecimientos naturales, como el hambre o la lluvia, ni con fieras salvajes, sino con otro ser humano: es decir, con otro Robinson o con otros Robinsones y Robinsonas. Ante los elementos o las bestias, Robinson ha podido comportarse sin atender a nada más que a su necesidad de supervivencia. Se trataba de ver si podía con ellos o ellos podían con él, sin otras complicaciones. Pero ante seres humanos la cosa ya no es tan simple. Debe sobrevivir, desde luego, pero ya no *de cualquier modo*. Si Robinson se ha convertido en una fiera como las demás que rondan por la selva, a causa de su soledad y su desventura, no se preocupará más que de si el desconocido causante de la huella es un enemigo a eliminar o una presa a devorar. Pero si aún quiere seguir siendo un hombre... Entonces se las va a ver no ya con una presa o un simple enemigo, sino con un rival o un posible compañero; en cualquier caso, con un *semejante*.

Mientras está solo, Robinson se enfrenta a cuestiones técnicas, mecánicas, higiénicas, incluso científicas, si me apuras. De lo que se trata de *salvar la vida* en un medio hostil y desconocido. Pero cuando encuentra la huella de Viernes en la arena de la playa empiezan sus problemas *éticos*. Ya no se trata solamente de sobrevivir, como una fiera o como una alcachofa, perdido en la naturaleza; ahora tiene que empezar a *vivir humanamente*, es decir, con otros o contra otros hombres, pero *entre* hombres. Lo hace «humana» a la vida es el transcurrir en compañía de humanos, hablando con ellos, pactando y mintiendo, siendo respetado o traicionado, amando, haciendo proyectos y recordando el pasado, desafiándose, organizando juntos las cosas comunes, jugando, intercambiando símbolos... La ética no se ocupa de cómo alimentarse mejor o de cuál es la manera más recomendable de protegerse del frío ni de qué hay que hacer para vadear un río sin ahogarse, cuestiones todas ellas sin duda muy importantes para sobrevivir en determinadas circunstancias; lo que a la ética le interesa, lo que constituye su *especialidad*, es cómo vivir bien la vida humana, vida que transcurre entre humanos. Si uno no sabe cómo arreglárselas para sobrevivir en los peligros naturales, pierde la vida, lo cual sin la es un fastidio grande; pero si uno no tiene idea de ética, lo que pierde o malgasta es lo humano de su vida y eso, francamente, tampoco tiene ninguna gracia.

Antes te dije que la huella en la arena anunció a Robinson la proximidad comprometedor de un *semejante*. Pero vamos a ver, ¿hasta qué punto era Viernes semejante a Robinson? Por un lado, un europeo del siglo XVII, poseedor de los conocimientos científicos más avanzados de su época, educado en la

religión cristiana, familiarizado con los mitos homéricos y con la imprenta; por otro, un salvaje caníbal de los mares del Sur, sin más cultura que la tradición oral de su tribu, creyente en una religión politeísta y desconocedor de la existencia de las grandes ciudades contemporáneas como Londres o Amsterdam. Todo era diferente del uno al otro: color de la piel, aficiones culinarias, entretenimientos... Seguro que por las noches ni siquiera sus sueños tenían nada en común. Y sin embargo, pese a tantas diferencias, también había entre ellos rasgos fundamentalmente parecidos, semejanzas esenciales que Robinson no compartía con ninguna fiera ni con ningún árbol o manantial de la isla. Para empezar, ambos *hablaban*, aunque fuese en lenguas muy distintas. El mundo estaba hecho para ellos de símbolos y de relaciones entre símbolos, no de puras cosas sin nombre. Y tanto Robinson como Viernes eran capaces de *valorar* los comportamientos, de saber que uno puede hacer ciertas cosas que están «bien» y otras que son por el contrario «malas». A primera vista, lo que ambos consideraban «bueno» y «malo» no era ni mucho menos igual, porque sus valoraciones concretas provenían de culturas muy lejanas: el canibalismo, sin ir más lejos, era una costumbre razonable y aceptable para Viernes, mientras que a Robinson -como a ti, supongo, por tragaldabas que seas- le merecía el más profundo de los horrores. Y a pesar de ello los dos coincidían en suponer que hay *criterios* destinados a justificar qué es aceptable qué es horroroso. Aunque tuvieran posición muy distintas desde las que discutir, *podían* llegar a discutir y comprender de qué estaban discutiendo. Ya es bastante más de lo que se suele hacer con un tiburón o con una avalancha de rocas, ¿no?

Todo eso está muy bien, me dirás, pero lo cierto es que por muy semejantes que sean los hombres no está claro de antemano cuál sea la mejor manera de comportarse respecto a ellos. Si la huella en la arena que encuentra Robinson pertenece a un miembro de la tribu de caníbales que pretende comérselo estofado, su actitud ante el desconocido no deberá ser la misma que si se trata del grumete del barco que viene por fin rescatarle. Precisamente porque los otros hombres se me parecen mucho pueden resultar más *peligrosos* que cualquier animal feroz o que un terremoto. No hay peor enemigo que un enemigo inteligente, capaz de hacer planes minuciosos, de tender trampas o de engañarme de mil maneras. Quizá entonces lo mejor sea tomarles la delantera y ser uno el primero en tratarles, por medio de violencia o emboscadas, como si ya fuesen efectivamente esos *enemigos* que pudieran llegar a ser... Sin embargo, esta actitud no es tan prudente como parece a primera vista: al comportarme ante mis semejantes como enemigo, aumento sin duda las posibilidades de que ellos se conviertan sin remedio en enemigos míos también; y además pierdo la ocasión de ganarme su amistad o de conservarla si en principio estuviesen dispuestos a ofrecérmela.

Mira este otro comportamiento posible ante nuestros peligrosos semejantes. Marco Aurelio fue emperador de Roma y además filósofo, lo cual es bastante raro porque los gobernantes suelen interesarse poco por todas las cuestiones que no sean indiscutiblemente prácticas. A este emperador le gustaba anotar algo así como unas conversaciones que tenía consigo mismo, dándose consejos o hasta pegándose broncas. Frecuentemente apuntaba cosas de este jaez (acudo a la memoria, no al libro, de modo que no te lo tomes al pie de la letra): «Al levantarte hoy, piensa que a lo largo del día te encontrarás con algún mentiroso, con algún ladrón, con algún adúltero, con algún asesino. Y recuerda que has de tratarles como a hombres, porque son tan humanos como tú y por tanto te resultan tan imprescindibles como la

mandíbula inferior lo es para la superior.» Para Marco Aurelio, lo más importante respecto a los hombres no es si su conducta me parece conveniente o no, sino que -en cuanto humanos- me *convienen* y eso nunca debo olvidarlo al tratar con ellos. Por malos que sean, su humanidad coincide con la mía y la refuerza. Sin ellos, yo podría quizá vivir pero no vivir humanamente. Aunque tenga algún diente postizo y dos o tres con caries, siempre es más conveniente a la hora de comer contar con una mandíbula inferior que ayude a la superior...

Y es que esa misma semejanza en la inteligencia, en la capacidad de cálculo y proyecto, en las pasiones y los miedos, eso mismo que hace tan peligrosos a los hombres para mí cuando quieren serlo, los hace también supremamente *útiles*. Cuando un ser humano *me viene bien*, nada puede venirme mejor. A ver, ¿qué conoces tú que sea mejor que ser *amado*? Cuando alguien quiere dinero, o poder, o prestigio... ¿acaso no apetece esas riquezas para poder comprar la mitad de lo que cuando uno es amado recibe *gratis*? Y ¿quién me puede amar de verdad sino otro ser como yo, que funcione igual que yo, que me quiera *en tanto que humano*... y a pesar de ello? Ningún bicho, por cariñoso que sea, puede darme tanto como otro ser humano, incluso aunque sea un ser humano algo antipático. Es muy cierto que a los hombres debo tratarlos con *cuidado*, por si acaso. Pero ese «cuidado» no puede consistir ante todo en recelo o malicia, sino en el miramiento que se tiene al manejar las cosas frágiles, las cosas más frágiles de todas... porque no son simples *cosas*. Ya que el vínculo de respeto y amistad con los otros humanos es lo más precioso del mundo para mí, que también lo soy, cuando me las vea con ellos debo tener principal interés en resguardarlo y hasta *mimarlo*, si me apuras un poco. Y ni siquiera a la hora de salvar el pellejo es aconsejable que olvide por completo esta prioridad.

Marco Aurelio, que era emperador y filósofo no imbécil, sabía muy bien lo que tú también sabes: que hay gente que roba, que miente y que mata. Naturalmente, no suponía que por aquello de llevarse bien con el prójimo hay que favorecer semejantes conductas. Pero tenía bastante claras dos cosas que me parecen muy importantes:

Primera: que quien roba, miente, traiciona, viola, mata o abusa de cualquier modo de uno no por ello deja de ser *humano*. Aquí el lenguaje engañoso, porque al acuñar el título de infamia («ése es un ladrón», «aquella una mentirosa», «tal otro un criminal») nos hace olvidar un poco que se trata siempre de seres humanos que, sin dejar de serlo, se comportan de manera poco recomendable. Y quien «ha llegado» a ser algo detestable, como sigue siendo humano aún puede volver a transformarse de nuevo en lo más conveniente para nosotros, lo más imprescindible...

Segunda: Una de las características principales de todos los humanos es nuestra capacidad de *imitación*. La mayor parte de nuestro comportamiento y de nuestros gustos la copiamos de los demás. Por eso somos tan educables y vamos aprendiendo sin cesar los logros que conquistaron otras personas en tiempos pasados o latitudes remotas. En todo lo que llamamos «civilización», «cultura», etc., hay un poco de invención y muchísimo de imitación. Si no fuésemos tan copiones, constantemente cada hombre debería empezarlo todo desde cero. Por eso es tan importante el *ejemplo* que damos a nuestros congéneres sociales: es casi seguro que en la mayoría de los casos nos tratarán tal como se vean tratados. Si repartimos a troche y moche enemistad, aunque sea disimuladamente, no es probable que recibamos a cambio cosa mejor que más enemistad. Ya sé que por muy buen ejemplo que llegue a dar uno, los demás siempre tienen a la vista demasiados malos ejemplos que imitar. ¿Para qué molestarse,

pues, y renunciar a las ventajas inmediatas que sacan a menudo los canallas? Marco Aurelio te contestaría: «¿Te parece prudente aumentar el ya crecido número de los malos, de los que poco realmente positivo puedes esperar, y desanimar a la minoría de los mejores, que en cambio tanto pueden hacer por tu buena vida? ¿No es más lógico sembrar lo que intentas cosechar en lugar de lo opuesto, aun a sabiendas de que la cizaña puede estropear tu cosecha? ¿Prefieres portarte voluntariamente al modo de tanto loco como hay suelto, en lugar de defender y mostrar las ventajas de la cordura?»

Pero estudiemos un poco más de cerca lo que hacen esos que llamamos «malos», es decir; los que tratan a los demás humanos como a enemigos en lugar de procurar su amistad. Seguro que recuerdas la película *Frankenstein*, interpretada por ese entrañable monstruo de monstruos que fue Boris Karloff. Intentamos verla juntos en la *tele* cuando eras bastante pequeñajo y tuve que apagar porque, según me dijiste con elegante franqueza, «me parece que empieza a darme *demasiado* miedo». Bueno, pues en la novela de Mary W. Shelley en la que se basa la película, la criatura hecha de remiendos de cadáveres hace esta confesión a su ya arrepentido inventor: «Soy malo porque soy desgraciado.» Tengo la impresión de que la mayoría de los supuestos malos» que corren por el mundo podrían decir lo mismo cuando fuesen sinceros. Si se comportan de manera hostil y despiadada con sus semejantes es porque sienten miedo, o soledad, o porque carecen de cosas necesarias que otros muchos poseen: desgracias, como verás. O porque padecen la mayor desgracia de todas, la de verse tratados por la mayoría sin amor ni respeto, tal como le ocurría a la pobre criatura del doctor Frankenstein, a la que sólo un ciego y una niña quisieron mostrar amistad. No conozco gente que sea mala de puro feliz ni que martirice al prójimo como señal de alegría. Todo lo más, hay bastantes que para estar contentos necesitan *no enterarse* de los padecimientos que abundan a su alrededor y de algunos de los cuales son cómplices. Pero la ignorancia, aunque esté satisfecha de sí misma, también es una forma de desgracia...

Ahora bien: si cuanto más feliz y alegre se siente alguien menos ganas tendrá de ser malo, ¿no será cosa prudente intentar fomentar todo lo posible la felicidad de los demás en lugar de hacerles desgraciados y por tanto propensos al mal? El que colabora en la desdicha ajena o no hace nada para ponerle remedio... se la está buscando. ¡Que no se queje luego de que haya tantos malos sueltos! A corto plazo, tratar a los semejantes como enemigos (o como víctimas) puede parecer *ventajoso*. El mundo está lleno de «pillines» o de descarados canallas que se consideran sumamente astutos cuando sacan provecho de la buena intención de los demás y hasta de sus desventuras. Francamente, no me parecen tan «listos» como ellos se halagan en creer. La mayor *ventaja* que podemos obtener de nuestros semejantes no es la posesión de más cosas (o el dominio sobre más personas tratadas como cosas, como instrumentos) sino *la complicidad y afecto de más seres libres*. Es decir, la ampliación y refuerzo de mi *humanidad*. «Y eso ¿para qué sirve?», preguntará el pillito, creyendo alcanzar el colmo de la astucia. A lo que tú puedes responderle: «No *sirve* para nada de lo que tú piensas. Sólo los *siervos* sirven y aquí ya te he dicho que estamos hablando de seres *libres*.» El problema del canalla es que no sabe que la libertad no sirve ni gusta de ser servida sino que busca *contagiarse*. Tiene mentalidad de esclavo, el pobrecillo... ¡por muy «rico» en cosas que se considere a sí mismo!

Y suspira luego el canalla, ahora ya tembloroso y reducido a simple pillín: «Si yo no me aprovecho de los otros, ¡seguro que son los otros los que se aprovechan de mí!» Es una cuestión de ratones-esclavos y leones-libres, con las debidas reverencias para

ambas especies zoológicas fe mi mayor consideración. Diferencia número uno entre el que ha nacido para ratón y el que ha nacido para león: el ratón pregunta «¿qué me pasará?» y el león «¿qué haré?». Número dos: el ratón quiere obligar a los demás a que le quieran para así ser capaz de quererse a sí mismo y el león se quiere a sí mismo por lo que es capaz de querer a los demás. Número tres: el ratón está dispuesto a hacer lo que sea contra los demás para prevenir lo que los demás pueden hacer contra él, mientras que el león considera que hace a favor de sí mismo todo lo que hace a favor de los demás. Ser ratón o ser león: ¡he aquí la cuestión! Para el león está bastante claro -«te- lebrosamente claro», como diría el poeta Antonio Machado- que el primer perjudicado cuando intento perjudicar a mi semejante soy precisamente yo mismo... y en lo que tengo de más valioso; de menos *servil*.

Llegamos por fin al momento de intentar responder a una pregunta cuya contestación directa (indirectamente y con rodeos hace bastantes páginas que no hablamos de otra cosa) hemos aplazado ya demasiado tiempo: ¿en qué consiste tratar a las personas como a personas, es decir, humanamente? Respuesta: consiste en que *intentes ponerte en su lugar*. Reconocer a alguien como semejante implica sobre todo la posibilidad de comprenderle *desde dentro*, de adoptar por un momento su propio punto de vista. Es algo que sólo de una manera muy novelesca y dudosa puedo pretender con un murciélago o con un geranio, pero que en cambio se impone con los seres capaces de manejar símbolos como yo mismo. A fin de cuentas, siempre que *hablamos* con alguien lo que hacemos es establecer un terreno en el que quien ahora es «yo» sabe que se convertirá en «tú» y viceversa. Si no admitiésemos que existe algo fundamentalmente igual entre nosotros (la posibilidad de ser para otro lo que otro es para mí) no podríamos *cruzar* ni palabra. Allí donde hay cruce, hay también reconocimiento de que en cierto modo pertenecemos a lo de *enfrente* y lo de enfrente nos pertenece... Y eso aunque yo sea joven y el otro viejo, aunque yo sea hombre y el otro mujer, aunque yo sea blanco y el otro negro, aunque yo sea tonto y el otro listo, aunque yo esté sano y el otro enfermo, aunque yo sea rico y el otro pobre. «Soy humano -dijo un antiguo poeta latino- y nada de lo que es humano puede parecerme ajeno.» Es decir: tener conciencia de mi humanidad consiste en darme cuenta de que, pese a todas las muy reales diferencias entre los individuos, estoy también en cierto modo *dentro* de cada uno de mis semejantes. Para empezar, como *palabra*...

Y no sólo para poder hablar con ellos, claro está. Ponerse en el lugar de otro es algo más que el comienzo- de toda comunicación simbólica con él: se trata de tomar en cuenta sus *derechos*.

Y cuando los derechos faltan, hay que comprender *sus razones*. Pues eso es algo a lo que todo hombre tiene derecho frente a los demás hombres, aunque sea el peor de todos: tiene derecho -derecho *humano*- a que alguien intente ponerse en su lugar y comprender lo que hace y lo que siente. Aunque sea para condenarle en nombre de leyes que toda sociedad debe admitir. En una palabra, ponerte en el lugar de otro es *tomarle en serio*, considerarle tan plenamente *real* como a ti mismo. ¿Recuerdas a *nuestro* viejo amigo el ciudadano Kane? ¿O a Gloucester? Se tomaron tan en serio a sí mismos, tuvieron tan en cuenta sus deseos y ambiciones, que actuaron como si los demás no fuesen de verdad, como si fuesen simples muñecos o fantasmas: los aprovechaban cuando les venía bien su colaboración, los desechaban o mataban si ya no les resultaban utilizables. No hicieron el mínimo esfuerzo por ponerse en su lugar, por *relativizar* su interés propio para tomar en cuenta también el interés ajeno. Ya sabes cómo les fue.

No te estoy diciendo que haya nada malo en que tengas tus propios *intereses*, ni tampoco que debas renunciar a ellos siempre para dar prioridad a los de tu vecino. Los tuyos, desde luego, son tan respetables como los suyos y lo demás son cuentos. Pero fíjate en la palabra misma «interés»: viene del latín *Inter esse*, lo que está entre varios, lo que pone en relación a varios. Cuando hablo de «relativizar» tu interés quiero decir que ese interés no es algo tuyo exclusivamente, como si vivieras solo en un mundo de fantasmas, sino que te pone en contacto con otras realidades tan «de verdad» como tú mismo. De modo que todos los intereses que puedas tener son relativos (según otros intereses, según las circunstancias, según leyes y costumbres de la sociedad en que vives) salvo un interés, el único interés *absoluto*: el interés de ser humano entre los humanos, de dar y recibir el trato de humanidad sin el que no puede haber «buena vida». Por mucho que pueda interesarte algo, si miras bien nada puede ser tan interesante para ti como la capacidad de ponerte en el lugar de aquellos con los que tu interés te relaciona. y al ponerte en su lugar no sólo debes ser capaz de atender a sus razones, sino también de participar de algún modo en sus pasiones y sentimientos, en sus dolores, anhelos y gozos. Se trata de sentir *simpatía* por el otro (o si prefieres *compasión*, pues ambas voces tienen etimologías semejantes, la una derivando del griego y la otra del latín), es decir ser capaz de experimentar en cierta manera al unísono con el otro, no dejarle del todo solo ni en su pensar ni en su querer. Reconocer que estamos hechos de la misma pasta, a la vez idea, pasión y carne. O como lo dijo más bella y profundamente Shakespeare: todos los humanos estamos hechos de la sustancia con la que se trenzan los sueños. Que se note que nos damos cuenta de ese parentesco.

Tomarte al otro en serio, es decir, ser capaz de ponerte en su lugar para aceptar prácticamente que es tan real como tú mismo, no significa que siempre debas darle la razón en lo que reclama o en lo que hace. Ni tampoco que, como le tienes por tan real como tú mismo y semejante a ti, debas comportarte como si fueseis *idénticos*. El dramaturgo y humorista Bernad Shaw solía decir: «No siempre hagas a los demás lo que deseas que te hagan a ti: ellos pueden tener gustos diferentes.» Sin duda los hombres somos semejantes, sin duda sería estupendo que llegásemos a ser iguales (en cuanto a oportunidades al nacer y luego ante las leyes), pero desde luego no somos ni tenemos por que empeñarnos en ser idénticos. ¡Menudo aburrimiento y menuda tortura generalizada! Ponerte en el lugar del otro es hacer un esfuerzo de objetividad por ver las cosas como él las ve, no *echar* al otro y ocupar tú su sitio... O sea que él debe seguir siendo él y tú tienes que seguir siendo tú. El primero de los derechos humanos es el derecho a no ser fotocopia de nuestros vecinos, a ser más o menos *raros*. Y no hay derecho a obligar a otro a que deje de ser «raro» por su bien, salvo que su «rareza» consista en hacer daño al prójimo directa y claramente...

Acabo de emplear la palabra «derecho» y me parece que ya la he utilizado un poco antes. ¿Sabes por qué? Porque gran parte del difícil arte de ponerse en el lugar del prójimo tiene que ver con eso que desde muy antiguo se llama *justicia*. Pero aquí no sólo me refiero a lo que la justicia tiene de *institución pública* (es decir, leyes establecidas, jueces, abogados, etc.), sino a la *virtud* de la justicia, o sea: a la habilidad y el esfuerzo que debemos hacer cada uno –si queremos vivir bien- por entender lo que nuestros semejantes pueden *esperar* de nosotros. Las leyes y los jueces intentan determinar obligatoriamente lo mínimo que las personas tienen derecho a exigir de aquellos con quienes conviven en sociedad, pero se trata de un mínimo y nada más. Muchas veces, por muy *legal* que sea, por mucho que se respeten los códigos y nadie pueda ponernos multas o llevamos a la cárcel, nuestro comportamiento sigue siendo en

el fondo *injusto*. Toda ley escrita no es más que una abreviatura, una simplificación -a menudo imperfecta- de lo que tu semejante puede esperar concretamente de *ti*, no del Estado o de sus jueces la vida es demasiado compleja y sutil, las personas son demasiado distintas, las situaciones son demasiado variadas, a menudo demasiado *intimas*, como para que todo quepa en los libros de jurisprudencia. Lo mismo que nadie puede ser *libre* en tu lugar, también es cierto que nadie puede ser *justo* por ti si tú no te das cuenta de que debes serlo para vivir bien. Para entender del todo lo que el otro puede esperar de ti no hay más remedio que *amarle* un poco, aunque no sea más que amarle sólo porque también eres humano... y ese pequeño pero importantísimo amor ninguna ley instituida puede imponerlo. Quien vive bien debe ser capaz de una justicia simpática, o de una compasión justa.

¡Vaya, me ha salido otro capítulo larguísimo! Pero tengo la excusa de que éste es el capítulo más importante de todos. Lo fundamental de la ética de la que quiero hablarte he intentado decirlo en estas últimas páginas. Me atrevería a pedirte que, si no estás demasiado harto, lo leyeras otra vez antes de pasar más adelante. Aunque si no lo haces porque estás algo cansado... ¡bueno, me pongo en tu lugar!

Vete leyendo...

«Un día, cerca del mediodía, cuando iba a visitar mi canoa, me sorprendió de una manera extraña el descubrir sobre la arena la reciente huella de un pie descalzo. Me paré de repente, como herido por un rayo o como si hubiese visto alguna aparición. Escuché, dirigí la vista alrededor mío, pero nada vi, no oí nada...» (Daniel Defoe, *Aventuras de Robinson Crusoe*).

«Toda vida verdadera es encuentro» (Martin Buber, *Yo y tú*).

«Unido con sus semejantes por el más fuerte de todos los vínculos, el de un destino común, el hombre libre encuentra que siempre lo acompaña una nueva visión que proyecta sobre toda tarea cotidiana la luz del amor. La vida del hombre es una larga marcha a través de la noche, rodeado de enemigos invisibles, torturado por el cansancio y el dolor, hacia una meta que pocos pueden esperar alcanzar, y donde nadie puede detenerse mucho tiempo. Uno tras otro, a medida que avanzan, nuestros camaradas se alejan de nuestra vista, atrapados por las órdenes silenciosas de la muerte omnipotente. Muy breve es el lapso durante el cual podemos ayudarlos, en el que se decide su felicidad o su miseria. ¡Ojalá nos corresponda derramar luz solar en su senda, iluminar sus penas con el bálsamo de la simpatía, darles la pura alegría de un afecto que nunca se cansa, fortalecer su ánimo desfalleciente, inspirarles fe en horas de desesperanza!» (Bertrand Russell, *Misticismo y lógica*).

«Nunca hubo adepto de la virtud y enemigo del placer tan triste y tan rígido como para predicar las vigilias, los trabajos y las austeridades sin ordenar, al mismo tiempo, dedicarse con todas sus fuerzas a aliviar la pobreza y la miseria de los otros. Todos estiman que incluso hay que glorificar, con el título de humanidad, el hecho de que el hombre es para el hombre salvación y consuelo, puesto que es esencialmente "humano" -y ninguna virtud es tan propia del hombre como ésta- suavizar lo más posible las penas de los otros, hacer desaparecer la tristeza, devolver la alegría de vivir, es decir: el placer» (Tomás Moro, *Utopía*).

Sabater, Fernando. Ética para Amador. Ed. Ariel, Barcelona, 1991, pp. 123-143

Tópicos para la reflexión

- ❖ Con frecuencia creemos que lo normal es lo que nosotros hacemos y pensamos, por lo tanto los que hacen las cosas de forma diferente son raros y los hacemos a un lado. ¿Tenemos derecho a calificar quién está bien y quién está mal? ¿Tenemos derecho a excluir a otros sólo porque son diferentes?
- ❖ Explica por qué la diferencia no debe significar desigualdad.
- ❖ Conviene no olvidarse nunca de que el otro existe: aquel que no es como nosotros, que no comparte nuestra cultura, ni nuestro aspecto, ni el poder de nuestra palabra mayoritaria. Y conviene asimismo recordar que, pese a su diferencia, posee los mismos derechos que nosotros tenemos: nosotros, que somos los otros para él. ¿Qué te dice esta reflexión?
- ❖ Nuestra identidad se construye a partir de reconocer la diferencia, lo que no soy yo y me hace singular, gracias al otro podemos saber más de nosotros mismos, ¿por qué entonces es tan común que aparezcan la desconfianza y el desprecio ante los que consideramos diferentes?
- ❖ Reconocer al otro en su dignidad de persona sólo es posible si somos capaces de ponernos en su lugar, si tratamos de entender su visión del mundo.
- ❖ ¿Cómo podemos saber lo que el otro necesita si no prestamos atención a sus palabras? ¿Cómo escuchar a quien se expresa en un código diferente al nuestro?

UNIDAD 3-Lectura 2

La justicia

Capítulo VI

"Resulta inaceptable una concepción de la sociedad o la economía que eleva el mercado y su funcionamiento sin cortapisas ni restricciones a criterio último de la actividad económica. Justificando, desde él, el estado de posición de millones de seres humanos, minimizando los sufrimientos de los excluidos, funcionalizando la muerte de tantos inocentes en aras de un progreso global supuestamente benefactor a largo plazo o sometiendo el valor inalienable de la vida digna para todos a la lógica del capital indiferente a lo que no sea su propia autorreproducción.

Para las víctimas de la historia -con sus sufrimientos individuales e inintercambiables- todo progreso es nulo. Cada víctima es como el negativo de la coacción persistente y por tanto la negación de que haya existido realmente progreso".

(José A. Zamora. 1997: *Neoliberalismo y Teodicea*)

Hablamos de la justicia como valor desde la aspiración y el deseo más profundo de todo ser humano o un orden social, a un trato y a una vida cada día más equitativos. Cada vez somos más los que percibimos y sentimos como adecuada y necesaria la forma de pensar que implica desear el bien para sí mismo y para los demás; y los que descubrimos como inadecuado desear el fracaso, la desgracia y la miseria para sí mismo y para los demás.

En más de una ocasión hemos leído que el hombre actual está marcado por una pérdida, destrucción, vacío y mutación de valores y de referentes éticos. De lo que sin duda somos conscientes es de que las actitudes y conductas hedonistas, consumistas y violentas conducen a la pérdida de la conciencia del "otro" y a la insensibilidad ante las injusticias.

Sin embargo, no podemos olvidar los importantes valores que emergen de la conciencia moral del hombre de hoy:

- Una fuerte sensibilidad a favor de la dignidad y de los derechos de la persona.
- La afirmación de la libertad como cualidad inalienable del hombre y de su actividad, así como la estima de las libertades individuales y colectivas.
- La aspiración y la paz y la convicción de la inutilidad y el horror de la guerra.
- El pluralismo y la tolerancia, entendidas como respeto a las convicciones ajenas y no imposición coactiva de creencias o formas de comportamiento.
- La repulsa de desigualdades entre individuos, grupos, pueblos y naciones.
- La atención a los derechos de la mujer y el respeto a su dignidad.

1. HABITAMOS EN LA INJUSTICIA

La tensión justicia-injusticia es una experiencia que afecta a todo hombre. Intentar arreglar sólo las estructuras no resuelve en su raíz los problemas, por ello pensamos que la justicia exige al mismo tiempo cambiar las actitudes personales.

En los ámbitos local, regional, nacional y mundial, y en los demás contextos en los que nos desenvolvemos descubrimos estructuras, situaciones y factores de injusticia e insolidaridad que constituyen un amplio repertorio de amenazas para la justicia. A grandes rasgos podemos citar los siguientes:

- Más de 950 millones de seres humanos no pueden satisfacer sus necesidades elementales: alimentación, educación, vivienda, salud, trabajo...
- Millones de personas son víctimas de la violencia, de las guerras y de la explotación económica.
- Las naciones pobres no pueden pagar sus deudas ni satisfacer las necesidades elementales de los ciudadanos.
- En los países industrializados y ricos aumenta el número de personas que viven por debajo del nivel de subsistencia.
- Los derechos humanos son masivamente violados en muchos países, incluso en aquellos que dicen defenderlos.
- Los gastos destinados a armamento consumen los recursos necesarios para el desarrollo y defensa del ambiente.
- El problema de los refugiados afecta a millones de seres humanos forzados a abandonar su país.
- La opresión de las mujeres y la violación de sus derechos es un problema heredado que todavía sigue siendo alarmante.
- Millones de niños en edad escolar trabajan o mendigan en las calles.

- Emergen en nuestra sociedad colectivos víctimas de la discriminación de la injusticia y el abandono: los drogodependientes, los parados de larga duración, enfermos de SIDA, ancianos, inmigrantes, etc.
- Cada vez son más frecuentes los fenómenos de racismo, xenofobia e intolerancia.

Afortunadamente nuevos movimientos sociales, asociaciones y voluntariados, surgen con vigor luchando contra la injusticia y apostando por la promoción de la justicia y la defensa de los derechos humanos.

2. JUSTICIA, TÉRMINO «OMNICOMPRESIVO»

Desde una perspectiva psicológica, la justicia es deseo y aspiración (justicia es siempre más justicia). Es la motivación para la acción. Y se traduce en el respeto a cada uno en la valoración de sí mismo y de los demás.

Desde una perspectiva antropológica, la justicia va ligada a la concepción del ser como ser de relación y al descubrimiento del otro como semejante.

Desde una perspectiva sociológica la justicia significa igualdad de oportunidades, superación de distancias y liberación de situaciones humillantes, denuncia del orden establecido y compromiso para el cambio de estructuras generadoras de desigualdades.

Desde una perspectiva ética, la justicia es el valor nuclear en todas las relaciones humanas y el criterio que sirve para juzgar la adecuación o no de las conductas a la dignidad de la persona: rectitud de conducta con y hacia los demás y rectitud interior (ser legal, recto).

JUSTICIA COMO PRINCIPIO JURÍDICO Y SOCIOPOLÍTICO

Con el término "justicia" acompañado de algunos calificativos, nos referimos no solamente a un principio jurídico que debe orientar y marcar todas las acciones profesionales y las instituciones del Estado de Derecho, sino también a un principio sociopolítico que debe guiar la actividad política como servicio al bien común. En este sentido hablamos de justicia como algo contrario a la arbitrariedad, a la corrupción y a los privilegios. La justicia aparece como principio normativo al cual debe subordinarse demás. De este modo hablar de Estado Social y Democrático de Derecho es hablar de Estado de Justicia.

En el contexto del discurso jurídico y sociopolítico se habla de justicia como algo que es en derecho, de justicia conmutativa, natural, social, distributiva, económica, contributiva y política. En todo caso, en referencia a las acciones y procesos tendentes a satisfacer las aspiraciones de igualdad, más tolerancia, más libertad, más solidaridad y más seguridad para todos.

4. CLASES DE JUSTICIA

Tradicionalmente se han distinguido tres tipos principales de justicia (Martínez, 1994).

4.1. *Justicia conmutativa*

El sujeto activo y pasivo es la persona privada o alguna sociedad como persona moral. Los términos de la justicia conmutativa son personas o comunidades consideradas como distintas o iguales. La exigencia es la equivalencia absoluta, un equilibrio verdadero. Dicha exigencia se basa en datos objetivos, procedentes de obligaciones contractuales u operaciones de cambio, compraventa, trabajo...

Las personas interesadas en el intercambio han de juzgar por ellas mismas en qué medida éste será justo, pues el criterio de justicia, en este caso, será el acuerdo alcanzado sin ningún tipo de coacción.

4.2. *Justicia distributiva*

El sujeto pasivo es el individuo respecto de la comunidad y el sujeto activo es la comunidad por medio de sus órganos oficiales. El objeto de esta justicia es repartir proporcionalmente los beneficios y las cargas de la sociedad entre sus miembros (cargos, beneficios, seguridad social, subsidios...).

La sociedad tiene que tratar con justicia a sus miembros repartiendo equitativamente los derechos y los deberes, los poderes y obligaciones, las prerrogativas y las garantías, los ingresos y los impuestos, los premios y sanciones.

4.3. *Justicia legal*

El objeto de esta justicia es el bien común al que ha de contribuir cada miembro de la sociedad con una medida de proporcionalidad (Vidal, 1984).

Esta justicia exige que cada uno cumpla con sus deberes y obligaciones para el correcto funcionamiento de la convivencia y para la consecución de los objetivos comunes.

5. ENSANCHAMIENTO DE LA IDEA DE JUSTICIA

En sus diversas formas, la justicia expresa una profunda y unitaria exigencia de que todo ser humano sea reconocido y tratado como principio absoluto de sus propios actos, otorgándole valor de fin y no de simple medio o instrumento, de acuerdo con la conocida expresión kantiana (Kant, 1983). En consecuencia, debe excluirse todo comportamiento, disparidad y desigualdad no fundados en el efectivo ser y obrar de cada uno. Todo comportamiento debe ser nivelado con la misma medida, esto es, con el valor de la persona. Desde esta perspectiva la definición clásica de justicia, como «la constante y perpetua voluntad de dar a cada uno lo suyo», aparece demasiado objetivista, pues induce a pensar en una norma que regula exclusivamente la transacción de los bienes exteriores.

De manera más personal y subjetiva, algunos autores conciben la justicia como actitud moral que predispone a respetar la personalidad del hombre y a facilitarle cuanto se le debe como individuo responsable de su propio destino.

La justicia debemos entenderla dimensionándola más allá de los estrechos límites de la justicia conmutativa y distributiva que regulan el intercambio de bienes. La justicia

puede entender como la acción y lucha que cada uno de los individuos y comunidades nacionales e internacionales abiertas a la participación democrática emprenden para eliminar desequilibrios hirientes a fin de crear espacios indispensables a los ciudadanos, para que puedan ser ellos mismos y realizar sus propios fines. De esta manera. Los objetivos de la justicia social entendidos dinámicamente y de forma no cerrada abren a los buscadores de justicia nuevos cometidos y exigen de todos una imaginación creadora.

Desde esta perspectiva la justicia viene a coincidir con los esfuerzos individuales colectivos que tienden a realizar el desarrollo y la liberación de las personas diversas formas de opresión y alienación que permanentemente se engendran contextos sociales. En este sentido la idea de justicia se asocia a la idea de orden y de paz social.

El compromiso individual y colectivo, políticamente organizado, que responde a la liberación integral del hombre, hunde sus raíces en el reconocimiento de la absoluta dignidad de la persona. irreductible a instrumento de intereses anónimos y manipulaciones que sacrifiquen sus dimensiones esenciales y restringen arbitrariamente el espacio de su desarrollo o crecimiento.

Así pues, el valor y el principio de la justicia tiene su fundamento en la universal y radical dignidad de la persona.

«Considerando que el respeto a la dignidad inherente a todos los miembros de la familia humana y a sus derechos iguales e inalienables constituye el fundamento de la libertad, de la justicia y de la paz en el mundo», la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948), afirma: «Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y en derechos. Están dotados de razón y de conciencia y deben obrar los unos para con los otros con espíritu de fraternidad» (art. 1).

6. LOS DERECHOS HUMANOS

Los Derechos Humanos podemos concebirlos como una serie de exigencias o inmunidades que son propias de todos y de cada uno de los seres humanos, puesto que proceden del hecho de ser persona y, por lo tanto, son válidos independientemente de que sean reconocidos por los distintos códigos jurídicos.

La noción de derechos humanos es una noción derivada de la justicia, una aplicación a las personas de los principios básicos de justicia.

Todo intento de concretar los principios de justicia depende estrechamente de la situación social y de los horizontes intelectuales de la época en que se realiza.

Es indudable que de los Derechos Humanos proclamados en la Declaración de 1948 se deduce la idea básica de justicia como trato equitativo. Ahora bien, la claridad con la que hoy percibimos esto se debe a una evolución histórica que ha hecho posible la extensión de la idea de igualdad, contenida en la idea de justicia, a campos cada vez más amplios de la vida social. En esta larga evolución han influido tanto las ideas como los cambios políticos, sociales, económicos y científico-técnicos.

La filosofía griega con su afirmación de la racionalidad como característica distintiva del hombre da pie a considerar que todos los hombres son básicamente iguales en su capacidad de conocer la realidad y de orientar y dirigir por sí mismos su

propia vida. Esta idea de igualdad básica de los seres humanos por causa de su racionalidad ha sido históricamente el germen de la noción de los derechos humanos.

El cristianismo, desde una perspectiva religiosa, ha proporcionado fuerza y energía a la idea de igualdad básica de los hombres. Al proclamar la igualdad ante Dios, creador y padre común, la igualdad adquiere, por un lado, un carácter sagrado y, por otro, un tono cálido de fraternidad. Pero cuando el cristianismo se hace religión oficial del Imperio Romano, extendiéndose a todo el conjunto social, se vio empujado a aceptar y, en parte, a justificar la desigualdad existente. De esta manera el impulso igualitario original queda reducido en gran parte al orden de las ideas que sólo algunos intentaban realizar.

Con el advenimiento de las revoluciones políticas del siglo XVIII (revoluciones americana y francesa) y la revolución industrial del XIX se crean las condiciones adecuadas para el reconocimiento público de la igualdad de los hombres ante la ley, que es el germen de los derechos humanos.

El nacimiento de democracias que se extienden a todos los ciudadanos implica un reconocimiento de los derechos básicos e inherentes a la persona. Aunque en un principio tales derechos son casi exclusivamente políticos (derecho al voto, a la expresión política, a la igualdad legal), sin embargo, la lucha del movimiento obrero de los siglos XIX y XX, determinada por la revolución industrial, posibilita que los derechos humanos sean reconocidos cada vez más en los campos económico y social; y, al menos como exigencia, se encuentran hoy presentes en las legislaciones de la mayoría de los Estados democráticos.

La historia del reconocimiento de los Derechos Humanos es, pues, la historia de la progresiva encarnación jurídica del ideal de justicia.

7. LA JUSTICIA COMO IDEAL DE IGUALDAD Y COMO CUESTIONAMIENTO DEL ORDEN ESTABLECIDO

La justicia en su sentido propio es principio de coordinación entre seres subjetivos (Vidal, 1984: 100). Esa coordinación se establece mediante la igualdad en la reciprocidad. Los elementos característicos de la justicia ponen de relieve el matiz de búsqueda de la igualdad: a) la alteridad o bilateralidad propia de toda determinación jurídica, la consideración simultánea de los sujetos colocados en un mismo plano y el uno en función del otro; b) la paridad o igualdad inicial que se presupone entre los sujetos en una relación de esta índole; y c) la reciprocidad o correlación inseparable, por la cual la afirmación de una persona es al mismo tiempo una limitación respecto a otra persona obligada al mismo acto. Para la justicia cobra un relieve especial el valor de la igualdad fundamental de los sujetos.

Una ética social que tenga la pretensión de apoyarse sobre el fundamento de la justicia, tiene que proyectarse necesariamente bajo el impulso de la opción por la igualdad, como valor y criterio básico en la solución de los problemas sociales.

En no pocas situaciones la justicia se reduce a una actitud al servicio del orden establecido, prevaleciendo la dimensión legal por encima de la moral, identificando de esta manera lo legal con lo justo. La justicia, así entendida, fácilmente se convierte en justificación y apoyo de injusticias estructurales.

A juicio de M. Vidal (1984:101-102) es necesario recuperar la noción de justicia como cuestionamiento ético anterior a los ordenamientos jurídicos. Así la justicia se concibe como una instancia ética no domesticable por el orden establecido, ya que trasciende el mismo mediante su capacidad crítica que se resiste y escapa a todo intento de manipulación.

Para Julián Marías (1974), el siglo XX resulta ininteligible si no se tiene en cuenta lo que significan en él estas dos palabras juntas: «justicia social». Marías (Ibíd: 11) define la justicia social como aquella justicia «que corrige o rectifica una situación social que envuelve una injusticia previa que, si se mantuviera, invalidaría las conductas justas, los actos individuales de la justicia».

Desde esta perspectiva, justicia es dar a cada uno aquello de que está privado o despojado y que le pertenece desde una situación previa a las configuraciones sociales concretas, e implica nivelar y rectificar los desequilibrios y arbitrariedades que están en la base del orden establecido. La justicia consiste pues, ante todo, en la exclusión de la arbitrariedad en el trato con las demás personas.

8. JUSTICIA SOCIAL

Los predicados «justo» e «injusto» sirven para calificar, en primer lugar, nuestras acciones. Pero en conexión con la justicia e injusticia de nuestras acciones pueden calificarse, derivadamente, de justas o injustas las personas, las leyes y las instituciones políticas y sociales.

La sociedad no sólo está formada por el conjunto físico de personas, sino también por el sistema de instituciones políticas, económicas, familiares, religiosas... que condicionan los modos de actuar de tales personas en sus relaciones. En este sentido podemos hablar de justicia social en una sociedad concreta, cuando el sistema de instituciones que la constituyen es fundamentalmente justo. En general podemos considerar que una ley o una institución es justa o injusta en la medida en que favorece o apoya la realización de acciones justas o injustas.

El intento de precisar en qué consiste la justicia social ha sido una de la tareas más relevantes emprendida por diversos filósofos a lo largo de la historia. En ocasiones el discurso filosófico se ha expresado en forma de utopías, es decir, de sociedades en las que impera un orden ideal, como en *La República* de Platón o en *La Utopía* de Tomás Moro. Otras veces ha tomado la forma de un análisis del vínculo social en las teorías del contrato social en las que se concibe la organización social como resultado de un pacto entre iguales, del que se den van ciertas consecuencias referentes a cómo debiera organizarse la sociedad. como es el caso de T. Hobbes en el *Leviatán* o de J. J. Rousseau en el *Contrato Social*.

;

Si bien es cierto que estas teorías no deben considerarse como propuestas concretas de acción social y política, no por ello son inútiles, como piensan los partidarios de un “realismo político” que conduce frecuentemente a una manipulación interesada de las personas. Dichas teorías son intentos de precisar, en determinados tiempos históricos, las exigencias de la justicia y de criticar, a la luz de tales exigencias, la realidad sociopolítica. En la medida en que interpretan y hacen patente las demandas igualitarias

que fermentan en el seno de una sociedad, podemos encontrar en estas reflexiones valiosas propuestas alternativas con repercusiones prácticas y efectivas.

En nuestros días la creencia de que existe una justicia básica en el seno de la sociedad en que se vive es un factor indispensable para la estabilidad de la sociedad. La sociedad como conjunto de instituciones y normas no puede ser impuesta por la fuerza. Éstas necesitan ser internamente aceptadas como legítimas. Y la convicción de que una determinada ordenación sociopolítica es justa, es sin duda uno de los principales elementos de legitimación de dicho ordenamiento.

Es cierto que una ideología puede contener gran poder de manipulación, induciendo al engaño persuasivo de grandes masas de la población sobre la racionalidad y justicia de cualquier sistema político y social. De ahí la importancia de análisis filosóficos críticos sobre la justicia social, no porque pueda proponerse un modelo definitivo de sociedad y de Estado, sino para crear conciencias críticas entre los ciudadanos para que sean capaces de concretar en cada situación el ideal básico de justicia y de rechazar, en consecuencia, los principales tipos de deformación o manipulación.

El objetivo básico de justicia social lo constituye la estructura básica de la sociedad, es decir, el modo en que las instituciones sociales distribuyen los derechos y deberes fundamentales y determinan la división de las ventajas provenientes de la cooperación social (Camacho, 1978),

9. LA JUSTICIA COMO IMPARCIALIDAD

El profesor J. Rawls (1979), siguiendo la tradición contractualista de Rousseau y Kant, ha elaborado una importante teoría acerca de qué puede entenderse hoy por justicia social en el contexto pluralista, liberal y de desarrollo económico de los países occidentales.

Para Rawls la estructura básica de cualquier sociedad entraña profundas desigualdades: entre los que tienen poder y los que no lo tienen, entre ricos y pobres, entre los prestigiosos y los desprestigiados...

El problema de la justicia social, desde esta perspectiva, no es solamente el problema de la igualdad de oportunidades o de cómo hacer que las personas de más méritos y capacidad ocupen los puestos de mayor responsabilidad. Este es un problema de justicia, ciertamente, pero fundamentalmente de justicia individual.

El problema de la justicia social es más básico y se podría formular en los términos siguientes: ¿qué grado de desigualdad entre las distintas posiciones sociales puede considerarse justo, esto es, está justificado? Dicho de forma más precisa, desde el punto de vista de la justicia, ¿no sería posible una sociedad totalmente igualitaria, en la que todas las posiciones sociales y, en consecuencia, todos los individuos recibieran la misma porción de bienes sociales? y si esto no fuese exigible en justicia ¿qué grado de desigualdad en la estructura social es compatible con la equidad de trato, es decir, con la justicia?

A juicio de Rawls la manera de establecer las condiciones de equidad consistiría en establecer una comparación con la imparcialidad que encontramos en algunos juegos. Un juego es equitativo (imparcial) cuando, en el punto de partida, nadie disfruta de ventajas sobre los demás, porque las reglas aceptadas por todos los participantes son

imparciales con respecto a las personas concretas. Si el juego estuviera hecho a la medida de las características personales de alguno de los jugadores, de tal modo que implicara una considerable ventaja sobre los demás ya en el mismo punto de partida, no se trataría de un juego equitativo.

Algo parecido sucede con la estructuración de la sociedad y del Estado. Las diversas formas que revisten a lo largo de la historia no son algo natural. Las sociedades humanas son creaciones, inventos humanos, por lo que están sometidas a reglas convencionales, reglas creadas por los hombres y, por tanto, cambiables.

La división de posiciones o papeles y la consiguiente distribución de ventajas o cargas sociales se da en todas las sociedades conocidas, pero no en todas sucede de igual forma. En algunas sociedades podemos encontrar situaciones de extrema desigualdad, unas posiciones son reconocidas con enormes ventajas y cargas muy ligeras, mientras que otras soportan cargas importantes y ventajas insignificantes. En otras sociedades, por el contrario, la distribución de cargas y ventajas es menos desigual, de tal manera que, en las mismas, la riqueza, el poder político y la posición social se distribuyen de modo que no existan diferencias desproporcionadas.

El problema fundamental es determinar cuál ha de ser el criterio de justicia que debe regir la distribución de las ventajas sociales entre las distintas posiciones que concurren. Es aquí donde, a juicio de Rawls, puede resultar determinante la analogía con la equidad de los juegos.

Tanto en el caso del juego como en el de la estructuración social se trata de establecer reglas equitativas que no discriminen, desde el punto de partida, a alguno de los participantes. En los dos casos, si las reglas son equitativas, el resultado obtenido de acuerdo con ellas será justo.

A este respecto, señala Rawls (1979:29) que serán equitativas las reglas de distribución que los componentes de la sociedad establezcan en esa situación inicial de igualdad: es decir, las reglas que los componentes de la sociedad, actuando de manera racional y considerando, no exclusivamente, su propia conveniencia particular hayan elegido de común acuerdo.

La justicia estructural o social es, por tanto, según este modelo teórico, la elección racional por parte de todos y de cada uno de los miembros de la sociedad con respecto a las instituciones o estructura básica, "la constitución política y las principales disposiciones económicas y sociales" (Rawls, 1979:23), cuando esos miembros están en una situación de incertidumbre con respecto a su destino personal.

Para acceder racionalmente a los principios básicos de justicia que sirvan para regir una sociedad bien ordenada, Rawls describe lo que sería una posición original y concibe la justicia como imparcialidad. En esa hipotética posición original, los hombres, en cuanto personas libres y racionales, estarían en una situación de igualdad, sin inclinarse por preferencias meramente individuales. Se trata, pues, de una situación que asegura la imparcialidad en la elección de los principios. La imparcialidad queda reforzada por encontrarse los hombres en lo que él denomina «un velo de ignorancia», esto es, desconocimiento de los hechos y situaciones particulares respecto de sí mismos.

En dicha posición original se podrá deliberar y decidir, con el concurso de todos, de forma racional y unánime, cuáles han de ser esos principios de justicia. Los hombres como personas libres, considerándose en su dimensión moral y contando con una teoría o concepción de lo bueno, acabarían eligiendo por unanimidad estos dos principios de justicia:

- a) "Cada persona ha de tener un derecho igual al esquema más extenso de libertades básicas iguales que sea compatible con un esquema semejante de libertades para los demás" (Rawls, 1979:82).
- b) "Las desigualdades sociales y económicas habrán de disponerse de tal modo que sean tanto para proporcionar la mayor expectativa de beneficio a los menos aventajados, como para estar ligados con cargos y posiciones asequibles a todos bajo condiciones de una justa igualdad de oportunidades" (Ibíd: 105).

En definitiva, lo que Rawls afirma es que una sociedad bien ordenada ha de regirse por estos tres grandes principios de justicia:

1. Libertad igual para todos.
2. Igualdad de oportunidades.
3. "Principio de indiferencia", según el cual la distribución de los bienes básicos por parte del Estado, debe hacerse de forma que se favorezca a quienes más lo necesitan y vivan en peores condiciones.

Para Victoria Camps (1994) estos tres principios son en realidad complementarios y sientan las bases del llamado "Estado de bienestar". "En la sociedad que proyecta Rawls, el Estado tiene, pues, derecho a intervenir en la redistribución de los bienes básicos: tiene derecho, concretamente, a imponer una política tributaria que permita que todos tengan acceso a la educación, a la sanidad, a subsidios de desempleo, a pensiones" (Ibíd: 108). Es decir, el Estado reconoce que todos merecen una parte de los bienes básicos que no son sólo bienes materiales o económicos, sino también espirituales, como son la educación, la cultura o las bases de la autoestima.

La justicia como imparcialidad ha de traducirse en políticas concretas, y es función de los poderes públicos hacerla realidad, transformando nuestras sociedades injustas en sociedades más equitativas.

10. LA JUSTICIA EN NUESTRA VIDA PERSONAL

Los individuos por sí solos nos sentimos muchas veces impotentes a la hora de intentar resolver las injusticias sociales. Pero a nuestro juicio esto no puede convertirse en una excusa para que nos desentendamos de nuestros deberes para con la justicia. Una sociedad no podrá ser justa si los individuos que la componen carecen del sentido de la justicia, no tienen actitudes positivas hacia el valor de la justicia.

Consideramos que es preciso hacer cercana la palabra y la realidad de la justicia, de manera que incida en los aspectos más concretos de la vida personal.

Hoy se habla frecuentemente acerca de la justicia pero mucho de ese hablar se basa en ideas generales sobre justicia social o sociedad justa. Todo ello es ciertamente importante, pero existe el peligro de que podamos ver la justicia como un valor que otros deben practicar, y no nosotros.

Fácilmente podemos pensar en la justicia como algo que nosotros tenemos que alcanzar y no como algo que tenemos que dar.

Desde esta perspectiva, entendemos que la justicia comienza por uno mismo, conmigo mismo y mis relaciones con los otros. Así podemos decir que:

- . Justicia tiene que ver con mi trabajo, mi negocio, mis relaciones comerciales, mi profesión, mis estudios, mi tipo de vida.

- . Justicia es pagar un justo salario por un trabajo, hacer justo y honesto el trabajo por el salario recibido.

- . Justicia tiene que ver con comprar y vender.

- . Tiene que ver con dar empleo a hombres y mujeres.

- . Justicia es cumplir mi contrato, prometer y entregar lo que he prometido en el tiempo fijado.

- . Tiene que ver con los justos precios y los justos beneficios.

- . La justicia está íntimamente relacionada con la honestidad y sinceridad, con el comportamiento responsable en el trabajo, conducta recta en los negocios, en el servicio público y en la política.

- . Justicia es siempre más justicia, es luchar por su implantación, pidiendo para sí y para los demás una permanente revisión de los ordenamientos jurídicos en relación con las realidades económicas y laborales, ya que el peligro de justificar la injusticia acecha continuamente a la sociedad.

- . La justicia es compañera de la solidaridad y está cerca de los estilos de vida no consumistas, del conocimiento cada vez más profundo de nuestros derechos y deberes y del análisis crítico de la realidad, valorando el ser sobre el tener y el compromiso para transformar las situaciones de injusticia (Álvarez Bolado, 1991).

- . La justicia es el camino para la paz y para la construcción de una sociedad más humana, tal como afirma J. Moltmann (1992).

11. EDUCAR PARA LA JUSTICIA

A partir de la reflexión que acabamos de realizar, entendemos que educar para la justicia es un proceso complejo que ha de estar guiado intencionalmente por, al menos, las siguientes líneas de atención:

- . Desarrollar la actividad escolar en un clima de respeto a las necesidades de crecimiento, maduración y mejora personal de cada miembro de la comunidad educativa, sin ningún tipo de discriminación (Tuvilla. 1993).

- . Organizar y vertebrar la actividad educativa a través de objetivos, actitudes, normas y actuaciones que favorezcan la participación responsable y desinteresada en los asuntos de la comunidad educativa y la tolerancia y el respeto en las relaciones interpersonales.

- . Identificación y toma de conciencia de las situaciones y realidades que, en nuestro ambiente y lugar de trabajo, reproducen injusticias, desigualdades y humillaciones entre las personas o grupos (PNUD. 1992).
 - . Formar actitudes críticas ante las realidades y hechos injustos, descubriendo la implicación entre nuestros derechos y deberes.
 - . Sensibilizar acerca de las situaciones de marginación que existen a nuestro alrededor y aprender a averiguar las raíces históricas, culturales, religiosas, sociales, políticas y estructurales de la injusticia e insolidaridad que las generan.
- Proporcionar y promover información sobre iniciativas, asociaciones, movimientos, ONG's y proyectos que, de forma continuada o periódica. educan y trabajan por y para una sociedad más justa, libre y solidaria.

Gil, Ramón. **Valores humanos y desarrollo personal.**
Tutorías de educación secundaria y escuelas de padres Ed.
 Escuela Española, Madrid, 1998, pp. 149-160

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿Puede haber casos en que las personas confundan la justicia con la venganza?
Pon un ejemplo
- ❖ ¿Sería justo tratar igual a los que son diferentes? ¿Cuál es la diferencia entre igualdad y equidad?
- ❖ ¿Todas las leyes son justas? Apoya tu respuesta con algunos ejemplos.
- ❖ Piensa en tres actividades concretas de tu vida cotidiana en las que tú puedas actuar a favor o en contra de la justicia.
- ❖ Todos exigimos ser tratados de manera justa, pero pocas veces pensamos en la injusticia que podemos ejercer al ser insensibles ante las necesidades de los demás. ¿Por qué crees que sucede esto?

UNIDAD 3 Lectura 3

¿LIBRES O FELICES?

Quiero ser franco: vivir en una sociedad libre y democrática es algo muy, pero muy complicado. En el fondo, los grandes totalitarismos de nuestro siglo (comunismo, fascismo, nazismo y los demás que vengan, si es que aún falta alguno) son intentos de simplificar por la fuerza la complejidad de las sociedades modernas: son enormes *simplezas*, simplezas criminales que intentan volver a algún beatífico orden jerárquico primigenio en el que cada cual estaba en su sitio y todos pertenecían a la Tierra Madre y al Gran Todo Común. El enemigo siempre es el mismo: el individuo, egoísta y desarraigado, caprichoso, que se desgaja de la acogedora unidad social (lo que un pensador bastante cruel, Federico Nietzsche, llamaba «el calor de establo») y *se toma demasiadas libertades por su cuenta*. Los totalitarismos siempre hacen burla de las libertades «formales o burguesas» que están vigentes en los regímenes más abiertos: las ridiculizan, demuestran su inoperancia, las consideran un simple engaño... ¡pero en cuánto pueden acaban con ellas! Saben que a pesar de su aparente, fragilidad, de su frecuente ineficacia, el unanimismo totalitario no puede coexistir con las libertades políticas elementales: si se les tolera, a la larga acaban con la autoridad de tanques y policías.

Bien, es lógico que los Estados totalitarios pretendan aplastar las libertades individuales, pues su nombre mismo proviene de «todo» y por lo tanto no se conforman con tener que compartir el poder con cada uno de los ciudadanos. Pero los enemigos de la libertad no siempre están fuera sino también dentro de los individuos mismos. Un psicoanalista con ambiciones de sociólogo, Erich Fromm, escribió hace casi medio siglo un libro muy interesante cuyo título es significativo: *Miedo a la libertad*. Ése es el problema. Al ciudadano le da miedo su propia libertad, la variedad de opciones y tentaciones que se abren delante de él, los errores que puede cometer y las barbaridades que puede llegar a hacer... *si quiere*. Se encuentra como flotando en un tóxico mar de dudas, sin puntos fijos de referencia, teniendo que elegir personalmente sus valores, sometido al esfuerzo de examinar por sí mismo lo que hay que hacer, sin que la tradición, los dioses o la sabiduría de los jefes pueda aliviarle demasiado su tarea. Pero, sobre todo, el ciudadano le da miedo *la libertad de los demás*. El sistema de libertades se caracteriza porque nunca puede uno estar del todo seguro de lo que va a ocurrir. La libertad de los otros la siento como una amenaza, porque me gustaría, que fuesen perfectamente previsibles, que se pareciesen obligatoriamente a mí y no pudiesen ir nunca contra mis intereses. Si los demás son libres, está claro que pueden portarse bien o mal. ¿No sería mejor que tuviesen que ser buenos por narices? ¿No corro demasiados riesgos dejándoles en libertad? Muchas personas renunciarían con gusto a su propia libertad con tal de que los otros tampoco disfrutaran de ella: así las cosas serían en todo momento como tienen que ser y sanseacabó. Mi libertad es peligrosa, porque puedo utilizarla mal y hacerme daño a mí mismo; la de los otros no digamos, porque pueden emplearla en hacerme daño a mí. ¿No será mejor acabar con tanta incertidumbre? No creas que siempre son los gobernantes los que pretenden acabar con las libertades o castrarlas al máximo: en demasiadas ocasiones son los ciudadanos los que les solicitan esta represión, cansados de ser libres o temerosos de la libertad. Pero en cuanto a un Estado se le da la oportunidad de limitar las libertades por nuestro bien rara vez deja de aprovecharlas. Algunos políticos totalitarios, como Adolf Hitler, llegaron al poder por medio de elecciones: de modo que ya se ha dado el caso de que los ciudadanos libre

utilicen su libertad para acabar con las libertades y empleen la mayoría democrática en abolir la democracia.

Las libertades públicas implican *responsabilidad*: es una noción a la que dimos ya su debida importancia en *Etica para Amador*, como espero que aún recuerdes. Ser responsable es ser capaz de *responder* por lo que se ha hecho, asumiéndolo como acto propio, y tal respuesta tiene al menos dos facetas importantes. Primera, responder yo he sido cuando los demás quieren saber quien llevó a cabo las acciones que fueron la causa más directa de tales o cuales efectos (malo, buenos o malos y buenos juntamente); segunda, ser capaz de dar razones cuando se nos pregunte por qué se hicieron estas acciones relevantes. Responder, no necesito decírtelo, es cosa que tiene que ver con hablar, con entrar en comunicación articulada con los demás. En una democracia, la verdad de las acciones con repercusión pública no puede tenerla nunca exclusivamente el agente que las lleva a cabo sino que se establece en debate más o menos polémico con el resto de los socios. Aunque uno crea tener buenas razones, debe estar dispuesto a escuchar las de los otros sin encerrarse a ultranza en las propias, porque lo contrario lleva a la tragedia o a la locura. Don Quijote se considera así mismo un caballero andante pero evidentemente debería escuchar de vez en cuando la opinión de quienes la rodean y medir el impacto social que tienen sus discutibles «hazañas». Si no lo hace es porque está loco, es decir, porque se ha convertido en irresponsable. Por supuesto, asumir los propios actos y ser capaz ante los demás no implica renunciar siempre a la opinión propia para doblegarse ante la mayoritaria. La persona responsable tiene que estar también dispuesta a aceptar, tras haber expuesto con sus razones y no haber logrado persuadir al resto de los socios, el coste en censuras o marginación que se suponga su discrepancia. Las palabras de Sócrates en el diálogo platónico *Critón*, cuando se niega a huir de la cárcel y prefiere arrostrar la condena a muerte sin abdicar de sus ideas, constituyen el símbolo clásico de esta actitud de suprema *madurez* cívica.

Los irresponsables pueden ser de muchos tipos. Lo hay que no aceptan la autoría de lo que han hecho: «no fui yo, fueron las circunstancias» Ellos no han hecho nada sino que fueron empujados por el sistema político y económico vigente, por la propaganda, por el ejemplo de los demás, por su educación o por la falta de ella, por su infancia desgraciada, por su infancia demasiado feliz y mimada, por las órdenes de sus superiores, por la costumbre establecida, por una pasión irresistible, por la casualidad, etc... También por la ignorancia: como no sabía que tales resultados se iban a derivar de mi acción, no me hago responsable de ellos. Fíjate que no digo que para *comprender* cabalmente las acciones de una persona no haya que tener en cuenta sus antecedentes, circunstancias, etc... Pero una cosa es tenerlas en cuenta y otra convertirlas en fatalidades que anulan cualquier posibilidad de que el individuo *responda* por sus actos. Naturalmente, este negarse a ser «sujetos» para convertirse en meros objetos zarandeados por las circunstancias sólo tiene lugar cuando las consecuencias del hecho que se nos imputa son poco agradables; si en cambio se busca al responsable de algo para darle una medalla o un premio, en seguida proclamamos «he sido yo» con el mayor de los orgullos. Es infrecuente que alguien diga que no fue él sino sólo las circunstancias o la casualidad cuando lo que se le atribuye es un acto heroico o un invento genial...

Otra forma de irresponsabilidad es el *fanatismo*. El fanático se niega a dar ningún tipo de explicaciones: predica su verdad y no condesciende a más razonamientos. Como él encarna sin duda el camino recto, los que le discuten sólo pueden hacerlo movidos por bajas pasiones y sucios intereses, o cegados por algún demonio que no le deja ver la luz.

Tampoco el fanático se tiene por responsable ante sus conciudadanos sino sólo ante una instancia superior y desde luego inverificable (Dios, la Historia, el Pueblo o cualquier palabra con mayúscula semejante): los miramientos y leyes habituales no se han hecho para gente como él, con una *misión* trascendental que cumplir... Menos terrorista por lo común pero en cambio mucho más extendida es la irresponsabilidad que pudiéramos llamar *burocrática*. Es característica de las instituciones administrativas y gubernamentales en las que se hace o no se hace; siempre el encargado es otro, el papel vino de la oficina de arriba, eso se tramita en otro negociado, son los superiores los que decidieron (pero nunca se sabe *qué* superiores) o los subordinados los que entendieron mal (de vez en cuando sí que rueda la cabeza de algún o insignificante, pero siempre para impedir que se busquen verdaderas responsabilidades más arriba). El estilo de irresponsabilidad burocrática se caracteriza porque casi nunca nadie *dimite* pase lo que pase: ni la corrupción política, ni por la incompetencia ministerial, ni por errores de bulto deben pagar los ciudadanos de su bolsillo ni por la patente ineficacia en atajar los problemas que se había prometido resolver. Como el gobernante se considera irresponsable, procura que la trama de las instituciones les le ayude a gozar de *impunidad*. Toda denuncia de abusos, por fundada que esté, se presenta como formando parte de una maliciosa campaña de los adversarios políticos en cuanto a la indignación de los ciudadanos de a pie, expresada a través de los medios de comunicación, se aplica el viejo principio de «ladrad, ladrad, que ya os cansaréis...». Este modelo de irresponsabilidad gubernativa tiene su complemento en la de quienes consideran que ellos no tienen que responder de nada porque es el gobierno el que debe resolverlo todo. ¡De nuevo la mentalidad totalitaria, que hace del Estado y sus representantes un absoluto fuera del cual sólo hay impotencia! En la sociedad democrática los ciudadanos podemos y debemos reivindicar nuestro derecho (que también, en cierta medida, supone nuestra obligación) a intervenir, a colaborar, a vigilar, a auxiliar cuando nos parezca necesario. Hay personas que en lugar de lamentar que los inmigrantes no conozcan nuestro idioma se ofrecen voluntariamente a enseñárselo, sacrificando horas de ocio; otras cooperan con su esfuerzo o su dinero en mantener movimientos sociales (educativos, antirracistas, asistenciales, etc) o instituciones no gubernamentales como Amnistía Internacional, las Asociaciones de Derechos Humanos o Médicos sin Fronteras, cuya labor es imprescindible en el mejoramiento de la sociedad civil actual. Quien nunca se siente reclamado en conciencia democrática a hacer lo que cree que debe hacerse no queda excusado por mucho lamentar elocuentemente que «los gobiernos» tampoco lo llevan a cabo. Sin restarle un ápice de importancia a la responsabilidad individual, es justo reconocer nuestra *co-responsabilidad* social por no prevenir situaciones próximas a nosotros que verosímilmente han de acabar en delitos o desastres.

Vamos a ser claros: los irresponsables son los enemigos viscerales de la libertad, lo sepan o no. Todo el que no admite responsabilidades en el fondo lo que rechaza son las libertades públicas, ininteligibles si se las desvincula de la obligación de responder cada uno por sí mismo. Libertad es *autocontrol*: o bien cada cual llevamos un policía, un médico, un psicólogo, un maestro y hasta un cura al lado para que nos digan lo que hay que hacer en cada caso o asumimos nuestras decisiones y luego somos capaces de plantar cara a las consecuencias, para bien o para mal. Porque ser libre implica equivocarse y aun hacerse daño a sí mismo al usar la libertad: si por ser libres jamás puede pasarnos nada malo o desagradable es que no lo somos. A fin de cuentas, la ilustración política que a mediados del siglo XVIII desembocó en la democracia moderna supone -como ya señaló el viejo Immanuel Kant en su día- que los hombres hemos salido de la minoría de edad política. Si somos adultos, podemos organizarnos como iguales ante la ley y libres; en caso contrario, necesitamos un Superpapá que nos

defienda de nosotros mismos, es decir, que restrinja, oriente y administre nuestra capacidad de actuar libremente. Por supuesto, el puesto de Superpapá tiene un candidato que se presenta voluntario y cuenta con todas las bazas para ganar el título: ya te imaginas que me refiero al Estado. A la manía burocrática de convertir al Estado en nuestro padre en lugar de ser nuestro consejo de gerencia (manía apoyada por todos los que miran al Estado de modo timorato, mimoso e infantil, en lugar de adulto y participativo) se le llama común mente *paternalismo* Y tiene un éxito que no veas.

Los irresponsables infantiloides son de dos tipos: los que tienen miedo a los demás y los que se tienen miedo a sí mismos. En ambos casos, la consecuencia final es la misma: cuantas más prohibiciones haya más seguros y contentos estaremos. Como consideran que el Estado es su Gran Padre, le rezan a su modo pidiéndole: «no nos dejes caer en la tentación». Porque todos los irresponsables, en lugar de creer en la libertad (que es una cosa bonita pero muy comprometida), creen en el mito de *la tentación irresistible*. Es decir, creen que hay ciertas imágenes, o palabras, o sustancias, o conspiraciones, o lo que sea, las cuales nos seducen de modo automático y arrollador, hasta tal punto que frente a ellas no cabe defensa ninguna pues aniquilan en nosotros toda capacidad decisoria. Vamos, como diría el castizo: *que no se pué aguantá...* De modo que la única salvación es que llegue el papá Estado y prohíba la tentación: en cuanto deja de haber tentación, deja de haber peligro, piensan los pobrecillos. Ya te digo que son muy infantiles. No caen en que el asunto presenta por lo menos dos dificultades insalvables. Primera: cuanto más se prohíbe y persigue una tentación, más tentadora se la hace. En la mayoría de las ocasiones, hasta que no nos señalan el fruto prohibido no nos damos cuenta de lo mucho que nos apetece Y si el fruto no sólo es prohibido, sino prohibidísimo, pues fíjate qué gusto más grande. Segunda dificultad: cada uno tenemos nuestras propias tentaciones, de acuerdo con nuestras peculiares fantasías. Es decir, cada cual quiere prohibir *a todos* lo que le presenta problemas y le causa sudores a él o a la gente de su familia. Recuerdo que una vez escuché por la radio una entrevista a una señora que, con cierto orgullo, se declaraba «ludópata», es decir, adicta a los juegos de azar y en su caso particular a las máquinas tragaperras. A preguntas del locutor, la señora contaba la fascinación que sobre ella ejercían las máquinas de los bares, su musiquilla embriagadora, la emoción de ver si lograba el pleno: se jugaba el dinero de la familia la buena señora, pedía prestado, no sé, hasta las bragas se apostaba en la dichosa tragaperras. Y acababa su relato clamando, con virtuosa indignación: «¡Esas máquinas fatales deberían prohibirlas! El locutor, que no parecía un lince, la jaleaba con su aprobación, en lugar de decirle sencillamente: «Señora, no debería usted jugar». Muchas personas entran en los bares donde hay máquinas tragaperras y no juegan o juegan sólo unas pocas monedas para entretenerse: pero la señora quería que se prohibiera a todo el mundo el objeto que le planteaba problemas a ella y a gente tan cretina como ella. La culpa la tenía el cachorro cantarín de plátanos y manzanitas, no su propia manía irresponsable...

Abundan los casos semejantes y el más grave por sus efectos sociales es el de las *drogas*. Desde que su prohibición y persecución se ha institucionalizado como una auténtica cruzada internacional, se han convertido en el negocio más fabuloso del siglo (no hay nada tan provechoso económicamente como las tentaciones) y cada vez hay más delitos relacionados con ellas, más desaprensivos que trafican con ellas, muertes por adulteración o sobredosis de producto sin control (imagínate lo que pasaría si cada vez que te tomases una aspirina no supieras cuánta cantidad de ácido acetilsalicílico hay en la pastilla ni si contiene otras sustancias diversas, como estricnina o cemento), más incautos que aspiran a llegar al paraíso o al infierno de lo prohibido para escapar de lo

cotidiano, etc... ¿No sería más eficaz despenalizarlas -lo cual acabaría con el negocio de las mafias que las manejan- e informar sin aspavientos ni melindres sobre las consecuencias de su uso y sobre todo de su abuso? Recuerda lo que ocurrió en Estados Unidos con la dichosa Ley Seca: antes, los borrachos no tenían más problema que el alcohol; después, tuvieron el problema del alcohol... y el de Al Capone. Las tentaciones, hijo mío, no se pueden combatir a base de prohibiciones porque las prohibiciones las fomentan y además perjudican a las personas que empleando mejor su libertad son capaces, de usar las cosas sin abusar de ellas Siempre habrá quien utilice lo que está a su alcance (la química, el erotismo, la política, la religión, cualquier cosa) para autodestruirse o para castigarse por sus pecados Pero lo único que puede hacerse si queremos una sociedad adulta y no represiva es educar para la templanza y preparar para la prudencia a los individuos libres ¿Acaso porque hay quien se tira desde un sexto piso vamos a construir todas las casas de una sola planta?

Estas consideraciones nos llevan a la escabrosa cuestión de *la tolerancia*, directamente ligada a cuanto te vengo diciendo sobre libertad y responsabilidad. Vivir en una democracia moderna quiere decir *convivir con costumbres y comportamientos que uno desaprueba*. Te insisto en que tan democrático es lo de convivir como lo de desaprobar y quiero aclararte en qué sentido. Empecemos por lo de la convivencia. Desde el punto de vista cultural y social, la unanimidad, lo de todos a una, el aquí somos así, lo de al que no le guste que se vaya, la limpieza étnica, el horror al mestizaje y al contagio de modas y modos, etc..., son formas de barbarie y aún peor: de barbarie *estéril*. La comunidad democrática es la formada por individuos capaces de *desarraigarse* de las imposiciones del lugar de origen, de la tradición, de la sangre y elevar a convención reformable lo que ayer fue rutina sagrada. ¿Quiere decir esto que ya no habrá memoria ni experiencia actual de los lazos comunes? No, en absoluto: lo que se trata de borrar es el determinismo de aquello que uno no ha elegido ser. Algo tenemos todos democráticamente en común: la posibilidad de romper con las fatalidades de nuestros orígenes y de optar por nuevas alianzas, nuevos ritos y nuevos mitos. Perdona que deba hacer algo rebuscado en las expresiones, pero se trata de un asunto fundamental. En una democracia moderna debe darse una base *única* y sobre ella numerosas realidades *plurales*. La base única la forman las leyes -es decir, el elemento abstracto, convencional, pactado, revolucionario incluso- que han de ser iguales para todos y que deben resguardar los derechos humanos y determinar los correspondientes deberes. Te aclaro que las decisiones democráticas se toman por mayoría pero que la democracia no es sólo la ley de las mayorías. Aunque la mayoría decidiese que los ciudadanos de piel negra o los de religión budista no deben participar en la vida política del grupo, ésta no sería ni mucho menos una decisión democrática Tampoco lo sería aceptar por mayoría la tortura, la discriminación por cuestiones de preferencia sexual, ni (y aquí, ya ves, me opongo a lo vigente en algunos países democráticos) la pena de muerte. Además de ser un método para tomar decisiones, la democracia tiene también unos contenidos de principio irrevocables: el respeto a las minorías, a la autonomía personal, a la dignidad y la existencia de cada individuo.

Sobre esta unidad básica de las leyes se configura la pluralidad de las formas de vida. Como comprenderás, tales formas (que abarcan creencias, comportamientos sexuales, aficiones artísticas o deportivas, etc...) nunca pueden justificar las acciones directamente contrarias a la unidad legal que sustenta la democracia. Yo tengo derecho a creer en una religión que prohíbe a las mujeres fumar, votar o conducir vehículos, pero no tengo derecho democrático a impedir que las mujeres que lo deseen fumen, voten o conduzcan. Ni tampoco tengo derecho a crear dentro de la unidad democrática

una comunidad especial a la que se pertenezca por obligación (por nacimiento, familia, origen étnico, etc...) y en la cual las mujeres no puedan fumar, votar ni conducir. Es preciso aprender a convivir con *elecciones* vitales o ideológicas que uno no comparte pero ello no quiere decir tolerar comportamientos que van directamente contra los principios legales de la democracia. Para poder reclamar la protección democrática sobre las propias creencias y forma de vivir es básico aceptar primero la propia democracia (laica, pluralista, defensora de los derechos humanos individuales) como el marco en el que han de encuadrarse las creencias y las formas de vida. O, por decírtelo con las palabras precisas de Luc Ferry, un filósofo francés actual: «La reivindicación del derecho a la diferencia en la democracia deja de ser democrática cuando se prolonga en la exigencia de una diferencia de derechos»

¿Y la desaprobación? Sin dudar te aseguro que me parece lo más lícitamente democrático del mundo. Tolerar al otro, bueno: pero darle la razón como a los locos, eso ni hablar. Nada más vigorosa y estimuladamente humano que discutir las opiniones del vecino, criticarlas, incluso tomarlas a cachondeo si se tercia. En cuanto leas estas líneas pecadoras seguro que dices: «Pero ¿no hemos quedado en que hay que respetar las opiniones y creencias ajenas?» Pues mire usted que no. Lo que debe ser respetado en todo caso son *las personas* (y sus derechos civiles), no sus opiniones ni su fe. Ya sé que hay gente que se identifica con sus creencias, que las toman como si fueran parte de su propio cuerpo. Son los que berrean a cada paso: «¡han *herido* mis convicciones!», como si les hubieran pisado un pie a posta en el autobús. Ser tan susceptibles es un problema suyo, no de los demás. Estoy de acuerdo en que no es muy cortés llevar la contraria de modo desagradable al prójimo, pero se trata de una cuestión de buena educación y no de un crimen. Lo malo es que quienes se sienten «heridos» en sus convicciones creen por ello tener derecho a *herir* de verdad en la carne a sus ofensores. Ahí tienes el caso del escritor angloindio Salman Rushdie, condenado a muerte por fanáticos musulmanes a causa de unas páginas supuestamente blasfemas en uno de sus libros y que debe vivir escondido desde hace años. Hay personas que quieren parecer neutrales y dicen: «Hombre, la condena a muerte es una pasada, pero Rushdie no debía haber herido las creencias de los musulmanes porque esos señores tienen derecho a que se respeten sus doctrinas» ¿¡Vaya disparate! ¡Como si «herir» a alguien en sus creencias fuera lo mismo que cortarle el cuello! ¡Como si la norma de buena educación que pide no meterse con lo que cree el prójimo fuese del mismo rango que el derecho a no ser asesinado por verdugos dementes!

Sólo dos restricciones imagino al derecho a la libertad de expresión, característico por excelencia de la democracia (los griegos lo llamaban *parresía*, el hablar franco y sin cortapisas): primero, la abierta incitación al crimen, a la persecución contra las personas o contra sus medios lícitos de vida; segundo, la protección de la intimidad personal de cada ciudadano. Hasta el más público de los individuos tiene derecho a una esfera privada y el derecho a la información no justifica vocear las intimidades de nadie, porque no de todo tienen derecho todos a ser informados. Por lo demás, adelante. Parece razonable, empero, someterse a cierta prudencia en el planteamiento de los debates de gran repercusión social. Es el caso, por ejemplo, de la cuestión del *aborto*. Sin duda es una cuestión muy delicada y los escrúpulos a la hora de tomar decisiones al respecto son perfectamente razonables. Pero ciertas afirmaciones la bloquean en lugar de ilustrarla. Si se dice que el embrión o el feto son algo valioso porque va a dar lugar a un ser humano, la discusión es posible y puede continuar de modo ponderado. Pero si se dice que el aborto es «el asesinato de un niño», ya no queda más que ponerse a dar *gritos* coléricos. Resulta evidente que un embrión o un feto no

son un *niño*, por lo mismo que un huevo no es un pollo. Decir que el aborto es «el asesinato de un niño» me parece tan extravagante como asegurar que uno acaba de comerse «una tortilla de dos pollos». Formas así de argumentar en los debates imposibilita llegar a conclusiones medianamente armónicas, que son lo más deseable en sociedades tan complejas y diversas como estas en que vivimos modernamente. Sin embargo, es cuestión de prudencia personal porque el derecho a desaprobare y disentir (que no tiene por qué prolongarse en el derecho a *prohibir*) me parece prioritariamente inviolable.

Las sociedades democráticas, basadas en la libertad y no en la unanimidad coactiva, son por tanto las más conflictivas que nunca hubo en la historia de la humanidad. El esfuerzo permanente por pensar uno mismo lo que le conviene, justificarlo, romper con el pasado o buscar en él nuevas ideas, elegir lo que debe ser hecho y quiénes son más aptos para llevarlo a cabo... ¡cuánto jaleo! ¡Qué responsabilidad más grande! Y oírás que te dicen: ¿a qué nos lleva tanta libertad? ¿No seríamos más felices si fuésemos menos libres? Francamente, yo creo que a la política sólo se le pueden pedir remedios políticos... y la felicidad no es un asunto político. Los gobiernos no pueden hacer feliz a nadie: basta con que no le hagan desgraciado, que es cosa que sí pueden lograr en cambio bastante fácilmente. En los períodos de gran de gran excitación política, como en las revoluciones, la gente cree que las transformaciones radicales resolverán no sólo los problemas de la colectividad sino que darán a cada cuál aquello que más desea en su corazón. Como esto nunca pasa, la gente se desengaña de la política y la resaca de los grandes cambios suele dejar huellas de íntimo descontento. Me parece que hay que aprender a buscar la dicha, lo que hace la vida digna a ser vivida, en cosas aparentemente menores que poco tienen que ver con los grandes políticos ni tampoco, desde luego, con la riqueza o el almacenamiento de posesiones y cachivaches. Al final de las lecturas de este capítulo te incluyo un poema de Borges que te señalará a lo que me refiero... Por mi parte, sólo puedo concluir con una anécdota. En cierta ocasión preguntaron a Manuel Azaña, presidente de aquella efímera Segunda República española aplastada por el golpe militar de Franco: «Don Manuel, ¿cree usted de veras que la libertad hace más felices a los hombres?» y Azaña contestó: «Francamente, no lo sé; de lo que estoy seguro es de que los hace más hombres»

Vete leyendo

«¿Qué me importa, después de todo, que exista allí una autoridad siempre alerta, que vela porque mis placeres sean tranquilos, que vuele delante de mis pasos para apartarme todos los peligros, sin que yo no tenga siquiera que pensar en ello; si esa autoridad, al mismo tiempo que aparta las menores espinas a mi paso, es dueña absoluta de mi libertad y de mi vida; si monopoliza el movimiento y la existencia, hasta el punto que es preciso que todo languidezca a su alrededor cuando ella languidece, que todo duerma cuando ella duerme, que todo perezca si ella muere?» (A. de Tocqueville, *La democracia en América*).

«Las personas cuyas vidas son insignificantes buscan lo significativo en el pasado o en el futuro. Por esta razón un pasado glorificado, religiosamente, mitificado, sea racial o nacional, es tan importante para mucha gente; y por eso el futuro de nuestros hijos, de nuestro partido, de nuestra nación o incluso de toda la humanidad,

anticipado por políticas o religiones salvadoras, es tan importante para otros» (T. Szasz, *La lengua indómita*)

«Así es, Marat eso es para ellos la Revolución. Les duelen las muelas y deberían arrancárselas. Se les ha pegado el cocido y ahora, excitados, piden otro mejor. Una siente que su marido sea tan bajo, quiere otro más alto. Al otro le molesta el zapato y el vecino tiene unos mejores. No se le ocurren versos al poeta y busca con desesperación ideas nuevas. Un pescador lleva horas con el anzuelo en el agua ¿Por qué no pican? y así llega la Revolución y creen que ella va a darles todo: un pez, un zapato, un poema, un marido nuevo y una mujer nueva; y asaltan todas las bastillas y luego se encuentran con que todo es como era: el caldo pegado, los versos chapuceros, el cónyuge en la cama, maloliente y gastado, y todo aquel heroísmo que nos hizo bajar a las cloacas podemos ponérselo en el ojal, si es que aún tenemos» (P Weiss, *Marat- Sade*)

«Un gobierno libre es un gobierno que no hace daño a los ciudadanos, sino que por el contrario les da seguridad y tranquilidad. Pero aún hay mucho trecho desde ahí a la felicidad y el hombre debe recorrerlo por sí mismo, pues sería un alma muy grosera la que se considerase perfectamente feliz porque goza de seguridad y tranquilidad» (Stendhal, *Del amor*)

«Un hombre que cultiva su jardín, como quería Voltaire.

El que agradece que en la tierra haya música.

El que descubre con placer una etimología.

Dos empleados que en un café del Sur juegan un silencioso ajedrez.

El tipógrafo que compone bien esta página, que tal vez no le agrada.

Una mujer y un hombre que leen los tercetos finales de cierto canto.

El que acaricia a un animal dormido.

El que justifica o quiere justificar el mal que le han hecho.

El que agradece que en la tierra haya Stevenson.

El que prefiere que los otros tengan razón.

Esas personas, que se ignoran, están salvando el mundo»

(J. L. Borges, *Los justos*)

Savater, Fernando. Política para Amador. Ed. Ariel, Barcelona, 1992, pp. 197-220

Tópicos para la reflexión

- ❖ Explica por qué para muchos sistemas políticos la libertad de los ciudadanos se ve como un riesgo.

- ❖ Qué opinas de la siguiente frase: “Lo que hoy existe no es comunidad: es simplemente rebaño. Los hombres se unen porque tienen miedo unos de otros, y cada uno se refugia entre los suyos.”

- ❖ De los diferentes tipos de irresponsables que señala el autor cuál te llamó más la atención y por qué.

- ❖ ¿Cuáles son las condiciones que tienen que darse para que cada ciudadano comprenda la responsabilidad de vivir en una sociedad democrática?

UNIDAD 3. Lectura 4

LOS DERECHOS INDIVIDUALES Y SU
DEFENSA

51. ¿Qué son los derechos humanos?

Los derechos humanos y las libertades fundamentales son derechos derivados de las necesidades y capacidades humanas. El reconocimiento de los derechos humanos y la creación de medios para su defensa en el derecho internacional constituyen tal vez el progreso moral más importante de este siglo. La comunidad internacional ha aprobado muchos acuerdos o convenios internacionales sobre derechos humanos. Estos instrumentos procuran establecer definiciones convenidas sobre el alcance de los derechos humanos y las libertades fundamentales, ya al mismo tiempo obligan a los gobiernos a adoptar las medidas necesarias para garantizar que esos derechos sean protegidos por la ley y en la práctica en sus respectivos países.

La fuente principal de las ideas relativas a los derechos humanos en el mundo moderno es la Declaración Universal de Derechos Humanos, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948. En 1966, las Naciones Unidas aprobaron dos instrumentos internacionales basados en los derechos proclamados en la Declaración Universal: el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Dos tercios de los Estados del mundo han ratificado ya estos instrumentos. Las Naciones Unidas han aprobado también un Protocolo Facultativo del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos que otorga a las personas el derecho de presentar peticiones al órgano de control de este Pacto, el Comité de Derechos Humanos, en caso de que sus derechos sean violados por sus gobiernos. Pero esta posibilidad sólo existe si el Estado de que se trata no sólo ha ratificado el Pacto sino que ha aceptado también el Protocolo. No muchos Estados lo han hecho.

Estos instrumentos, la Declaración Universal de Derechos Humanos, los dos Pactos y el Protocolo Facultativo constituyen la Carta Internacional de Derechos Humanos. Hay muchos otros tratados internacionales universales o convenciones regionales sobre derechos humanos; citaremos, por ejemplo, la Convención Americana sobre Derechos Humanos, la Carta Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos y la Convención Europea de Derechos Humanos, que no pueden comentarse aquí. En la bibliografía se indican otras fuentes de información sobre los derechos humanos.

52. ¿Cómo están clasificados los derechos?

Los derechos pueden clasificarse de muchas maneras pero la más común es: derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales. Esta es la clasificación adoptada en la Carta Internacional de Derechos Humanos. He aquí algunos ejemplos de derechos civiles y políticos: el derecho a la vida, el derecho a vivir libre de tortura, de trabajo forzoso y de detención arbitraria, el derecho a un juicio imparcial, la libertad de pensamiento, de conciencia, de religión o creencia, el derecho a la vida privada, la libertad de palabra, la libertad sindical y la libertad de participar en los asuntos públicos. Los derechos civiles y políticos suelen ser derechos que exigen del Estado que se abstenga de intervenir o interferir en actividades individuales o colectivas. Sin embargo, puede imponer también al Estado obligaciones de intervención, por ejemplo mediante la financiación de un sistema de asistencia judicial para que los más pobres o los que no disponen de medios suficientes tengan la posibilidad de defender sus derechos ante un tribunal, por ejemplo cuando se los acusa de delitos graves. Otro ejemplo podría ser el gasto público efectuado para permitir que una minoría nacional tenga acceso a los medios de comunicación.

Entre los derechos económicos, sociales y culturales cabe citar los derechos a la alimentación y a la salud, el derecho a un nivel de vida adecuado, el derecho a una remuneración igual por un trabajo de igual valor, el derecho a la seguridad social, el derecho al trabajo, el derecho de huelga, el derecho a la vivienda, el derecho a la educación y el derecho a participar en la vida cultural. Los derechos económicos y sociales suelen ser derechos que exigen del Estado que intervenga o que sostenga, cuando los individuos no pueden sostenerse así mismos, por ejemplo porque carecen de empleo o están incapacitados.

Un principio importante aplicable a todos los derechos es que las personas no deben ser objeto de discriminación en el ejercicio de sus propios derechos por motivos de sexo, raza, religión o creencia.

53. ¿Hay derechos más importantes que otros?

La mejor respuesta es que todos los derechos humanos reconocidos intencionalmente están interrelacionados y se refuerzan mutuamente. Según su estado de desarrollo, en algunas sociedades la mayoría de los ciudadanos pueden dar por sentados determinados derechos como por ejemplo, en los países más ricos, el derecho a un nivel de vida adecuado y los derechos a la alimentación, el vestido, la vivienda y la educación. En los países más pobres estos derechos serán los más prioritarios en las preocupaciones de la gente. Pero en todas las sociedades democráticas esos derechos económicos y sociales son fundamentales y deberían garantizarse, así como son fundamentales y deberían garantizarse los derechos civiles y políticos básicos, el derecho a ser gobernado bajo el imperio de la ley, de no estar expuesto a detención arbitraria y de gozar de libertad de expresión y sindical. En el derecho internacional, el Estado tiene la obligación de fomentar el respeto de todos los derechos humanos de todos los ciudadanos sin distinción alguna.

54. ¿Son universales los derechos humanos?

Si. Las normas internacionales se refieren a las necesidades y capacidades humanas comunes del individuo en todo el mundo. Por supuesto, el mundo está compuesto de distintas regiones y culturas. También está dividido en países ricos y países pobres. Se ha sostenido que, por basarse en el individuo separado de la comunidad y que recalcan ante todo el deber del individuo para con la comunidad. Un tema muy debatido tanto en el Norte como en el Sur del planeta es el que pregunta si las ideas contemporáneas sobre los derechos humanos individuales están obligando a las sociedades a reinterpretar la relación entre las comunidades y sus miembros. La respuesta es probablemente que sí, pero no está demostrado que el reconocimiento o la protección de los derechos humanos individuales vaya en detrimento de la solidaridad humana y de la comunidad. Por el contrario, las normas de los derechos humanos universales procuran proteger a los grupos humanos y los pueblos y reconocen la necesidad de que los individuos se unan a otros en el uso de su propia lengua, tengan sus culturas, religiones y modos de vida propios y participen en ellos. El derecho internacional sobre derechos humanos reconoce en primer lugar un nivel básico de derechos comunes a todos los seres humanos, pero además acepta y respalda el derecho de todas las culturas, incluidas las de los pueblos indígenas a prosperar.

La declaración Universal de Derechos Humanos se refiere también a los deberes del individuo para con su comunidad. Afirma que sólo en comunidad con los demás es posible el libre y cabal desarrollo de la personalidad del individuo. La noción de derechos humanos se basa, no obstante, en la creencia en el valor único de cada persona humana individual.

En realidad, lo que se opone a que las normas internacionales sobre derechos humanos sean aspiraciones universales no es el supuesto choque entre las distintas

culturas del mundo en torno a la prioridad que debe asignarse a los derechos y deberes del individuo, o en torno a un supuesto conflicto entre la prioridad del individuo o de la comunidad. Es indudable que pueden existir en diferentes culturas equilibrios distintos con respecto a esas facetas del concepto de derechos humanos, sin que eso niegue su universalidad fundamental. Las críticas se basan más bien en la irrefutable evidencia de que los gobiernos del mundo no son imparciales en su denuncia de las violaciones de los derechos humanos. Sigue siendo muy común que la condena sea selectiva según las relaciones de poder entre los Estados. Dicho de otro modo, los Estados suelen condenar los abusos de sus oponentes y pasar por alto de sus aliados. Un orden internacional inspirado en el respeto de los derechos humanos debe basarse en un sistema de responsabilidad internacional relativa a la defensa de normas mundiales comunes basado, a su vez, en los principios de no selectividad y de objetividad en la formulación de críticas contra los abusos cometidos por los Estados. Es la única manera de que los derechos humanos y la democracia reciban un apoyo universal.

Estos importantes juicios sobre los derechos humanos y los deberes de la unidad internacional se confirmaron recientemente en la Conferencia Mundial de Derechos Humanos celebrada en Viena en junio de 1993.

Todos los derechos humanos son universales, indivisibles e interdependientes y están relacionados entre sí. La comunidad internacional debe tratar los derechos humanos en forma global y de manera justa y equitativa, en pie de igualdad y dándoles a todos el mismo peso. Debe tenerse en cuenta la importancia de las particularidades nacionales y regionales, así como de los diversos patrimonios históricos, culturales y religiosos, pero los Estados tienen el deber, sean cuales fueren sus sistemas políticos, económicos y culturales, de promover y proteger todos los derechos humanos y las libertades fundamentales.” (Declaración y Programa de Acción, párr. 4).

55. ¿Es legítima la expresión de una preocupación internacional respecto a la situación de los derechos humanos en un país determinado?

El principio de no injerencia de los Estados en los asuntos internos de otros Estados es uno de los fundamentos del orden internacional moderno establecido en la Carta de las Naciones Unidas. No obstante, el desarrollo del movimiento internacional de defensa de los derechos humanos y la constante extensión de las normas internacionales sobre derechos humanos han hecho que en la actualidad se considere del dominio público la manera en que un Estado trata a sus ciudadanos, y que las críticas externas formuladas por otros gobiernos o por organizaciones no gubernamentales no constituirían una injerencia en los asuntos internos de ese país. La Conferencia Mundial de Derechos Humanos confirmó que “la promoción y protección de todos los derechos humanos es una preocupación legítima de la comunidad internacional” (Declaración y Programa de Acción, párr. 4).

56. ¿Cuál es la relación entre derechos humanos y democracia?

La Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos mencionó la relación entre derechos humanos y democracia (y entre desarrollo y democracia) que son “interdependientes y se refuerzan recíprocamente”. Otro modo de expresar esto es que la comunidad internacional reconoce hoy día que la mejor manera de proteger los derechos humanos y el imperio de la ley, no sólo en los países desarrollados sino también en los países en desarrollo, es observando los principios democráticos. Esto supone asimismo que el ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales es necesario para que la democracia funcione correctamente. Antes se sostenía que los derechos humanos individuales podían defenderse y disfrutarse en sistemas no democráticos, especialmente cuando había que dar prioridad al desarrollo económico. Pero hay pruebas abrumadoras de que tales sistemas muy pronto se vuelven menos benignos, más represivos, corruptos e inestables.

La creencia en la estrecha relación entre democracia y derechos humanos no es nueva. La Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 respaldaba la forma democrática de gobierno. Establece como uno de sus ideales que "la voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público" (Artículo 21). El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos estipula que los Estados deben garantizar a todos los ciudadanos el derecho y la oportunidad de "... participar en la dirección de los asuntos públicos, directamente o por medio de representantes libremente elegidos; votar y ser elegidos en elecciones periódicas, auténticas [y] tener acceso, en condiciones generales de igualdad, a las funciones públicas de su país" (Artículo 25).

El reconocimiento inequívoco de la relación de interdependencia entre las ideas de derechos humanos universales y de gobierno democrático es uno de los progresos más importantes realizados en las relaciones internacionales desde el final de la Guerra Fría. Asimismo, la aceptación general por los países en desarrollo del respeto de los derechos humanos y el gobierno democrático como base para el derecho al desarrollo ha constituido otro adelanto positivo en el mundo posterior a la Guerra Fría.

57. ¿Cuál es la relación entre derechos civiles y políticos y democracia?

La garantía de los derechos civiles y políticos del ciudadano individual cumple una doble función en la democracia. En primer lugar, esos derechos son esenciales para la aplicación del doble principio democrático de control popular e igualdad política en el sistema de toma de decisión colectiva. En segundo lugar, esos derechos y libertades fijan un límite a la acción colectiva definiendo esferas de libertad y elección individual que están fuera del alcance de la decisión mayoritaria. La mejor manera de ilustrar esta doble función es examinando brevemente algunos de los derechos civiles y políticos más íntimamente relacionados con el sistema democrático.

i) La libertad y seguridad de la persona: sin la protección contra la detención, encarcelamiento, destierro o expulsión arbitrarios, el individuo no puede participar de forma segura en el debate o la acción política. La regla de que los miembros de la asamblea legislativa gocen de inmunidad y no puedan ser detenidos mientras se dediquen a sus labores parlamentarias ilustra este argumento de sentido común. Pero la necesidad de respetar el derecho a la libertad se extiende a todos en un sistema democrático. Una sociedad democrática defiende la libertad y la integridad física de todos los ciudadanos, aún del más impopular y aún en contra de los deseos de una mayoría.

ii) Respeto de las garantías legales: se pueden aducir argumentos similares en cuanto a la necesidad de proteger al ciudadano de acusaciones injustas, malos tratos y torturas y de un juicio parcial. Perseguir a los enemigos políticos es común en las sociedades que rechazan la democracia. Una sociedad democrática exige un poder judicial independiente y una aplicación de la justicia penal basada en el imperio de la ley y ajena a la influencia o manipulación política o ideológica.

iii) Libertad de pensamiento y de conciencia: una sociedad democrática presupone que cada individuo es libre de pensar lo que desee y de sostener sus propias ideas y opiniones y su filosofía general de vida. Asimismo, una sociedad democrática brinda a los individuos la libertad de adherirse junto con otros a una religión o creencia y de practicar y manifestar creencias respetando los derechos de los demás. La libertad de pensamiento debe protegerse siempre como derecho individual en contra de las creencias prevalecientes, aún si son las de la abrumadora mayoría, ya sean de tipo

religioso o profano. En particular las minorías de distintas religiones o creencias tienen derecho a las mismas garantías de libertad que la comunidad mayoritaria.

iv) Libertad de expresión y libertad de los medios de comunicación: la esencia de la democracia, como la hemos definido, consiste en que la voz de cada ciudadano tiene el mismo derecho que todas las demás a ser escuchada. La libertad de expresión es, por consiguiente, un derecho humano fundamental para que cada ciudadano tenga la oportunidad de ser escuchado. Las normas internacionales sobre libertad de expresión se refieren no sólo al derecho de expresarse, sino al derecho de "buscar y recibir información e ideas de todo tipo, a través de cualquier medio y sin tener en cuenta fronteras". En las sociedades modernas, esto significa que los medios de comunicación de masas deben ser independientes y funcionar según reglas claras establecidas para proteger la reputación y la vida privada, deben ser libres de informar al ciudadano y criticar al gobierno y de estimular todo tipo de debate sobre las opciones políticas para esa Sociedad.

En una democracia, la transparencia del gobierno es propiciada por el principio de libertad de información, según el cual el público debe tener libre acceso a la información y a la documentación del gobierno y ésta no debe clasificarse, salvo contadas excepciones, como confidencial o secreta.

v) Libertad de reunión y sindical: La democracia representativa moderna no podría funcionar si no se garantizara la libertad de reunión para debatir asuntos públicos, de constituir sindicatos y otras asociaciones para defender sus intereses ante el gobierno y de crear partidos políticos y participar en ellos. Estas libertades incluyen el derecho de congregarse para manifestar y presentar peticiones para la reparación de agravios.

58. ¿Cómo se relacionan los derechos sociales y económicos con la democracia?

En la pirámide democrática, los derechos fundamentales relativos al empleo, la vivienda, la alimentación, un nivel de vida, la educación y otras necesidades constituyen los cimientos de la sociedad civil. Una sociedad en que reina el hambre no podrá instaurar más que una democracia imperfecta. La satisfacción de las necesidades humanas indispensables para la supervivencia es la condición *sine qua non* para que la democracia funcione. Los principios democráticos exigen que la voz de cada elector o ciudadano sea igual a la de los demás. En la medida en que existen grandes desigualdades, por ejemplo en las posibilidades vitales y en el acceso a la educación, el potencial democrático de una sociedad se ve en parte limitado. Al mismo tiempo la democracia, como proceso colectivo, es un medio de identificar y subsanar tales desigualdades.

Lo mismo se aplica a la tarea del desarrollo. El desarrollo sólo puede ser sostenible a largo plazo si las políticas de desarrollo son responsables ante el pueblo y si se ponen en práctica en un marco que respete todos los derechos humanos y el imperio de la ley.

59. ¿Puede legítimamente un gobierno democrático limitar en algunos casos los derechos?

Las normas internacionales admiten la restricción del ejercicio de determinados derechos por motivos tales como el orden público, los valores morales, la seguridad

nacional y el respeto de los derechos ajenos. No obstante, algunos derechos no pueden limitarse. En una sociedad democrática ciertas libertades fundamentales del individuo, como vivir libre de tortura y de discriminación y la libertad de pensamiento, no pueden suprimirse nunca.

La jurisprudencia internacional establece claramente los principios que justifican una suspensión o restricción de un derecho: la restricción debe estar prevista por la ley, debe perseguir un objetivo legítimo claramente admitido por las normas internacionales y, por último, la necesidad de suspensión o restricción debe establecerse de conformidad con el concepto de sociedad democrática. En la práctica, esto significa que el gobierno debe mostrar que sus medidas de restricción de un derecho o libertad son adecuadas y no excesivas.

Así pues, prohibir un partido político nunca puede justificarse, salvo cuando resulta muy evidente que dicha organización ha cometido acciones inconstitucionales o violentas. Asimismo, las normas internacionales e derechos humanos sólo tolerarían en circunstancias muy excepcionales la censura previa de la prensa. Un ejemplo podría ser que un periódico estuviese a punto de publicar información muy delicada y se demostrara ante un tribunal que su publicación pondría en peligro inmediato la vida de determinadas personas o constituiría una amenaza para la seguridad del país.

60. ¿Pueden suspenderse los derechos humanos en caso de emergencia?

Las normas internacionales sobre derechos humanos admiten la suspensión temporal de las garantías de determinados derechos civiles y políticos en caso de emergencia pública, proclamada oficialmente, cuando "corra peligro la vida de la nación". La justificación invocada con más frecuencia por los gobiernos para recurrir a los poderes de excepción es la existencia de conflictos políticos o étnicos internos que han degenerado en actos violentos y terroristas. En ese caso, se suele otorgar a la policía o a otras fuerzas de seguridad poderes adicionales de detención y registro y se puede autorizar el mantenimiento de la detención sin juicio.

Una sociedad democrática recurrirá con frecuencia a poderes de excepción y aplicará el principio de ejercicio de poderes especiales en la menor medida posible, durante el periodo más breve y con un máximo de salvaguardias contra los abusos.

Aún en caso de emergencia, hay ciertos derechos que no pueden ser suspendidos (o derogados), por ejemplo el derecho a la vida, la libertad de pensamiento y de conciencia y el derecho de vivir libre de tortura. Se trata de derechos no derogables que son, por ende, derechos y libertades absolutos.

61. ¿Puede una democracia excluir legítimamente a alguien de la ciudadanía?

La respuesta es que un Estado tiene en principio el derecho de determinar quién puede ser ciudadano y cómo se adquieren los derechos de ciudadanía. Pero en el ejercicio de este poder soberano no debe actuar de modo discriminatorio, como por ejemplo aplicando una política de inmigración racialmente discriminatoria. Debe también acatar, cuando los haya ratificado, los acuerdos internacionales sobre entrada de refugiados.

Un Estado puede privar de derechos políticos a extranjeros residentes en el país, aunque la tendencia en la práctica democrática es ofrecer derechos de participación política y de voto a los residentes extranjeros que hayan permanecido en el país durante determinado tiempo. Pero fuera de los derechos políticos relacionados con la ciudadanía, el Estado tiene la obligación de garantizar a todos los extranjeros legalmente establecidos en el país todos los demás derechos y libertades fundamentales sin distinción ni discriminación.

62. ¿Tienen derechos las minorías en una democracia?

Las normas internacionales sobre derechos humanos brindan garantías específicas a las comunidades minoritarias, ya se trate de minorías religiosas, culturales, nacionales, étnicas o lingüísticas. Estas minorías tienen el derecho no sólo de que el Estado reconozca su existencia, sino también de que proteja su identidad específica y cree las condiciones para la defensa de esa identidad.

Las personas pertenecientes a las minorías tienen plenos derechos democráticos, entre ellos el de participar en pie de igualdad con los demás en asuntos del país y en las decisiones que afectan a su comunidades o las regiones en donde viven.

Estos y otros principios figuran en la Declaración de las Naciones sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas, aprobada por la Asamblea General Naciones Unidas en diciembre de 1992. Muchos, si no todos los Estados, tienen comunidades minoritarias y una actitud positiva hacia los derechos una minoría debería ser una prueba de democracia en una sociedad. La aplicación de los principios de la nueva Declaración de las Naciones Unidas debe ser un objetivo claro y urgente para todos los países.

63. ¿Cómo deben defenderse en la práctica los derechos humanos?

Las sociedades democráticas han concebido distintos medios de proteger los derechos. Sin embargo, las normas internacionales ofrecen algunas directrices, como por ejemplo que cada individuo tenga la posibilidad de interponer recurso cuando considere que sus derechos han sido violados. Las personas deben poder defender sus derechos invocando los tratado nacionales sobre derechos humanos suscritos por sus gobiernos. Casi todos los Estados del mundo tienen Constituciones escritas en las que los derechos humanos están definidos y garantizados como parte del funcionamiento del sistema democrático mismo. Los tribunales suelen ocupar la primera línea en la defensa de los derechos individuales definidos en la “Carta de Derechos” de la constitución. Los individuos deben tener libre acceso a los tribunales, y si es preciso, a la asistencia judicial para reivindicar sus derechos; las decisiones y sentencias de los tribunales deben ser acatadas por el gobierno aún si suponen, si la Constitución lo prevé, la abrogación de leyes o el pago de indemnizaciones. Sin embargo, la protección de los derechos requiere a menudo iniciativas concretas como la adopción de medidas legislativas o de otro tipo, para garantizar por ejemplo la proscripción de todas las formas de discriminación o la concesión de derechos fundamentales a grupos vulnerables como los niños, los desasistidos o los inválidos.

En una democracia, la gente suele pedir ayuda a sus representantes elegidos para obtener justicia y el respeto de sus derechos. Los medios de comunicación pueden cumplir también una función muy importante de vigilancia contra la violación de derechos. En la práctica, toda una serie de instituciones contribuyen a defender los derechos, como por ejemplo la institución del mediador o funcionario independiente que supervisa el funcionamiento de la administración gubernamental. Pero la mejor defensa de la democracia es la creencia en sus principios y sus finalidades. Por consiguiente, es esencial la educación sobre los derechos humanos y la ciudadanía democrática en todos los niveles de enseñanza. Estos programas educativos no deben limitarse a las escuelas y universidades, sino incluir también a las autoridades públicas, en particular la policía y el ejército.

LA SOCIEDAD DEMOCRÁTICA O CIVIL

64. ¿Qué es la sociedad civil?

La idea de una "sociedad civil" como componente necesario de la democracia ha cobrado particular importancia tras la experiencia de las dictaduras fascistas y comunistas del siglo XX que se propusieron someter a todas las instituciones sociales al control del Estado. El concepto de sociedad civil puede entenderse de dos maneras distintas: negativamente, es la idea de que la influencia del gobierno debe limitarse a fin de que éste no controle todas las actividades sociales, no penetre en todas las esferas de la vida y no inhiba toda iniciativa social y todo talento individual; positivamente, es la idea de que haya muchos centros independientes de organización autónoma en la sociedad a través de los cuales la gente pueda buscar colectivamente la solución a sus propios problemas, que puedan servir de conducto para la opinión popular, de presión sobre el gobierno y de protección contra sus extralimitaciones.

Los elementos clave de la sociedad civil son: una economía de mercado (véase la pregunta 9); la existencia de medios de comunicación independientes (véase la pregunta 6); la existencia de medios de control de todos los aspectos de la política gubernamental independientes del Estado; y, sobre todo, una densa red de asociaciones de voluntarios en todos los ámbitos de la vida social, a través de las cuales la gente se ocupe de sus propios asuntos. En distintas épocas y lugares varias de esas asociaciones cobraron especial importancia para la defensa y el fomento de la democracia, ya se trate de sindicatos, asociaciones profesionales, grupos de mujeres, organizaciones de defensa de los derechos humanos y de ayuda al desarrollo, grupos de autoayuda, organismos religiosos u organizaciones locales de todo tipo. En una atmósfera de libertad de expresión y sindical, estos grupos nacerán espontáneamente conforme la gente reconozca la necesidad de acción colectiva para organizar sus asuntos o para defender y promover sus intereses. Pueden, sin embargo, recibir también el estímulo del reconocimiento público, por ejemplo desempeñando una función consultiva en aspectos pertinentes de la política del gobierno.

65. ¿Pueden ser antidemocráticas las asociaciones civiles?

El hecho de que las asociaciones e instituciones de la sociedad civil sean independientes, esto es, organizadas y financiadas de modo autónomo respecto del Estado, significa que pueden tener el poder de modificar o aún de frustrar determinados aspectos de la política del gobierno. No siempre es fácil reconocer en qué momento esto se vuelve antidemocrático. La mayoría de los gobiernos elegidos democráticamente celebran consultas y llegan a acuerdos con intereses sociales organizados, ya que ésta es una característica esencial del gobierno por consenso. No obstante, algunos grupos de interés ejercen sobre el gobierno una influencia mucho mayor que otros debido a su grado de organización, sus medios financieros o sus contactos. Cuando esta influencia proviene de numerosos ciudadanos y de una afiliación masiva, debe considerarse más democrática que cuando proviene de concentraciones de riqueza o de poder en manos de unos pocos. Además, cuando la organización interna de estas asociaciones es democrática en sí misma y sus dirigentes pueden considerarse auténticamente representativos de sus miembros,

merecen ser tratadas con mayor seriedad que si no lo fueran. Por último, una sociedad democrática debe asignar una función consultiva especial a organizaciones representen a personas que, debido a una incapacidad social o física, tienen dificultades para hacer escuchar su voz en el proceso político y que de otro modo quedarían sin posibilidad de intervenir.

66. ¿Deben las empresas ser internamente democráticas?

Muchos demócratas han afirmado que los lugares en que la gente trabaja son de lo más importante para determinar el carácter de sus vidas y que, por tanto, la democratización del lugar de trabajo debería ser una alta prioridad para quienes buscan una sociedad auténticamente democrática. Esto significa, como mínimo, impedir toda abstrucción que los empleadores puedan imponer a la organización de los trabajadores en sindicatos autónomos, en que pueden actuar colectivamente para defender y hacer progresar su nivel de vida y sus condiciones de trabajo y empleo. Puede haber objetivos más ambiciosos como, por ejemplo, los sistemas de participación en la gestión y en los beneficios, en que todos los empleados comparten la responsabilidad y se esfuerzan por el éxito de la organización en su conjunto. Si bien se puede aducir que con estos sistemas es más difícil para los empleadores despedir a los trabajadores e imponer la disciplina en el trabajo, todo indica que las empresas que mejor funcionan en la economía moderna son las que son capaces de estimular la creatividad de todos sus empleados; y que para ello, es mejor tratarlos como "ciudadanos" que como "súbditos". Dicho de otro modo, democracia no está forzosamente reñida con "eficacia", aunque la democratización del lugar de trabajo puede generar presiones a favor de la corrección de las más desmesuradas diferencias de remuneración y condiciones entre el personal directivo y los empleados de base.

En una sociedad democrática las empresas privadas tienen también responsabilidades para con su comunidad local, en particular en lo tocante a sus repercusiones ambientales. Así como los ciudadanos deben tener el derecho de exigir reparación a las instituciones estatales si las actividades de éstas lesionan gravemente sus intereses, deben tener ese mismo derecho con respecto a las empresas privadas cuando éstas causen un perjuicio contra su salud o bienestar físico. Así pues, las empresas privadas deben funcionar dentro de un marco que imponga una reglamentación jurídica y una protección del medio ambiente.

67. ¿Requiere la democracia la existencia de la propiedad privada?

Además de los argumentos económicos en pro de la institución de la propiedad privada, necesaria para una economía de mercado, hay también sólidos argumentos políticos relativos a su importancia para el mantenimiento de una actividad política independiente del Estado. Por consiguiente, la propiedad privada puede considerarse una institución central de la sociedad civil y una protección de la libertad política.

Esto no significa, empero, que se deba proscribir toda injerencia del Estado en los derechos a la propiedad privada, como si fuera una amenaza contra la libertad individual. La institución de la propiedad privada se basa ya en una limitación a la libertad individual reconocida y aplicada socialmente. El uso exclusivo de cualquier bien presupone una restricción de la libertad de acceso a éste por parte de los demás. Por consiguiente, los términos en que se niega esta libertad deben determinarse socialmente y estar sujetos, en principio, a variación legislativa conforme varíen, a su vez, las circunstancias. En resumen, el uso de la propiedad puede controlarse legítimamente por ley y su modo de distribución puede ser una preocupación legítima de las decisiones políticas. Así pues, si bien el

principio de propiedad privada es importante para la democracia, no puede ser un derecho "natural" o "absoluto", sino que debe plantearse en términos, y dentro de límites, convenidos colectivamente.

68. ¿Es compatible la democracia con la desigualdad económica?

No se puede responder a esta pregunta con un simple "sí" o "no": es una cuestión de grado. Cuanto mayores son las desigualdades económicas en una sociedad, más difícil resulta tener una igualdad política efectiva, ya que la acumulación de riqueza puede utilizarse como medio importante de influir en la vida política. En los casos más extremos, los ricos verán en el voto de los pobres una amenaza potencial contra sus intereses que, según ellos, justifica la manipulación o alteración del proceso electoral. Por otro lado, si los pobres no tienen ninguna perspectiva de mejorar su suerte por medios democráticos, considerarán que no vale la pena defender la democracia. En este caso no se trata de la calidad de la democracia sino de su viabilidad misma.

No obstante, en una economía de mercado puede ser inevitable y justificable cierto grado de desigualdad económica. Los demócratas deben preocuparse por reducir sus efectos políticos o su importancia. En un extremo de la jerarquía social, debe haber una legislación estricta que limite la cantidad de dinero que pueden gastar en las campañas electorales los partidos y los candidatos individuales; impida las concentraciones de medios de comunicación en manos de una sola persona; e imponga la obligación de revelar las fuentes de financiación de los partidos y las campañas públicas de todo tipo. En el otro extremo, se debe garantizar a todos los ciudadanos la satisfacción de las necesidades vitales mínimas que es la condición para el ejercicio de toda ciudadanía efectiva.

69. ¿Depende la democracia del desarrollo económico?

Es indudable que las posibilidades de que se mantenga la democracia sin volver a caer en una forma autoritaria de gobierno son mayores cuanto más desarrollado económicamente está un país. Esto se debe a los efectos que tiene el desarrollo económico en el carácter de la ciudadanía y la estr y sociedad civil. Una alfabetización y una educación generalizadas producen un electorado más maduro e informado. La expansión de una clase media ocupa una gran variedad de puestos técnicos y profesionales aumenta la resistencia a las formas de gobierno paternalistas o autoritarias. Además, el proceso de desarrollo económico acrecienta la complejidad de la sociedad y propicia la aparición de grupos y asociaciones organizados de forma autónoma y capaces de defender su independencia en contra de la injerencia estatal.

Sería erróneo concluir, sin embargo, que la democracia sólo es viable cuando existe un alto grado de desarrollo económico. En todos los continentes hay ejemplos de países que han mantenido una competencia electoral a abierta y unas libertades civiles y políticas durante decenios, a pesar de contar con un bajo nivel de desarrollo económico, medido según el PNB per cápita (por ejemplo, la India, Jamaica y Botswana). Las políticas gubernamentales de fomento de la alfabetización universal pueden ser más importantes que un determinado nivel de desarrollo económico. Y lo que las democracias en ciernes necesitan por encima de todo es un crecimiento económico sostenible, cualquiera que sea el nivel de desarrollo en que empiecen, de tal modo que los diferentes sectores de la sociedad puedan compartir las mejoras y que se atenúen los conflictos derivados de la distribución de las riquezas. A este respecto, las políticas de los principales organismos económicos internacionales y las de los países desarrollados pueden constituir una ayuda o un obstáculo importante.

70. ¿La religión ayuda a la democracia o le pone trabas?

Esta es otra pregunta a la cual no se puede responder simplemente “sí” o “no”, ya que depende del contexto. Ni siquiera es posible dividir a las grandes religiones del mundo en categorías absolutas como, por ejemplo, las que apoyan a la democracia, las que son neutras y las que tienen efectos negativos en ella, ya que todas contienen una gran variedad de tendencias antagónicas. Históricamente, la misma religión ha apoyado sucesivamente el derecho divino de los reyes y el republicanismo igualitario. Dentro de la misma confesión y al mismo tiempo, algunos grupos influyentes han prestado apoyo a un régimen autoritario, mientras que otros han arriesgado la vida para proteger a sus oponentes o para denunciar las violaciones a los derechos humanos cometidas por éste.

Se puede sostener que una religión rígidamente jerarquizada, en que los creyentes aceptan sin discusión las verdades que les son dispensadas desde arriba, será menos propicia al espíritu democrático que una en la que las cuestiones de la fe son objeto de animado debate e interpretación entre los fieles. Sin embargo, más crucial para la democracia que la cuestión de la organización interna es la relación entre religión y Estado. Cuanto más estrecho sea el vínculo, menos probable será que quienes pertenecen a una fe distinta sean tratados en pie de igualdad con los demás ciudadanos, o que se autorice la expresión pública de la disensión religiosa. En casos extremos, en los que las autoridades religiosas ven en el Estado el instrumento divino para realizar una misión religiosa sobre la tierra, la política puede cobrar fácilmente el aspecto de una cruzada en que se persigue a los miembros de otras confesiones, obligándolos a someterse, y se reprime toda libertad de expresión.

La idea de tolerancia religiosa surgió precisamente de la dolorosa experiencia histórica de tales opresiones y de las guerras civiles y la violencia pública que provocaron. Aún si creemos que nuestra religión posee la verdad definitiva y exclusiva, el costo de obligar a los demás a aceptarla es sencillamente demasiado alto en términos humanos para ser viable en un mundo que se caracteriza por un pluralismo de confesiones distintas. La tolerancia no significa abandonar nuestras propias convicciones, ni abstenemos de hacer proselitismo; significa conceder a las demás personas la dignidad humana básica de dejarlas escoger por sí mismas, aun cuando eso las lleve a tomar decisiones equivocadas.

La mejor manera de propiciar la tolerancia y la aceptación de la diversidad de religiones o de creencias es no otorgando a ninguna de ellas una posición privilegiada dentro del Estado. El Estado puede prestar apoyo a las confesiones religiosas de manera equilibrada, por medio de la tributación o la asistencia a las escuelas religiosas. La tolerancia puede incluso existir en un Estado en que la religión mayoritaria interviene en determinadas cuestiones como, por ejemplo, el ceremonial protocolario. No obstante, cuando el Estado trata de imponer los preceptos de una religión mayoritaria a los no creyentes, esto conduce inevitablemente a la abrogación de las libertades democráticas fundamentales de expresión y de reunión de quienes disienten, aun de aquéllos que pertenecen a la propia religión mayoritaria. Cabe señalar aquí la divergencia entre lo que puede querer la mayoría en determinado momento y lo que exigen las condiciones de mantenimiento del control popular del gobierno y de igualdad política.

71. ¿Es posible la democracia cuando existen conflictos étnicos o religiosos?

Es irrefutable que, si no existe entre las personas de determinado territorio cierto sentido de identidad política común, resulta difícil mantener instituciones libres. Esa identidad puede provenir de una experiencia histórica compartida que trasciende las diferencias religiosas, étnicas, lingüísticas o de otro tipo. Puede también ser fomentada por instituciones políticas reconocidas por la manera imparcial con que tratan a todos los grupos y consentidas libremente por todos ellos. Nada alimenta más el antagonismo entre comunidades que cuando se excluye a una de ellas de los cargos políticos y se la convierte en víctima de discriminaciones, desventajas u opresiones, o cuando se ciernen sobre ellas esas amenazas. Algunos dirigentes políticos poco perspicaces pueden prosperar temporalmente jugando con tales temores. Sin embargo la secesión o la separación, aun cuando son factibles, tienden a ser las que pueden simplemente desplazar el problema creando una nueva minoría agraviada. Sentar las bases de nuevas opresiones para el futuro no es una respuesta acertada a la opresión histórica.

En vista de que lo normal en las sociedades contemporáneas es la mezcla de diferentes razas y cultos, hacen falta disposiciones constitucionales que protejan a las minorías contra una discriminación u opresión sistemática (véanse las preguntas 10, 12, 50 y 63). Ningún Estado de creación reciente debería de recibir reconocimiento internacional si no ha dado muestras convincentes de que se ha establecido tales disposiciones.

72. ¿Qué importancia tiene históricamente para la democracia la organización de la familia?

Históricamente y aún hoy, en la mayor parte de las sociedades, la familia ha tendido a estar organizada de tal modo que la responsabilidad de criar y cuidar a los hijos, de ocuparse de las tareas del hogar y de atender las necesidades domésticas de los seres humanos recae principalmente en las mujeres. Este orden doméstico, que podría parecer una cuestión puramente “privada”, reviste en realidad una tremenda importancia pública: limita el tiempo y la energía que las mujeres pueden dedicar a las actividades públicas y define las funciones que se considera apropiado que cumplan. Mientras persista este orden y las actitudes que lo sostienen, se negará a las mujeres la igualdad de oportunidades políticas, y su ausencia afectará la calidad de la vida democrática. La condición pública de la mujer puede mejorarse, no obstante, mediante medidas políticas gubernamentales apropiadas y la influencia ejercida por las propias mujeres a través de las asociaciones de mujeres, los grupos de autoayuda, etc. (véase la pregunta 26).

En segundo lugar, la familia tiene una importancia pública por el papel positivo que puede desempeñar al contribuir al desarrollo de los futuros ciudadanos. La experiencia infantil de ser tratado equitativamente, de aprender al mismo tiempo a intervenir en los asuntos domésticos y a respetar la opinión de los demás, de comprender que el ejercicio de derechos entraña deberes correspondientes, constituye un conjunto de procesos de aprendizaje que son importantes para el ejercicio ulterior de una ciudadanía democrática. A través de la familia, los niños adquieren también sus primeras actitudes hacia la comunidad en general y se forman opiniones sobre cuestiones políticas que pueden persistir durante su vida adulta.

73. ¿Qué función puede cumplir la escuela en la educación para la democracia?

Además de desarrollar las aptitudes y capacidades individuales, en particular la lectura y la escritura, y de difundir los conocimientos, la escuela desempeña un papel fundamental en la transmisión de las culturas y tradiciones de una sociedad. Cumple también una función en la evaluación crítica de dichas culturas y ayuda a los niños a comprender el lugar que ocupan en un mundo interdependiente en el que existen muchos cultos y creencias. La formación democrática propiamente dicha incluirá una explicación sobre la Constitución del país y sobre cómo se llegó a ella; un conocimiento práctico de los derechos y deberes de los ciudadanos; y una valoración de los derechos humanos y su importancia. Sin embargo, una educación democrática no sólo consiste en la adquisición de saber. Se fomenta también enseñando a los niños a debatir temas de actualidad, a exponer argumentos y escuchar las opiniones de los demás, y a participar en decisiones colectivas sobre

cuestiones que afectan la vida de la escuela y de su comunidad, por ejemplo mediante reuniones de clase, elección de consejos de escuela, etc. Las edades respectivas apropiadas para la adquisición de estas diferentes aptitudes y esferas del saber diferirán obviamente según el país y su sistema de enseñanza. Sin embargo, si una democracia las pasara por alto -por ejemplo por considerarlas demasiado "políticas"-, correría el riesgo de perder en gran medida su base popular.

74. ¿Cómo fomentar una cultura democrática?

Los pensadores que han reflexionado sobre la democracia siempre han sostenido que el funcionamiento de instituciones democráticas contribuye a desarrollar una cultura democrática, pues insta a las personas a informarse acerca de los problemas sobre los que tienen que decidir y les hace adquirir las aptitudes y actitudes fomentadas por la participación política en todos los niveles. Por consiguiente, las posibilidades de participar tanto en la esfera política formal como en las asociaciones e instituciones de la sociedad civil deben ser lo más amplias posible. Dichas instituciones, incluidos los partidos políticos y las asociaciones de voluntarios de todo tipo, pueden a su vez ser un medio importante de educación política de sus miembros.

Una cultura democrática se fomenta también de muchas otras maneras, además de la escolarización mencionada en la pregunta 73. Las artes pueden ser un vehículo importante para las ideas y las prácticas democráticas, expresión de los problemas y descontentos contemporáneos y la representación de sí misma de una sociedad. El ceremonial público puede utilizarse para celebrar acontecimientos específicamente democráticos y populares de la historia y las instituciones de un país. En primer término, los medios de comunicación cumplen una función decisiva en la educación política en el sentido más amplio: mejoran el nivel de información y sensibilización públicas, permiten efectuar una evaluación crítica de la política del gobierno y constituyen para los miembros de la sociedad un medio de comunicar entre sí.

EL FUTURO DE LA DEMOCRACIA

75. ¿Cuáles son los principales problemas a los que se enfrenta hoy día la democracia?

Los problemas más graves a los que se enfrenta hoy día la democracia son los planteados por la economía, que afectan en la actualidad a la mayoría de los países del mundo. Las economías desarrolladas experimentan, niveles de desempleo persistente desconocidos desde los años treinta, con consecuencias inquietantes para los presupuestos estatales y las prestaciones sociales. Los países que han dejado atrás un pasado comunista sufren el choque de la privatización y la transición a la economía de mercado, que trae consigo una inseguridad general, una intensificación de las desigualdades y el peligro de la hiperinflación. Muchos de los países menos desarrollados han sobrellevado durante años un crecimiento nulo o negativo, con el consiguiente empobrecimiento de la población, los recortes en los programas de asistencia pública y la amenaza de hambruna.

La magnitud de las dificultades económicas que afectan en la actualidad a tantos países y pueblos tiene inevitables consecuencias políticas. Agudiza los antagonismos sociales de todo tipo, intensificando la lucha por el bienestar económico y haciendo más insoportable el costo de la derrota. Estimula la migración económica, que a su vez suscita en los países más desarrollados la hostilidad contra los inmigrantes y la exigencia de que el Estado se convierta en una fortaleza. La depresión económica vuelve mucho más difícil la consecución del ideal de igualdad ciudadana y provoca una pérdida de confianza en la capacidad de los gobiernos democráticos para aportar soluciones a los problemas sociales. Los sistemas democráticos más robustos pueden tal vez resistir estos choques, mientras que en las democracias en ciernes, que necesitan circunstancias relativamente favorables para consolidarse, pueden causar estragos.

Tres aspectos de la depresión económica actual han socavado en particular la confianza en los gobiernos democráticos. El primero es que muchos de los procesos e instituciones que determinan la fortuna económica de un país se encuentran ahora allende sus fronteras y, por ende, más allá del control del Estado supuestamente soberano. Esta pérdida de control económico afecta a todos los países, pero especialmente a los menos desarrollados, que poco pueden hacer para influir en los precios de las materias primas o las condiciones de reembolso de la deuda y de la inversión interna, que revisten tanta importancia para ellos. En segundo lugar, esta situación se ha exacerbado por la ortodoxia económica prevaleciente durante los dos últimos decenios, según la cual los gobiernos no pueden hacer gran cosa para moldear o mejorar los destinos económicos de sus respectivos países, pues están regidos por las fuerzas del mercado y por las empresas a las oportunidades del mercado. Esta creencia se ha debilitado el sentido de responsabilidad colectiva que podría sostener un gobierno más activo, o una actitud más generosa hacia los menos afortunados, en el propio país o en el extranjero. La idea de que los problemas de interdependencia económica y social requieren soluciones colectivas aguarda todavía una nueva y convincente expresión en un mundo en el que el socialismo se ha desprestigiado y todo internacionalismo progresista está devaluado.

76. Las sociedades pobres, ¿pueden realmente permitirse la democracia?

La idea de que las sociedades pobres no pueden permitirse la democracia responde a preocupaciones bastante distintas. Una de ellas es que la organización de la democracia es cara y requiere mucho tiempo, y que los escasos recursos en tiempo y dinero deberían dedicarse más bien a satisfacer necesidades más urgentes de la población, esto es, la salud, la educación y la capacidad de supervivencia económica básica. Frente a tan ingentes necesidades, la organización de elecciones, la capacitación de funcionarios para cargos democráticos, los plazos de formulación y ejecución de las políticas impuestos por la responsabilidad ante el parlamento y ante el público, etc., parecen un lujo que ninguna de esas sociedades puede permitirse.

A este argumento estrictamente financiero puede añadirse una preocupación más general: en sociedades con Estados y economías en desarrollo, la democracia puede tener muchas más desventajas que ventajas. Las disensiones sociales y políticas suscitadas por la competencia electoral son especialmente perjudiciales cuando los propios Estados son de creación reciente y la identidad nacional apenas está formada. Además, el electorado informado y maduro que se necesita para que la democracia no degenera en una política a corto plazo, en demagogia o en la más completa intolerancia, suele ser el resultado del desarrollo económico. Desde este punto de vista, no es que la unidad nacional y el desarrollo económico sean prioridades nacionales más urgentes que la democracia, sino que tienen que establecerse por orden histórico antes de la democracia, de la que son el fundamento y la condición *sine qua non*.

Los distintos aspectos de estas objeciones y dificultades se han examinado en las respuestas a preguntas anteriores (véanse, por ejemplo, las preguntas 13, 36 y 69), pero conviene recapitarlos. En primer lugar, el desarrollo económico no puede enfocarse como un concepto puramente cuantitativo que se mide, por ejemplo, por el PNB por habitante. Es también un concepto cualitativo relacionado con el bienestar de una población y a cuyo respecto son especialmente pertinentes las consideraciones sobre repartición de la renta y distribución de los gastos del Estado (entre la salud y la educación o las fuerzas armadas, por ejemplo). Ahora bien, estos aspectos cualitativos del desarrollo económico dependen a su vez del carácter del régimen político y de su grado de sensibilidad a las necesidades de la población. Es más probable que los electorados democráticos reclamen políticas de moderación de los extremos de la desigualdad económica y que apoyen los gastos públicos destinados a la salud, la educación y las obras de infraestructura y no los gastos militares o los proyectos prestigiosos de escasa utilidad social. Además, en regímenes transparentes y responsables los recursos públicos se utilizarán con más eficacia que en los cerrados o autoritarios y, contrariamente a lo que sucede en estos últimos, los grandes escándalos, como las violaciones generalizadas de los derechos humanos, el deterioro del medio ambiente o la hambruna no podrán pasar desapercibidos durante años. La Declaración y Programa de Acción de la Conferencia Mundial de Derechos Humanos celebrada en Viena en junio de 1993 recalcó la relación positiva que existe entre democracia, desarrollo y protección de los derechos humanos.

Teniendo en cuenta lo bajo que puede caer un poder político irresponsable e insensible, la pregunta debería ser, por lo tanto, si las sociedades al irse no tener una democracia. Debería ser también cómo hacer para que las democracias funcionen mejor y de un modo que corresponda a las circunstancias y necesidades particulares de cada país en vez de ignorarlas por completo.

77. ¿Qué ayuda pueden aportar las democracias desarrolladas a las democracias en desarrollo?

Las democracias desarrolladas pueden ayudar en muchos sentidos a las democracias en desarrollo. En el plano más general, pueden reconocer con sinceridad el derecho al desarrollo y los consiguientes deberes de la comunidad internacional para con los países en desarrollo. Más concretamente, pueden prestarles asistencia impartiendo capacitación y difundiendo prácticas democráticas ejemplares. Se puede ayudar a las democracias en desarrollo mediante la capacitación de todo tipo de funcionarios públicos: agentes electorales, secretarios parlamentarios, licenciados en derecho constitucional, controladores financieros de la legislativa y de partidos políticos, etc. La difusión de prácticas ejemplares tiene mayor pertinencia durante las contiendas electorales, cuando los grupos de observadores internacionales constituyen un dispositivo ampliamente aceptado para evaluar hasta qué punto han sido libres y limpias las elecciones; y en la esfera de los derechos humanos, en la que existen normas internacionales claras sobre el contenido y los procedimientos relativos a los derechos humanos. No obstante, el establecimiento de criterios de prácticas ejemplares podría extenderse a muchos otros aspectos del proceso democrático, como el gobierno transparente y responsable. En todos estos aspectos el funcionamiento de algunas de las propias democracias desarrolladas puede dejar mucho que desear; y la asistencia que presten a otras democracias será tanto más convincente cuanto más se muestren, a su vez, dispuestas a ajustar su propia práctica política a los criterios internacionales más exigentes.

Hay otra práctica contemporánea más controvertida que la asistencia en estos aspectos de la democratización: la utilización de la ayuda económica para el desarrollo, y la amenaza de no prestarla, como medio de acelerar la celebración de elecciones multipartidistas o de imponer el respeto mínimo de los derechos humanos (la llamada "condicionalidad política"). Quienes aprueban esta política por parte del mundo desarrollado sostienen que la ayuda para el desarrollo se ha utilizado durante demasiado tiempo para apoyar a regímenes autoritarios propensos a violar los derechos humanos y que la "condicionalidad" es un estímulo para los grupos de oposición y quienes hacen campaña a favor de la democracia dentro del país. Los que se oponen a esta política afirman que su aplicación es inconsecuente, pues está subordinada a otros objetivos de política exterior, y sus efectos inciertos ya que no provoca más que un acatamiento de fachada; y que hay algo contradictorio en tratar de fomentar la autodeterminación interna mediante la coacción externa. Mucho depende del contexto y la manera particular en que se aplican tales políticas. Es indudable que estamos entrando en un mundo en que las consideraciones de "soberanía" han dejado de ser aceptables para proteger a los Estados de la presión externa cuando maltratan gravemente a sus propios ciudadanos (véase la pregunta 55). Sin embargo, esa presión se ejerce más eficazmente cuando la aplicación de convenios re- conocidos sobre derechos humanos es reclamada por organismos regionales o internacionales establecidos que cuando lo es por donantes bilaterales.

Una objeción diferente a las políticas de condicionalidad política por parte del mundo desarrollado apunta no las políticas en sí, sino la contradicción consistente en apoyar a las democracias por un lado y, por otro, imponer políticas económicas de ajuste estructural y reembolso de la deuda que pueden contribuir a debilitar aún más a democracias frágiles. El beneficio de la ayuda económica puede ser simplemente anulado por las exigencias de pago de intereses sobre la deuda externa. Y los requisitos del "ajuste estructural" pueden, al reducir indiscriminadamente el gasto público, ser una amenaza para los programas destinados a los pobres, tan importantes, aquéllos, para mantener el apoyo popular al proceso democrático y para convencer a la gente de que el gobierno está al mando de su propio destino económico.

78. ¿Se pueden democratizar las instituciones internacionales?

Uno de los principales problemas a los que se enfrentan las democracias contemporáneas es la pérdida de autodeterminación, debido a que mucho de lo que afecta al bienestar de sus poblaciones se encuentra, ahora más

allá del control nacional. En las preguntas anteriores (75 y 77) se ha examinado la dimensión económica de esta pérdida de autonomía nacional. Sin embargo, el problema afecta a otras numerosas cuestiones: el deterioro del medio ambiente, el control de los recursos naturales, los movimientos migratorios y las más tradicionales amenazas militares. En la actualidad ninguna sociedad puede aislarse de los efectos de lo que ocurre más allá de sus fronteras.

Por consiguiente, las preguntas urgentes para la democracia son, en primer lugar, cómo crear o consolidar las instituciones internacionales que pueden regular y controlar las fuerzas mundiales y las empresas privadas transnacionales que configuran el destino de las naciones; en segundo lugar, cómo someter esas instituciones a una responsabilidad democrática significativa. Muchas de esas instituciones existen ya en el plano regional y mundial en forma de tratados intergubernamentales y de organismos de alcance y permanencia más general, como el Fondo Monetario Internacional, la Corte Internacional de Justicia y las propias Naciones Unidas. Su limitación, desde un punto de vista democrático, es que funcionan casi siempre según un modelo de representación y responsabilidad estrictamente intergubernamental: son sensibles a los gobiernos en vez de a la opinión pública supranacional; tienen poderes de coacción limitados sobre Estados miembros intransigentes; y la jerarquía de sus miembros responde casi siempre a un dominio imperial pasado o a un poder actual y no a la importancia de sus respectivas poblaciones.

Es probable que la democratización de las instituciones internacionales sea lenta y pase por la extensión del alcance de los instrumentos existentes como los convenios y tribunales de derechos humanos, o los parlamentos regionales como el parlamento Europeo. Sin embargo, la urgente necesidad de encontrar soluciones internacionales a los problemas mundiales hace que el objetivo de un parlamento mundial con poderes efectivos de coacción y la concepción correspondiente de una ciudadanía mundial, no sea ni utópico ni extravagante.

79. La nueva "sociedad mundial", ¿diluirá las identidades nacionales?

Un aspecto paradójico de los recientes procesos de "mundialización" es que provocan la afirmación de identidades locales y culturas históricas y al mismo tiempo unen más estrechamente entre sí los destinos de los pueblos del mundo. No hay ningún riesgo de que desaparezca el carácter distintivo de las culturas nacionales. En verdad, cierta firmeza de la identidad nacional puede considerarse una condición previa de un internacionalismo más seguro y generoso. En el futuro lo más probable es que el monopolio del Estado nacional como única fuente legítima de lealtad política para sus ciudadanos ceda su lugar a un conjunto de identidades políticas más pluralistas y múltiples. Las personas se definirán a sí mismas como miembros de una localidad, de una nación o una federación multinacional, de una región subcontinente, y como ciudadanos del mundo. Esta evolución debe ser acogida favorablemente por los demócratas, ya que el empuje universalista de la democracia y sus principios orienta a sus seguidores más allá de los confines del Estado nacional y más allá de cualquier compromiso exclusivo con un solo nivel de lealtad política.

80. ¿Cómo lograr que la democracia tenga vigencia para la gente común y corriente?

Es oportuno terminar un libro de preguntas y respuestas sobre la democracia con la pregunta más crucial de todas. Si para la gente común y corriente la democracia carece de sentido por no ser evidente la relevancia que puede tener en su vida cotidiana y en la situación en que vive, entonces no hará nada para defenderla. Si le son indiferentes las alternativas presentadas durante las elecciones porque los políticos carecen del poder o la voluntad de cambiar las cosas en el sentido en el que la gente ha votado; si los derechos civiles y políticos fundamentales no están suficientemente garantizados para que la gente se organice y haga campaña sin temor sobre cuestiones de interés público; y, sobre todo, si la gente no tiene posibilidad de influir en su situación en el plano más local del lugar de trabajo y el vecindario, entonces la democracia se habrá convertido en un cascarón vacío, una forma sin ninguna substancia. La tarea que deben emprender los demócratas en todas partes es fortalecer la substancia tras la forma y hacer que los principios de control popular e igualdad política sean más

eficaces institucionalmente, ya sea democratizado un régimen hasta entonces autoritario, o bien renovado y consolidando las democracias establecidas desde hace más tiempo.

Beetham, D. y Boyle, K. Cuestiones sobre la democracia. Conceptos elementos y principios. Ed. Los libros de la catarata-UNESCO, 1996, pp. 83-123

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿Por qué la defensa de los derechos humanos está íntimamente relacionada con la consolidación de la democracia?
- ❖ ¿Consideras que los medios de comunicación en México contribuyen para el desarrollo de la democracia? ¿Por qué?
- ❖ La propiedad privada y la religión son apoyos o trabas para la democracia. Explica cada uno apoyando o rebatiendo lo expuesto en la lectura.
- ❖ ¿Puede construirse una sociedad democrática cuando las relaciones familiares, escolares y laborales están marcadas por el autoritarismo? ¿Por qué?
- ❖ ¿Qué es la sociedad civil y cuál es su papel en la construcción de la democracia?

Miseria de la democracia

Dos limitaciones amenazan a la democracia: el desconocimiento y el tiempo. La democracia no es una doctrina; es un procedimiento para tomar decisiones justas sobre lo que debe ser hecho o evitado en el seno de una comunidad. Puesto que la sabiduría del bien y del mal nos está vedado como saber absoluto, puesto que nuestro conocimiento de lo que se debe hacer es tan parcial y fragmentario como el individuo, la democracia es nuestro único asidero: el método menos malo y más seguro para intentar una política más justa. El sistema democrático no predetermina resultados buenos, pero los hace más probables o, por lo menos, hace más excusables los resultados mediocres o malos. La democracia es un mecanismo formal sin otro contenido que el respeto mutuo debido entre las personas, la adhesión de principio a la idea de que, en cuanto humanos, todos somos iguales y libres. Cabe decir que el único fin de la democracia es convertir esos principios -la igualdad y la libertad-, que son al mismo tiempo las condiciones de su buen funcionamiento, en realidades cada vez más logradas.

La democracia nació ya con la conciencia de sus debilidades. Los griegos la aceptaron porque hicieron de la necesidad virtud. Su ideal estaba puesto en la república aristocrática, gobernada por los mejores -los *aristos*-, los sabios concededores de lo bueno y lo malo para el pueblo. El problema, que no tardaron en constatar, era que no había mejores. La república platónica, gobernada por filósofos, era pura utopía, sin ninguna posibilidad. El realista Aristóteles advirtió pronto que el conocimiento de lo políticamente correcto y justo *era un saber arduo*, que precisaba mucho aprendizaje, mucho ensayo y error, mucha experiencia y mucho tiempo. La asamblea, el diálogo, la libertad que permitían a los ciudadanos hablar en condiciones de igualdad, constituían el único método, el más adecuado, para gobernar bien. La democracia nacía, pues, como un sistema en sí mismo defectuoso, consiente de los riesgos e incluso peligros que entrañaba. A esos peligros quiero referirme *como* las desviaciones que ponen de manifiesto «la miseria» de un régimen que, paradójicamente, tenemos la obligación de conservar. La democracia perfecta coincidiría con el autogobierno, con eso que los filósofos han llamado «autonomía plena», esto es, una autonomía coherente con el fin racional de la convivencia y la gestión de la empresa humana. Pero lo que tenemos son democracias reales e imperfectas, ante las cuales no es lícito sólo que nos lamentemos de nuestra pobre condición e incapacidad para hacer cosas mejores. Sin la conciencia y el conocimiento de lo que funciona mal, difícilmente se podrá mejorar aquello que provoca más insatisfacción y disgusto que tranquila complacencia.

La democracia griega es el precedente más lejano de las modernas democracias. Su modelo asambleario y participativo se hizo inviable en cuanto aumentaron la complejidad y el tamaño del estado moderno. La economía de mercado, por su parte, fue decisiva para el desarrollo de las democracias liberales, que son nuestro modelo. En Europa las teorías del contrato social y el pensamiento ilustrado lucharon por sentar las bases teóricas de la democracia moderna, al tiempo que, en América del Norte, la incipiente experiencia democrática suscitaba la curiosidad y admiración de muchos europeos. Y es quizá esa democracia, la que cuenta con las condiciones y el subsuelo más propicios para su implantación exitosa, la primera que deja translucir sus defectos. En 1831, Tocqueville realiza un célebre viaje, del que saldrá *La democracia en América*, punto de partida clásico y obligado para la reflexión sobre los vicios y virtudes de la democracia donde quiera que ésta se produzca.

Tocqueville denuncia con insistencia la que, a su juicio, es la primera miseria de la democracia: la *tiranía de la mayoría*. Algo que, por las mismas fechas está criticando, en términos semejantes, otro gran filósofo liberal, Jonh Stuart Mill. Mill ve, en efecto, que la "voluntad del pueblo" no es, en realidad, tal cosa, sino "la voluntad de la parte más numerosa o activa del pueblo".¹⁶ Tocqueville, por su parte, reconoce que el llamado por el mismo "imperio moral de la mayoría es útil" y necesario, pues se basa en el supuesto de que "hay más conocimiento y saber en muchos hombres reunidos que en uno sólo, más el número de los legisladores que en la selección". Pero esa "igualdad aplicada a las inteligencias" nos sumerge en una contraversión insalvable: la de reprobar como "tiranía" lo que, por otra parte, consideramos inevitable pero no es malo aunque es mejorable. No cabe duda de que aceptar el criterio de la mayoría significa ignorar a todos los que se muestran como normales, extraños, incómodos, sólo porque tienen opiniones o intereses distintos a los de la parte que congrega a mayor número de individuos. La mayoría –son palabras de Tocqueville, no es sino "un individuo que tiene opiniones" y a menudo intereses contrarios a otro individuo llamado minoría. La democracia se basa en la igualdad de inteligencias o pensamiento es, desde luego, ilógico con la idea misma de democracia desechar las opiniones de algunos porque son los menos. Ahí está la contradicción que Tocqueville reconoce cuando exclama: "Considero impía y detestable la máxima de que en materia de gobierno la mayoría de un pueblo tenga derecho a hacerlo todo y, sin embargo, sitúo en la voluntad de la mayoría el origen de todos los poderes. ¿Estoy en contradicción conmigo mismo?"¹⁷ Efectivamente, hay ahí una contradicción: la aceptada validez del criterio de la mayoría significa, de hecho, que la democracia no garantiza los intereses de todos los ciudadanos, sino los de los demás. La democracia es injusta para los que son menos en número y representan, por tanto, intereses más fácilmente ignorables o sofocables. No sólo quedan marginados aquellos cuyo poder de participación directa en la toma de decisiones es menor, sino los disidentes con respecto al sentir y pensar mayoritario. Habida cuenta, además, que esa «disidencia» suele producirse poco en las democracias liberales, donde los individuos siguen con notable docilidad los imperativos dictados por la economía y las costumbres, los disidentes siempre estarán en minoría y difícilmente serán escuchados. Su protesta se verá condenada a progresar con lentitud desesperante. Por otra parte, no es fácil abandonar el principio de la mayoría como la regla del funcionamiento democrático. ¿De qué otra forma más justa podría tomarse acuerdos? Pero es cierto que también el mayor número puede equivocarse. Lo que Rousseau llamo voluntad general, esa voluntad que no es la de nadie en concreto ni la suma de todas las voluntades – que, por ser distintas, no son sumables-, debe planear siempre como idea reguladora de las decisiones acordadas por la mayoría. El objeto de la democracia debiera ser el descubrimiento de los intereses comunes de la sociedad, no la satisfacción de este o aquel interés corporativo.¹⁸ Son estos, sin embargo, y no el interés común, los que suelen ganar la adhesión de la mayoría.

¿Quién es la mayoría? ¿No es un apelativo falso, complice de la sociedad de masas que busca lo homogéneo y no lo diverso? Hemos dicho que la democracia es necesaria porque no estamos de acuerdo sobre lo que debería ser prioritario o de máxima importancia para todos. No sólo estamos de acuerdo, sino que no sabemos quien tiene razón porque, muy posiblemente, la razón total no la tenga nunca nadie. Así las cosas, sin embargo, hay que tomar decisiones y ejecutarlas eficazmente. Para ello, hay gente dedicada expresamente a manejar los asuntos públicos. Los partidos políticos, las corporaciones empresariales, los sindicatos, las organizaciones colectivas de carácter profesional o social, se encargan de definir y clasificar los problemas a su juicio más graves y que precisan planteamientos y soluciones más inmediatos. ¿Quién es la mayoría entonces, sino la conjunción de todos esos intereses realmente en juego? A la supuesta mayoría, en cambio, la que suele estar ocupada en sus asuntos privados y no de por la política especial aficción, es fácil persuadirla de lo que viene hacer, pues sabe mucho menos y se presta a firmar cheques en blanco si ve que el precio que se le exige no es muy alto. Para eso son los medios de comunicación: para dar publicidad a los intereses políticos, a lo que teóricamente debería interesas a todos. La imposición que tiene el ciudadano –parte potencial de la supuesta

¹⁶ Jonh Stuart Mill, *Sobre la libertad*, "Introducción", Alianza, Madrid, 1981.

¹⁷ A. Tocqueville, *La democracia en América*, Alianza, Madrid, 1980, pp. 236-242

¹⁸ Sobre la idea de "interés común", véase V. Camps y S. Giner, *El interés común*, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid, 1992. Sobre las contradicciones de la democracia, véase también Salvador Giner, *Ensayos civiles*, Península, Barcelona, 1987, cap. 9.

mayoría- es la de ser simple receptor: todo le viene dado, no tiene más que disponerse a ver, escuchar y hacer lo que le pidan. En el mundo actual ni siquiera son previsibles los problemas que han de convertirse en auténticos problemas. Lo que parecía importantísimo se resuelve, luego, en unas horas. Lo que comienza como una noche insignificante acaba adquiriendo dimensiones y complejidades desproporcionadas. Tampoco es fácil separar lo privado de lo público, lo político de lo que no tiene por qué mezclarse con la política. Sin embargo, a pesar de la confusión, se forma una opinión pública a cualquier propósito. ¿A quién se debe tal unidad? Como bien decía Maffesoli, "es posible que el individuo sea más actuado que actor, sea sumiso que maestro y poseedor, de sí mismo, primero, y luego, de la naturaleza". Lo que fue pensado como un bien colectivo ha acabado siendo el asunto de unos pocos: "¿Cómo lo político trivializa en la política? ¿Cómo la República deviene un asunto de mafiosos?".¹⁹

La tiranía de la mayoría encubre, pues, un doble engaño: la minoría no tiene nada que hacer en una democracia, y la mayoría no es lo que parece, sino la capacidad manipuladora de quienes realmente lleven los hilos de la política. Todo ello revierte en la segunda gran miseria de la democracia: la indiferencia y el desinterés por la política y el déficit de democracia. Si la democracia tiene que conservar algo de su significado etimológico como gobierno del pueblo, la implicación de todos en ese gobierno debiera ser obligada. No obstante, la participación democrática es un derecho de los ciudadanos, no un deber. Nadie está obligado legalmente a votar en una democracia, nadie está obligado ni tan sólo a enterarse de lo que ocurre en la vida pública. La consecuencia de este derecho que no genera obligaciones explícitas, es en realidad, la desintegración de la vida pública, el desinterés por la política paralelo a la profesionalización de la misma. Pues de ningún modo sería lícito concluir que la participación democrática debería ser una obligación. Sería una contradicción obligar a los individuos a cooperar en el juego de ser autónomos o de autogobernarse. Una de las libertades de que goza el ciudadano demócrata es, precisamente, la libertad frente a la política. No deja de ser, de todos modos paradójico para la democracia que los ciudadanos usen la libertad para inhibirse de ella. Alguna medida hay que tomar para vencer la descidia y la indolencia o la insatisfacción y el descontento –de todo hay– de los ciudadanos. Alguna medida para que la política llegue a ellos como algo interesante. En la sociedad bien ordenada –escribe Rawls– crecerá automáticamente en los ciudadanos el sentido de la justicia. Eso ocurrirá en la sociedad bien ordenada, la sociedad ordenada de acuerdo con los principios de la justicia, uno de los cuales exige distribuir los bienes de forma que quede favorecido el que menos lo está. Tal vez si se cumpliera ese principio el procedimiento democrático llegaría a superar sus propias miserias. Al fin y al cabo, lo que la indiferencia y el desinterés ponen de manifiesto es que la igualdad de los ciudadanos sigue siendo básica y exclusivamente esa supuesta igualdad en la libertad: una libertad que no todos están en condiciones de usar por igual. ¿Por qué emplear esa libertad para dar mayor apariencia de legitimidad a un sistema que no satisface ni convence? La indiferencia hacia la política se explica por ese individualismo que, según vengo diciendo, no tiene ninguna justificación teórica o práctica. El individuo solo no llega muy lejos, ni en el terreno del conocimiento ni en el terreno de la acción. La acción conjunta es indispensable. Pero la política no llega a convencer de esa necesidad: también a ella le conviene encerrarse en sí misma y prescindir de las intromisiones de los ciudadanos que no hacen sino entorpecer su funcionamiento. Así, el que puede se las arregla para suplir por su cuenta las deficiencias de lo público, y el que no puede proveerse esa suplencia vive insatisfecho o desesperado. Ni el uno ni el otro creen en las posibles ventajas del juego que se les ofrece ¿para qué participar en un juego en el que ya se sabe de antemano quién va a ganar?

Los griegos creían en la virtud porque la consideraban no sólo buena, sino bella: el ser humano total era el que realizaba el ideal del *kaloskagathos*, lo bello y lo bueno. Todo cuadraba: la vida política, comunitaria, tenía como fin la felicidad de todos y cada uno de los ciudadanos, y esa vida, virtuosa y buena, producía admiración y respeto. Por lo menos, eso decía la teoría. La modernidad en cambio, tras sacralizar al individuo como un bien absoluto, no pudo entender que la virtud, que significaba siempre sacrificio y autodominio, fuera, al mismo

¹⁹ Michel Maffesoli, *La transfiguration du politique*, Grasset, Paris, 1992, pp. 65 y también *Le temps des tribus*, Le Livre de Poche, Paris, 1988

tiempo, bella. En todo caso, podía ser útil, provechosa para el bien de todos. La síntesis de interés particular e interés general ningún filósofo moderno ha logrado explicarla. ¿Cómo es posible, se preguntaba Kant, que la ley moral me obligue? ¿Por qué a de interesarme lo que, de hecho, no me interesa? Mandeville optó por una salida más atrevida: "Los vicios privados producen virtudes públicas", con lo cual ni siquiera hacía falta luchar contra el egoísmo. Pero esa máxima no siempre se confirma. Los vicios privados, la satisfacción sistemática del interés privado, produce, en todo caso, el equilibrio de los que pertenecen al sistema y están integrados en él; deja fuera al resto, a los marginados y desposeídos que no cuentan para nadie porque su existencia molesta a los poderosos y satisfechos. Así, la democracia vale, en realidad, para los que pueden gozar en ella y de ella. Sus virtudes y su belleza se mantienen mientras los favorecidos se miden sólo así mismos y a sus iguales, sin asomarse al exterior. ¿Qué ocurre cuando contemplamos a los niños africanos desnutridos, literalmente muertos de hambre? ¿Es eso bello? ¿Puede ser bueno? ¿Se rompe el equilibrio? De algún modo ha de ser posible verificar que la democracia es el mejor gobierno para todos y donde sea. Lo que proclamamos en teoría, ha de comprobarse en la práctica. Y han de poder comprobarlo todos.

Tanto la tiranía de la mayoría, como la manipulación de esa mayoría o la indiferencia hacia el juego político, son defectos de la democracia que pueden y deben ser atacados directamente con políticas y actuaciones dirigidas a escuchar a las minorías –a detectarlas primero-, y a interesar a la gente en los asuntos políticos. Pero hay otra miseria; la última a la que voy a referirme, cuyo tratamiento es mucho más difícil y amenaza, además con convertirse en una razón de peso a favor de la indiferencia: la democracia es el sistema de gobierno más justo, si bien *no garantiza resultados justos*.

En principio, sabemos que la democracia es sólo un procedimiento, el menos malo que ha concebido la humanidad, el más respetuoso con los individuos y el que con más probabilidad producirá decisiones justas. Pero sabemos también que las consultas y deliberaciones democráticas no se dan en un espacio parecido a eso que Habermas llama comunidad ideal de diálogo, sino en unas comunidades reales donde el diálogo no existe o es un diálogo de sordos o un diálogo donde siempre hablan los mismos. Un diálogo, en definitiva, de seres humanos, con sus pasiones, parcialidades e intereses, de seres cuya "razonabilidad queda oculta por una 'racionalidad'" que sólo vislumbra sus fines particulares o corporativos y se empeña en no ver los fines públicos. Si el crítico de las mayorías es tiránico es porque es dominador y se escucha sólo así mismo. Aunque haya democracia, la definición de lo justo –o de lo que pretende pasar por lo justo- es patrimonio de los que tienen poder para turnarse el mando, y sigue dejando en la cuenta a los desposeídos.

Ahora bien, si reconocemos la imperfección de ese sistema que se pretende dialógico, y le falta mucho para serlo, es porque creemos que la buena democracia responde precisamente al esfuerzo por sanear el diálogo y hacerlo más simétrico. Pero aún cuando avancemos en ese sentido, algo puede fallar. El procedimiento democrático consiste en eso que Rawls llama una justicia procedimental imperfecta. Es un procedimiento que intenta ser justo pero que, por sí sólo, no asegura la justicia de sus resultados. El mismo Rawls distingue la "justicia procedimental pura" de la "justicia procedimental imperfecta". La primera sólo es posible en la "posición originaria", donde los individuos se encuentran cubiertos por el "velo de la ignorancia" que garantiza su imparcialidad. Desde la situación -hipotética ficticia- sí pueden llegar a un acuerdo *justo* sobre los principios fundamentales de la justicia. No se equivocan puesto que son todos iguales, no hay pasiones ni intereses que determinen la voluntad en uno u otro sentido. El único determinante es el miedo al riesgo que todos sienten por igual. Esa situación imaginaria que posibilita un procedimiento con resultados justos es deudora de las teorías clásicas del contrato social y de sus estados de naturaleza. Es una hipótesis, a mi juicio, prescindible, pues ¿qué valor tiene un acuerdo tan fácil: un acuerdo desde la igualdad absoluta, donde no hay diferencias ni pluralidad?²⁰ Los acuerdos problemáticos son los que vienen después, cuando ya no en la "posición original", sino en la realidad, hay que decir qué se entiende por "igualdad de oportunidades" o a quiénes ha de aplicarse "el principio de la diferencia". Es el desarrollo de las normas fundamentales, el desarrollo de una constitución, la

²⁰ Michael J. Sandel desarrolla esta crítica a Rawls en *Liberalism and the limits of justice*, Cadbridge University Press, 1982, cap.

interpretación y la aplicación de una ley, lo que plantea conflictos éticos cuya solución hay que confiar a la puesta en marcha del procedimiento democrático, protagonizado, de hecho, por seres desiguales, interesados apasionados y parciales. Ahí son muchos los elementos imprevistos y perversos que pueden cruzarse en el proceso democrático y torcerlo hacia resultados quizá en ningún modo pensados ni queridos, resultados que pongan en peligro a la democracia misma. Baste mencionar unas cuantas amenazas a democracias de nuestro tiempo: el fundamentalismo islámico en Argelia, Le Pen en Francia o los neonazis en Alemania podrían acabar resultando vencedores de un sufragio, con imperfecciones, ciertamente, pero democrático. Y el problema no es sólo que eso pueda ocurrir, que la democracia decida destruirse a sí misma. El problema es que no está nada claro cómo debe reaccionar la misma democracia ante un peligro como ese. ¿Ejerciendo un despotismo ilustrado que ataje el peligro, violentamente si hace falta? Ante tal amenaza no hay más remedio que recordar que el fin no justifica los medios, sino todo lo contrario: los medios prefiguran el fin. ¿Es lícito abortar un proceso democrático e impedir violentamente que las fuerzas no democráticas accedan al poder? ¿Es lícito actuar antidemocráticamente para salvar la democracia? ¿Hasta dónde y, sobre todo, *cómo* hay que intervenir ante comportamientos, internos y externos al propio país, contrarios a la democracia? Sin duda, la respuesta ha de ser: nunca antidemocráticamente, nunca de tal forma que el cómo pervierta al qué.

Por ello, no hay forma de combatir ese desvío que afinando en la democracia del procedimiento, controlando el proceso de toma de decisiones de forma que puedan preverse posibles desviaciones, muchas de las cuales son, efectivamente, previsibles, puesto que, en definitiva, cuenta con fundadas razones para producirse. El fundamentalismo argelino, por ejemplo, ¿cómo se explica? ¿no tiene raíces profundas en irregularidades de la misma democracia occidental que ahora se rasga las vestiduras? Afinar el procedimiento significa, creo, dos cosas. En primer lugar, tener fijados los criterios fundamentales de la justicia distributiva, ya que la clave del buen gobierno democrático consiste en la distribución de los bienes básicos –el poder entre ellos– de forma que nadie se sienta excluido del reparto. A tal respecto, una democracia liberal –frente a una democracia social– no puede ser vista sino como una contradicción. Si no hay otra concepción de la justicia que la que prioriza la libertad, ¿cómo quedará garantizada la justicia del procedimiento? ¿cómo quedará garantizada la igualdad? En segundo lugar, además de los criterios básicos de justicia distributiva, debe haber políticas concretas que indiquen su desarrollo, políticas dirigidas a igualar lo más desigual, a evitar discriminaciones, a favorecer a los menos favorecidos.²¹ Una justicia distributiva que se detenga en la declaración de principios y no trate de resolver las dificultades de la práctica no sirve de nada.

Todas las miserias de la democracia son imputables, como decía al principio, "al desconocimiento y al tiempo", una expresión del gran Borges para caracterizar a los humanos. No es mejorable la democracia sino desde la conciencia de ambas limitaciones: no todo es posible, y equivocarse es de humanos. Para ser buen demócrata hay que ser humilde y atreverse a rectificar; hay que ser paciente y aceptar que otros recojan los frutos que uno empezó a sembrar. La democracia consiste en aprender a vivir con las debilidades de la democracia, que no son sino las de los individuos que la forman. Individuos que se necesitan mutuamente para progresar material y espiritualmente. Si nadie sabe a ciencia cierta qué es lo más conveniente, más razonable o más justo hacer, si los distintos poderes del estado no pueden hacer más que experimentar, poner en marcha proyectos que sólo tal vez se verifiquen más tarde como adecuados y justos, es indispensable ensanchar al máximo la consulta y el diálogo, hacer lo imposible para desterrar esa impresión generalizada de que la política es cosa de unos pocos y persuadir, en cambio, de lo contrario: la política es necesaria para todos. Lo que no equivale a caer en el error más frecuente: pensar que cualquier decisión es competencia de cualquiera. Pero sí equivale al reconocimiento de que no todo debe convertirse en un asunto a dirimir por la política, que hay que imaginar otros canales de cooperación y participación, de forma que el ciudadano se sienta implicado en el planteamiento y solución de lo que le concierne más próximamente.

²¹ Miguel A. Quintanilla y Ramón Vargas han insistido mucho en este aspecto de la democratización del procedimiento para conseguir más igualdad, en *La utopía racional*. España Calpe, 1989.

Esa cooperación diversificada y amplia precisa, ante todo, de un contexto propicio. Un contexto, básicamente, de igualdad y colaboración más efectivas. Es preciso que la sociedad civil y el estado, manteniéndose separados, se comuniquen y cooperen. Para lo cual hacen falta dos cosas: reformar el poder del estado y reestructurar la sociedad civil. Actualmente, la endeble estructura de la sociedad civil hace que la igualdad de voto sea una fórmula vacía e irreal: la participación no es orgánica, es exclusivamente mecánica, no hay una comprensión adecuada de los conflictos políticos ni se ejerce el debido control sobre las decisiones. En cuanto al estado democrático, debe ser lo suficientemente fuerte y decidido para redistribuir justamente los bienes básicos y acudir en ayuda de los más necesitados. Y debe prestarse más a atender y apoyar las iniciativas, demandas y quejas que emiten las organizaciones sociales débiles y precarias, pero existentes. Hace falta una doble democratización: de la sociedad civil pensando más en igualar las desigualdades más ofensivas, y del estado repartiendo su poder de forma más equitativa.²²

La democracia es frágil. Hay que cuidar de ella para que no se haga pedazos. Extremo este complejo en una cultura de la comunidad y el bienestar. Seguramente no es cierto lo que Locke supuso: que la virtud política es natural al ser humano. Como mucho, sabemos que nos necesitamos los unos a los otros y que debemos cooperar para resolver los problemas comunes, aunque luego no actuemos consecuentemente con tal convicción. La fragilidad de la democracia es de hecho, reflejo de nuestros conflictos interiores y privados. Nunca lo bueno aparece con la nitidez deseada, ni tira de nosotros con fuerza suficiente para anular otras resistentes. ¿Descreemos de la política, de los políticos, de la democracia, de nosotros mismos? Tal vez la claridad venga de la capacidad de deslindar todos estos conceptos y de ver hasta qué punto somos todos responsables de la confusión existente. No le hace ningún bien a la democracia la simplificación de las funciones de sus distintos actores. Los políticos simplificarán la democracia cuando, en lugar de pensar sus contenidos y elaborar programas, se preocupan sólo de descalificarse entre sí. Los medios de comunicación simplifican la política reduciéndola a espectáculo y escándalo. La política es simplificada al ser monopolizada por los partidos. Y el ciudadano tiene que sentirse ciudadano, es decir, tiene que empezar a considerar y entender que no sólo es sujeto de derecho sino también de algunos y fundamentales deberes.

La democracia es un procedimiento lento y vacilante. Necesita tiempo. Debe incluso resignarse a "perderlo". Todo va demasiado despacio en una democracia, puesto que el principio es no dejar a nadie fuera de juego y atender los intereses de todos. Las miserias aludidas pueden combatirse. La tiranía de las mayorías se combate integrando a las minorías en los órganos de poder, repartiendo el poder justamente. La indiferencia se combate fomentando la cooperación con un diálogo y una consulta más evidente y continuada. En tanto a las desviaciones antidemocráticas que la democracia puede crear no son casi nunca imprevisibles: suele ser la consecuencia al "voto de castigo", el cual, a su vez, procede del descontento y del desánimo ante un proceder que no da suficientes señales democráticas. Conocer las propias miserias es condición necesaria aunque no suficiente para superarlas. La otra condición radica en la voluntad de combatir las en su propio terreno.

Camps, V. **Las paradojas del individualismo.** Ed. Crítica, Barcelona, 1999, pp. 76-88

²² La tesis de David Held, *Modelos de democracia*, Alianza Universidad, Madrid, 19 especialmente en la conclusión del libro, de donde extraigo el siguiente párrafo: "Sin una sociedad civil segura e independiente, el principio de autonomía no puede realizarse, pero sin Estado democrático, comprometido en promover duras medidas redistributivas, entre otras cosas, es poco probable que la democratización de la sociedad civil tenga éxito."

Tópicos para la reflexión

- ❖ Explica a qué se refiere el texto cuando dice que uno de los riesgos de la democracia es la tiranía de la mayoría.
- ❖ ¿Por qué los ciudadanos comunes y corrientes se sienten excluidos de las decisiones políticas?
- ❖ Explica por qué dice la autora que en la democracia todo va demasiado despacio.
- ❖ ¿Los profesionales de la política pueden encargarse de consolidar los procesos democráticos?
- ❖ ¿Cómo puede la gente común y corriente saber y conocer lo que es la democracia? ¿Cómo puede saber si este sistema le conviene o no?

UNIDAD 3. Lectura 6

Cultura Política: Democracia y autoritarismo en México

El propósito de éste artículo es realizar un balance de dos posiciones con relación a las perspectivas democráticas en nuestro país; por una parte, aquella que sostiene que la cultura política mexicana es el principal obstáculo al proceso de democratización; y, por otra la que afirma que es el carácter autoritario del Estado mexicano la traba fundamental a dicho proceso. Igualmente, realizar algunas propuestas sobre algunos aspectos a tomar en cuenta al estudiar la cultura política desde una perspectiva antropológica.

La estrategia de partir del estudio de los principios democráticos o autoritarios que culturalmente manifiestan los diversos sectores de la sociedad, o aquella que toma como base el interés o posibilidad de los ciudadanos de incidir en una estructura de poder autoritaria o democrática no nos parecen estrategias fructíferas para determinar en qué grado la cultura política y el autoritarismo han sido impedimento para la democratización del país. Estas estrategias implican un retorno a los estudios inaugurados por Almond y Verba los cuales presentan una serie de limitaciones. Por ejemplo, sin reparar en los problemas de ubicar a la participación como una condición para propiciar la democracia, recordemos que para dichos autores la población clasificada como *parroquial o localista* –con la carencia absoluta de ciudadanos *participantes*²⁴– es concomitante a la presencia de regímenes autoritarios. ¿Acaso la concurrencia política de organizaciones tales como las de supuestos padres de familia contribuyen a generar ambiente democrático en nuestro país? Desde mi perspectiva, dicha contribución debe evaluarse, entre otros, analizando si representan a individuos provenientes de diversos sectores de la sociedad, pero, principalmente, si sus integrantes al actuar se adscriben a reglas comunes de juego donde se establecen los derechos y obligaciones necesarios para convivir en un marco democrático.²⁵ Ante la ausencia de dichas reglas, o el acatamiento de las mismas por sólo una de las partes en conflicto, resulta difícil afirmar que la cultura política de la sociedad civil contribuye a generar espacios democráticos.

En realidad una inadecuada asociación entre democracia igual a sociedad civil y autoritarismo igual a Estado ha contribuido a generalizar la percepción de que la cultura política en el país se encuentra escindida en –parfraseando a Julian Steward– dos núcleos culturales: el correspondiente al ámbito estatal y el perteneciente a la tan trillada sociedad civil²⁶. Desde esta perspectiva, la cultura política se explica como un

²⁴ Jonh A. Booth y Michell A. Seligson, "The Political Culture of Authoritarianism in México: a Reexamination" en *Latinoamerican Reseach Review*, Vol XIX, No. I, 1984. P. 106.

²⁵ Martín Lipset, *El hombre político, las bases sociales de la política*, Ed. Tecnos, Semilla y Surco, Buenos Aires, 1987, p.20

²⁶ Roberto Gutiérrez advierte que en México "ha jugado un papel muy importante el manejo inapropiado de la categoría de la sociedad civil. En ella, y de forma sobreideologizada, se ha querido ver la materialización de un espíritu antiautoritario y reivindicativo, portador de los valores de la solidaridad, la igualdad y el respeto. Por ejemplo, el comportamiento de segmentos

modelo para armar, donde se clasifican los elementos característicos a cada uno de dichos núcleos y se realiza el ejercicio de establecer su relación.

Ante la diversidad cultural y política de nuestro país, es probable que la cultura política esté integrada por una serie de valores, práctica y significados desarticulados y no codificados, que son retomados por los grupos en conflicto con el propósito de obtener ciertos resultados en su beneficio.²⁷ Así dependiendo de las circunstancias, las acciones y actitudes políticas podrán inclinarse hacia el autoritarismo o la democracia. Es factible suponer que, en realidad, las posiciones autoritarias o democráticas de las organizaciones sociales y políticas parecen depender más de las condiciones específicas del conflicto, que a principios generales derivados esencialmente de la formación histórica y la experiencia cotidiana de ciertos sectores.

Esta concepción sobre la dinámica de la cultura parecería contraponerse, por ejemplo, con la sostenida por Guillermo de la Peña cuando metodológicamente elabora cuatro tipos ideales de la cultura política –la clientelística, la liberal, la proletaria y la comunitaria²⁸ – los cuales utiliza como recurso heurístico para el análisis de los sectores populares en Guadalajara.

Podría desprenderse de su propuesta que una forma de abordar las características que tiene la cultura política, se sustenta en la clasificación de sistemas culturales diferenciados. Sin embargo, el propio autor reconoce que: “los valores proclamados en los distintos modelos –aunque resulten contradictorios entre sí– a menudo se combinan en el discurso de un mismo informante.”²⁹ Por tanto, si bien formula *culturas políticas* como un recurso para la investigación empírica, no las emplea como estrategia clasificatoria ni asocia éstas con ciertos sectores sociales. Así, coincido con él en cuanto a la caracterización de la cultura política; por una parte, que ésta no se presenta como una unidad o entidad homogénea e integrada, sino como un conjunto heterogéneo y desarticulado de valores, actitudes y acciones. Por otra, en que la cultura política es dinámica

de la sociedad civil en situaciones de excepción –San Juanico, sismos del 85 –se ha extrapolado injustificadamente para caracterizar los patrones de comportamiento cotidianos de la ciudadanía bajo cualquier circunstancia. A partir de dicha lógica, la sociedad civil es vista como radicalmente escindida en una institucionalidad política que habría quedado totalmente rezagada frente a los reclamos sociales. En un esquema de esta naturaleza, la atribución de todo tipo de virtudes a la sociedad civil, y todo tipo de vicios al Estado, no son sino las dos caras de una moneda en la que no queda espacio para el análisis objetivo”. Roberto Gutiérrez. “La Cultura Política en México”, ponencia presentada en el Seminario de Cultura, DGCP/CNCA, México, Julio de 1994, p. 32.

²⁷ Martín Lipset, op. Cit., p.29.

²⁸ A cada una de ellas corresponden diferentes características mismas que determinan la relación que se establece con el Estado o el poder. Es el caso de quienes participan de la primera, la cultura clientelística, consideran que sus posibilidades de obtener bienestar están sujetas a reglas difusas, fundamentalmente con los favores que la clase política puede dispensar. Las relaciones locales, regionales y aún nacionales son clientelares, y pueden ampliarse del ámbito personal al institucional. Esa forma de cultura política recuerda a los grupos campesinos o indígenas que se ponen la cachucha de la institución o partido político que les ofrece beneficios, mientras, en efecto, los obtengan. Una muestra de la suplantación de los sistemas clientelares tradicionales por instituciones federales es la relación establecida entre los indígenas y campesinos con el INI y el desaparecido Pronasol. La cultura política liberal se distingue por la expectativa de que el Estado establece las condiciones para que se desarrollen las potencialidades de cada individuo. Quienes participan de ella, consideran necesario que el gobierno determine reglas claras para el ejercicio del *Laissez faire* social. El tercer tipo de cultura política, la propietaria, manifiesta los principios establecidos por el socialismo. La pobreza es resultado de la explotación o acaparamiento de la riqueza por parte de un poder. Por último, la cultura política comunitaria se expresa en la cohesión de un grupo unido por tradiciones y vínculos afectivos donde, en términos generales, las posibilidades de sobrevivencia descansan en la solidaridad de sus integrantes frente a las necesidades de la comunidad. Las relaciones con el poder pueden establecerse con base en la respuesta efectiva para satisfacer dichas necesidades comunes. Guillermo de la Peña, “la cultura política en los sectores populares de Guadalajara” en *Nueva Antropología*, No. 38, Octubre de 1990, México p. 84-85.

²⁹ Guillermo de la Peña, op. Cit., p. 85

como resultado de la interpretación y reelaboración por parte de entidades sociales distintivas de concepciones que se encuentran relacionadas con el ejercicio y estructura del poder.³⁰

En el estudio de la cultura política, nos enfrentamos al problema de que en las sociedades contemporáneas el conflicto social se encuentra matizado por la existencia de un hombre que vive un mundo multisemántico –uno de los aspectos a rescatar del posmodernismo- que hace cada vez más difícil pensar en la presencia de unidades socioculturales y políticas con cierto grado de homogeneidad que permita construir unidades culturales o identitarias.

No obstante no había que desechar la posibilidad de que las *culturas políticas* de México –si fuera posible hablar de ellas- si bien no están integradas por elementos que puedan adscribirse a ciertos sectores sociales en particular, muestran otros que forman parte de la cultura nacional.³¹

La eficacia de la acción política parece estar relacionada con las *cartas de acción social* que discursivamente se elaboran con el propósito de justificarla. Estas *cartas* hacen referencia a valores tradicionales, pero también construyen o reconstruyen a partir de nuevos campos de significación. La cultura puede manipularse como un medio para alcanzar ciertos objetivos políticos a través del proceso de objetivación cultural. Norton afirma que la objetivación es el proceso mediante el cual un grupo social elabora un discurso que enfatiza aspectos específicos de la vida cotidiana y le permite construir una identidad distintiva,³² autofirmando su posición política.

Partiendo de los principios generales ya expuestos sobre las características de la cultura política, el quehacer de la antropología que la estudia, debería contemplar el realizar algunas precisiones sobre la construcción de este universo simbólico, buscando los elementos que se expresan en el ejercicio del poder en y entre diferentes grupos sociales, así como en cuanto a su relación no solamente con las estructuras institucionales, sino también con aquellas que no están formalizadas; esto significa que lo político no es exclusivo al ámbito de las instituciones donde se ejerce la política de manera formal, ya que habría que considerar que el ejercicio cultural de lo político –del poder, si se quiere- impregna todos los ámbitos de la vida social. También debería analizar las transformaciones en el poder, su ejercicio en ámbitos determinados y su papel en la formación de identidades políticas en relación con el carácter centralista del Estado. Igualmente, debería estudiar como los rituales y símbolos reafirman el control político,³³ tomando en consideración que es en la dinámica de las relaciones sociales donde se reformulan las relaciones del poder.³⁴

En los últimos años encontramos una asociación estrecha entre cultura política y procesos electorales, que ha provocado un énfasis especial en el aspecto racional evaluativo de los procesos políticos. Como resultado, ha disminuido la importancia que pueden tener cuestiones tales como los afectos y las tradiciones. Esto es comprensible si tomamos en cuenta que los procesos electorales no solamente pueden cuantificarse, así sean matizados por factores como el fraude, el voto corporativo y la compra de votos³⁵ sino que, además, tienen un impacto directo sobre la organización política del país. Sin soslayar la importancia que en el ámbito

³⁰ Esteban Krotz, “Hacia la cuarta dimensión de la cultura política” en Iztapalapa, No. 12-13, enero-diciembre de 1985; en Roberto Varela, “Estudios recientes sobre cultura política en la Antropología Mexicana”, ponencia presentada en el Seminario de Cultura, DGCP/CNNCA, Julio de 1994, p. 5

³¹ Esteban Krotz, “Aproximaciones a la cultura política mexicana como fenómeno y como tema de estudio”, ponencia presentada al Seminario de Cultura DGCP/CNCA, México, Julio de 1994, p. 27

³² Robert Norton, “Culture and identity in the South Pacific: a comparative analysis”, *Man*, Vol. 28. No. 4. December, 1995. P. 742-743.

³³ Marc Abéles. “Anthropologie politique de la modernité” *L'Homme*, No. 121, janvier-mars, 1992, Vol. XXXII (1), p. 17

³⁴ Marc Abéles, *op. Cit.*, p. 19 y Regina Bendix, “National sentiment in enactment and discourse of Swiss political ritual”. *American Ethnologist*, vol 19, no. 4, November, 1992, p. 770. Véase también Marc Abéles, “Modern political ritual. Ethnography of and inauguration and a pilgrimage by president Mitterrand”. *Current Anthropology*, Vol. 29, n. 3, June, 1988.

³⁵ Esteban Krotz, “Aproximaciones a la cultura política”, *op. Cit.*, p. 21-22.

nacional tienen los procesos electorales, lo cierto es que existe una marcada inclinación a convertirlos en el campo privilegiado de análisis, muy probablemente debido a las dificultades para avanzar en el estudio de la *dimensión subjetiva* de la vida política;³⁶ de la explicación de las realizaciones políticas a partir de lo racional –cognitivo, tradicional y afectivo. Tomando en cuenta, además, la constitución histórica de los sujetos, organizaciones sociales y políticas, su estructura y funcionamiento actuales,³⁷ y estableciendo los factores que intervienen en la formación de las identidades políticas.

Sin embargo, la tendencia a subsumir la cultura política al comportamiento electoral parece ser resultado de los obstáculos que presenta el estudiarla desde la dimensión subjetiva. Por ejemplo, Lechner afirma que:

Una de las dificultades del estudio (de la cultura política) consiste precisamente en ponderar la relación entre las pautas establecidas, transmitidas mediante largos procedimientos de socialización, y las nuevas ofertas de interpretación, aportadas por los productores de sentido de diversas índoles. Ante todo en periodos tan convulsionados y opacos como suelen ser los procesos de transmisión, resulta extremadamente difícil especificar en qué medida lo *nuevo* significa rupturas o adaptación de valores y hábitos arraigados.³⁸

Consideramos que el autoritarismo y la democracia son dos caras de la misma moneda de la cultura política, más que una característica propia de determinados sectores. No obstante, no resulta difícil definir el sistema estatal mexicano como autoritario centralizado y limitado en cuanto el acceso y control políticos, tampoco sería demasiado complicado elaborar un largo listado de los rasgos autoritarios del Estado en su relación con la sociedad mexicana. Rasgos del autoritarismo que manifiesta el discurso de los grupos ubicados en el poder político, son, por ejemplo, el empleo de las tres deidades: estabilidad, desarrollo, social y régimen de derecho;³⁹ la falta de legalidad en sus acciones⁴⁰ constante referencia a las reglas o normas establecidas en las relaciones de poder. Por ello, uno de los aspectos centrales del estudio de la cultura política es el análisis de la disputa social en cuanto a la validez del estado de derecho,¹⁸ donde la dinámica del conflicto es un indicador de la flexibilidad del sistema político y permite establecer los alcances o límites del autoritarismo. No obstante, la confrontación sociopolítica no necesariamente hace referencia explícita a las reglas o normas establecidas⁴¹. La apelación a la estabilidad, el desarrollo social, la linealidad del campo y los cambios dosificados y controlados; al sacrificio del presente por el futuro y la arbitrariedad – resultado de la debilidad en la formación de una cultura política democrática que vaya más allá de la cultura cívica y se extiende a todos los niveles de la vida social²⁰– son expresiones del autoritarismo. El ejercicio y mantenimiento del poder del Estado por parte de quienes lo controlan es el espacio antidemocrático y

³⁶ Esteban Krotz, “Aproximaciones a la cultura política ...”, *op. cit.*, p. 9.

³⁷ Roberto Gutiérrez, *op. cit.*, p. 9

³⁸ N. Lechner, “Presentación”, *Cultura política y Democratización*, FLACSO, Santiago de Chile, 1987, p. 11, en Roberto Gutiérrez, *op. cit.*, p. 33

³⁹ Federico Reyes Heróles, *El poder: la democracia difícil*, Ed. Grijalbo, México, 1991, p. 46-48

⁴⁰ Quizá por lo anterior, uno de los aspectos que están transformando la vida política nacional es la búsqueda de la legalidad. La demanda de que el Estado cumpla con el marco jurídico nacional, que desde cierta perspectiva podría ser considerada profundamente conservadora debido a su defensa del marco legal existente, resulta profundamente innovadora en contraste con la ilegalidad de múltiples acciones del gobierno.

¹⁸ Es por ello que Castillo Peraza, en una entrevista realizada con relación al conflicto del puente fronterizo de Ciudad Juárez, afirmaba que la acción emprendida por el Municipio, si bien no estaba legalmente sustentada, tenía como propósito demostrar la irracionalidad de la normatividad vigente.

¹⁹ Por supuesto, también puede considerarse a la ley como un discurso del conflicto, además de ser una forma de orden coercitivo sustentado en reglas y decisiones sobre la vida social. Cf. Andrew Arno, *op. cit.*, p. 42.

⁴¹ Por supuesto, también puede considerarse a la ley como un discurso del conflicto, además de ser una forma de orden coercitivo sustentado en reglas y decisiones sobre la vida social. Cf. Andrew Arno, *op. Cit.*, p. 42.

²⁰ En lo que se refiere a los elementos pasivos que permiten el ejercicio a los elementos pasivos que permiten el ejercicio del autoritarismo, quizá sean la apatía y el cinismo, dos de los más característicos, aunque su estudio y definición antropológica estén por elaborarse.

autoritario por excelencia ya que en éste los gobernantes y su burocracia frecuentemente viven en una especie de limbo donde, como nos dice Federico Reyes Heróles:

pasean las almas de los patriarcas incomprendidos por sus pueblos. Ellos saben que serán redimidos algún día. En él, las justificaciones de lo que quiere ver como pequeños y necesarios actos antidemocráticos se reproducen con apabullante facilidad.²¹

Pero habría también que reconocer este tipo de actuaciones en integrantes y dirigentes de muy diversas organizaciones.

Por lo anterior, ¿no es acaso el autoritarismo parte de la cultura política? aunque, por su naturaleza, sea en la reelección entre el Estado y la sociedad donde se manifiesta más claramente.

Entre las dificultades para lograr una cultura democrática destaca la similitud de valores que se comparten en el ámbito de las relaciones políticas donde el autoritarismo puede o no ser percibido como tal, dependiendo de los elementos asociados a su valoración. Uno de los puntos centrales para su percepción se ubicará en los espacios de acuerdo intersubjetivo que establezcan quienes pueden mandar, sus espacios de influencia y el alcance o límites del ejercicio del poder por quienes lo detentan.²²

El autoritarismo también se sustenta en el sentido común como pieza central de la hegemonía. En una visión del mundo carente de crítica y reflexión, resultado de experiencias afectivas y cognitivas a nivel de la familia, las creencias religiosas y las actividades laborales.²³ Las consecuencias políticas del sentido común, como una primera relación entre sentimiento y pensamiento, se construyen a partir de las relaciones cara a cara con quienes detentan el poder en los diversos ámbitos de la experiencia social de los individuos. El sentido común no es solamente el resultado de una *cultura política*, sino de una perspectiva específica del poder. Bordieu ha construido el concepto de *habitus* como sistemas durables de disposiciones que actúan como principios que organizan prácticas y representaciones sin que necesariamente dichos principios sean conscientes,²⁴ que se conjugan con aspectos tales como la identidad de los actores sociales y su interrelación con la sociedad y el mundo político.²⁵

Las experiencias cotidianas son centrales para establecer las formas en que se aprehende la realidad inmediata.²⁶ En la actualidad, como ha mostrado Michael Mann para el caso de la clase obrera en Inglaterra, los patrones normativos en la sociedad tienden a ser heterogéneos e inconsistentes y, por tanto, los trabajadores ingleses aceptan pragmáticamente el orden social ante la falta de alternativas,²⁷ más allá de las convicciones o verbalizaciones de sus valores perceptivos acerca de la sociedad. Esta situación muestra los límites que deben tomarse en cuenta en los estudios que analizan los *valores* democráticos o autoritarios en una sociedad. Su proliferación –que parecería resultado de su eficacia explicativa– oscurece el hecho de que la cultura política no únicamente abarca los deseos o principios que expresa un sector, grupo o muestra estadística en cuanto a conocer sus derechos o enunciar apropiadamente los principios de convivencia bajo los cuales la sociedad *debe* estructurarse, sino las posibilidades de que ello suceda con base en la acción social. Esta situación obliga a diferenciar el desarrollo de los procedimientos políticos –los procesos políticos en acción– de las verbalizaciones de quienes son encuestados o entrevistados. No hacerlo puede conducir a una percepción equivocada de los procesos políticos.

²¹ Federico Reyes Heróles, *op. cit.*, p. 44.

²² Eduardo Seda, *op. cit.*, p. 295.

²³ Daniel T. Linger, "The hegemony of discontent", *American Ethnologist*, Vol. 20, N. 1, February, 1993, p. 16-17.

²⁴ Pierre Bordieu, *The Logic of Practice*, California, Stanford University Press, 1990, p. 53

²⁵ Guillermo de la Peña, *op. cit.*, p. 97.

²⁶ Renato Rosaldo, *Cultura y Verdad*. Ed CNCA- Grijalbo, México, 1991, p. 143

²⁷ CF. Perry Anderson, *op. cit.*, p. 57.

Las declaraciones normativas no necesariamente están asociadas a las acciones que los individuos u organizaciones muestran en la escena política. En ésta entran en juego procesos de construcción de sentido que se sustentan en evaluaciones cuyos componentes son, es mayor o menor grado, conyunturales y específicos. Lo anterior tiene, a su vez, implicaciones en el proceso de investigación, ya que técnicas tales como la encuesta empleada para establecer, por ejemplo, los valores democráticos de un determinado sector de la población, si bien pueden ser indicativas de los ejes bajo los cuales se establecerá el juego político, no dan cuenta de la cultura política entendida como un conjunto de signos, símbolos y significados que actúan en las relaciones de poder.²⁸

Desde los años sesenta, Fagen y Tuhoy²⁹ ya habían advertido sobre este punto cuando encontraron que un poco más del 90% de sus entrevistados en Jalapa, Veracruz, estaban de acuerdo con enunciados tales como *la democracia es la mejor forma de gobierno, los funcionarios públicos deben ser elegidos por voto mayoritario o todo ciudadano debe tener igual posibilidad de influir en la política gubernamental*. En términos prácticos, encontraron que los jalapenses mostraban actitudes autoritarias. Por el contrario, Booth y Seligson, quienes estudiaron la cultura política democrática con base en dos principios generales: apoyo a un sistema de amplia participación política y el apoyo al derecho de las minorías a disentir afirman:

nuestros datos sugieren que no se pueden explicar la naturaleza autoritaria del sistema político mexicano como consecuencia de una cultura política autoritaria entre la población. Si nuestros datos reflejan de manera general las actitudes de la población en general, debemos concluir que los mexicanos apoyan fuertemente las libertades civiles básicas, un patrón lejano de la cultura política autoritaria que se ha creído que existe en México. Nosotros hemos demostrado que en tres dimensiones separadas, los mexicanos urbanos tanto de clase media como baja muestra un fuerte apoyo por las libertades democráticas.³⁰

Ante las visibles contradicciones en los resultados de ambos estudios, parece difícil sostener el análisis de la cultura política sustentándolo únicamente en el estudio estadístico o en la *imaginación estadística*, donde:

la sociedad es concebida como población, una entidad delimitada y cuantificable posible, o que incluso demanda, procedimientos de medición desagregándose en múltiples formas ordenando y dividiendo en grupos...Más que una técnica administrativa de extracción o distribución de recursos, la estadística se ha convertido en una herramienta en la elaboración de la subjetividad moderna y la realidad social.³¹

El análisis estadístico, especialmente el que se refiere a valores y preferencias electorales, se acerca más a los propósitos de la construcción de la subjetividad como una forma de discurso público, que a un procedimiento que permita valorar cuestiones tales como cultura política. Si bien su eficacia para predecir, inducir o generar un consenso previo sobre los resultados electorales no ha sido suficientemente estudiada, consideramos insuficiente deducir de los resultados de las encuestas una cultura política.

²⁸ Por ejemplo, el libro de Alberto Narro y Luis Hernández, *Como somos los mexicanos*, UNAM, 1987, y el texto de Raul Béjar y Héctor Capello, *Bases teóricas y metodológicas en el estudio de la identidad y el carácter nacionales*, CRIM-UNAM, 1990.

²⁹ Cf. Richard Fagen y William Tuhoy, *Politics and Privilege in a Mexican City*, Stanford University Press, 1972, p. 113, en John A. Booth y Mitchell A. Seligson, *op. cit.*, p. 110

³⁰ John A. Booth y Mitchell A. Seligson, *op. cit.*, p. 118

³¹ Jacqueline Urla, "Cultural politics in an age of statistics: numbers, nations and the making of Basque identity" en *American Ethnologist*, Vol. 20, No. 4, November, 1993. P. 820

Entender el autoritarismo en nuestro país implica estudiar cómo se constituye el orden social. Los sentidos sociales se producen por la acción fluctuante entre el consenso y la generación de nuevas metáforas y sentidos. La cultura política se estructura en los espacios de interacción donde se intenta imponer diversas formas de nombrar y clasificar.³² En consecuencia, las adscripciones políticas son dinámicas y cambiantes. Por ello, uno de los aspectos centrales de la política está relacionado con el control de la comunicación, misma que permitirá transformaciones más o menos radicales en la percepción de las relaciones políticas. En el espacio de la lucha entre partidos políticos –por ejemplo– incidir en el electorado potencial, hace indispensable establecer *campos* de significación social.

La valoración de ciertos aspectos de la tradición por parte de diversos sectores sociales, puede ser el fundamento sobre el cual se construyen sistemas de oposición o identidad política, sin que dichos aspectos hayan sido necesariamente centrales en el proceso de construcción de su identidad histórico –social como, por ejemplo, la religión. Tocqueville postulaba que gran parte de la existencia del sistema democrático en Estados Unidos era resultado de su religiosidad (cuestión por lo demás no demostrada, así como tampoco las posiciones en contra). Sin embargo, el papel que las religiones han jugado en la conservación de valores, tradiciones y/o en el fortalecimiento de estructuras democráticas,³³ ha sido, al menos, distinto y contradictorio. Piénsese en el caso reciente de Polonia o en la Teología de la Liberación.

Ahora bien, ¿Cuáles serían los elementos más generales que se juegan en el espacio de la cultura política? De manera preliminar podríamos decir que la historia particular de nuestro país ha dado como resultado la construcción de un nacionalismo no necesariamente relacionado con la formación de una estructura política democrática. El obstáculo fundamental para la democracia ha sido la bandera enarbolada durante tantas administraciones gubernamentales de que la prioridad *es construir* un proyecto de nación que *surgió* del ideario de la revolución mexicana (como si hubiera solo uno).

Existen, al menos, tres vertientes del nacionalismo que matizan la cultura política nacional en nuestro país: el primero que se ha denominado nacionalismo por resistencia³⁴, es la historia común de Latinoamérica, y surge como oposición a los Estados Unidos en países como México.³⁵ Se fortalece en la historia de liberación del colonialismo norteamericano por parte de otras naciones y se fundamenta, a partir de los años sesenta, en teorías como las de la dependencia. La propuesta nacionalista está apuntalada en la oposición a la integración económica y cultural, y se sustenta principalmente en el fortalecimiento económico a partir del desarrollo interno.

El segundo, que está generalmente relacionado con el poder, pero también con la búsqueda del mismo, es el nacionalismo por conveniencia. Impregnado de nociones extraídas del nacionalismo por resistencia, como son la necesidad de la soberanía nacional y la independencia del país, sostiene de la democracia es un ideal a conseguir, pero para obtenerla se requiere impulsarla dosificadamente o, de plano, posponerla en aras del interés organizativo, partidario, institucional y nacional por la independencia, la soberanía y el desarrollo económico. Estas dos últimas nociones –generalmente presentes en el curso autoritario– se emplean para justificar desde la necesidad de fortalecer (o debilitar) una organización o partido político, hasta el fraude revolucionario, pasando por el apoyo de senadores y diputados a la política económica del gobierno en turno, no obstante los reclamos de quienes los han elegido y que no parecen *entender* los beneficio y bondades de dicha política.

³² Pierre Bourdieu, “La ideología como representación”, en Gilberto Giménez, *La teoría y el análisis de la cultura*, SEP/COMECOSO/Universidad de Guadalajara, México, 1987, p. 475 y ss

³³ Martin Lipset, *op. cit.*, p. 36-37.

³⁴ Federico Reyes Heróles, *op. cit.*, p. 33

³⁵ Estamos pensando en el nacionalismo construido a partir de Lázaro Cárdenas. Nacionalismo que tiene como característica principal la aceptación del liderazgo autoritario y, a la vez, el apoyo de múltiples sectores sociales.

El tercero es el nacionalismo ciudadano. Aquel que se expresa de manera clara a partir de 1988, y despoja al Estado y al partido oficial del monopolio del nacionalismo, imprimiéndoles sentidos diversos, muchos de los cuales están todavía en proceso de construcción. En general hace referencia al derecho de los distintos grupos sociales a un país donde cada uno de ellos tenga un lugar mejor. Aquí se expresan tanto el nacionalismo empresarial como el del habitante de la ciudad.

El planteamiento de la democracia en el país, es resultado de una pérdida de legitimidad, entendiéndolo por ella a la generación del acuerdo o la creencia de que las instituciones políticas existentes son eficaces en términos instrumentales –y por tanto una evaluación negativa de su existencia con base en los valores que los diversos grupos de la sociedad detentan.³⁶ En México, dicha pérdida, parece ser el resultado de los profundos cambios que resultan de modificaciones en la estructura económico-social del país. La crisis económica y el programa neoliberal implantado desde el sexenio de Miguel de la Madrid, provocan una serie de cuestionamientos que ponen en entredicho las instituciones y estructuras de dominación tradicionales. Mismas que, ya desde el sexenio de López Portillo, se vieron afectadas por la ruptura gubernamental con diversos sectores sociales. Así, muchos de los sectores de la sociedad mexicana que tradicionalmente habían sido corporativizadas por el estado, perdieron espacios y eficacia política, no obstante sus reclamos y exigencias por continuar ocupando espacios de influencia. Este proceso se conjunta con la creciente organización de ciertos grupos de la sociedad civil de pretender alzar su voz para incidir en decisiones político-económicas del Estado.³⁷

Las nuevas expresiones políticas han puesto en una encrucijada al Estado, ya que no parecen responder a las estructuras de gobierno establecidas. No se trata de sindicatos, ni de partidos políticos, sino se organizaciones de diversa índole que se integran a partir de demandas específicas como son seguridad pública, servicios, espacios de recreo y culturales y el respeto a la normatividad de uso del suelo urbano.³⁸ Desean intervenir en las decisiones gubernamentales relacionadas con los espacios que habitan y son difíciles de catalogar como nuevas identidades –si consideramos como un aspecto de la identidad social al menos cierta continuidad- en la medida en que muchas son coyunturales y con perspectivas a corto plazo. Su disolución acontece, por lo general, cuando las demandas han sido satisfechas.

Se perfila así un cambio a mediano plazo en las relaciones tradicionales de poder, que deberá estudiarse con detenimiento. Este hecho aunado al resurgimiento de la preocupación por los procesos políticos que ha vivido el país en la última década y particularmente en los últimos dos años, han convertido la cuestión de la cultura política en el punto medular para hacer más democrático al México de hoy.

Tejera Gaona, Héctor. “Cultura política: Democracia y autoritarismo en México” en Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales, Vol. XV, Num. 50, México, Octubre 1996, pp. 11-21.

³⁶ Martin Lipset, *op. cit.*, p. 67.

³⁷ Martin Lipset, *op. cit.*, p. 67-69.

³⁸ Recuérdese por ejemplo, el movimiento de los vecinos de la Colonia Roma para evitar la presencia de la policía judicial federal en un edificio de la calle Avaro Obregón.

Tópicos para la reflexión

- ❖ Explica en qué sentido la cultura política mexicana y el carácter autoritario del Estado se convierten en obstáculos para el proceso de democratización del país.
- ❖ ¿Por qué muchos estudios en torno a la cultura política se centran en los procesos electorales y por qué esta perspectiva se considera insuficiente?
- ❖ El autoritarismo se sustenta en una visión del mundo carente de crítica y reflexión, que es reforzada en distintos ámbitos de la vida cotidiana (familia, escuela, espacio laboral). ¿Hay posibilidades de romper este círculo vicioso? ¿cuáles?
- ❖ ¿Cómo podrías explicar la aparente contradicción que se da entre quienes dicen considerar la democracia como la mejor forma de gobierno, pero limitan su acción política, cuando más, a acudir a la urnas los días de elecciones?
- ❖ ¿Cómo describe el autor el nacionalismo ciudadano y cuál es su importancia en la conformación de una nueva cultura política?
- ❖ Desde tu propia experiencia cómo describirías el actual proceso político en México.

Un modelo de análisis de la acción colectiva

Contrastando la revisión teórica-bibliográfica con el trabajo de campo realizado (entrevistas individuales y grupales, participación en asambleas y congresos de las organizaciones investigadas), surgieron un conjunto de problemas que consideramos necesario abordar en forma especial puesto que, desde las teorías explicitadas, no se da cuenta de ellos o se mencionan como elementos dados. Tal es el caso, por ejemplo, de la problemática de la identidad, de las redes sociales, de las necesidades, etcétera. De la articulación del conjunto de estas problemáticas teóricas se intenta construir un modelo para el análisis de la acción colectiva organizada que permita hacer una contribución teórico-metodológica a esta área de estudio. En este sentido, se retomarán algunos de los conceptos elaborados por los autores mencionados en el capítulo I tratando de vincularlos para insertarlos en el análisis de las organizaciones investigadas.

Este modelo incluye los siguientes elementos:

1. Las motivaciones para la acción, necesidades, creencias, las valoraciones que llevan a la organización
2. La identidad y la formación de redes sociales como parte del proceso de la acción
3. El proyecto
4. Las rupturas
5. Las formas de relación internas

Las motivaciones para la acción

Las motivaciones para la acción son un elemento importante que se debe recuperar en el análisis de las acciones colectivas. Aparecen como un aspecto constante y como el inicio de los procesos de constitución de los actores sociales.⁴² De acuerdo con lo encontrado en esta investigación, las motivaciones centrales están

⁴² Schutz –desde lo que llama “el punto de vista subjetivo” – plantea que es imposible conocer hechos o cosas sociales sin reflexionar sobre las actividades humanas que les dieron origen; estas actividades están originadas necesariamente en motivaciones. Toda acción incluye una atribución de sentido que se efectúa, en un segundo momento, mediante un conjunto de reflexiones, las cuales pueden modificar el sentido inicial originado en el proyecto: "Completada una acción, su sentido inicial, se modificará a la luz de lo que se ha llevado a cabo en la práctica y queda abierto entonces a un número indefinido de reflexiones que pueden atribuirle sentido en tiempo pasado". El sentido o el conjunto de sentidos que permiten interpretar una acción son los motivos. Schutz distingue entre dos categorías de motivos: para y por qué. Los primeros se caracterizan por ser los objetivos que el actor se propone con su acción; se refieren a un tiempo futuro; son aquéllos por los cuales un actor actúa como lo hace; en conjunto, representan el proyecto, éste está presente en la acción misma. Estos motivos se encuentran integrados en sistemas subjetivos de planificación: planes de vida, de trabajo, de ocio, horarios, etcétera. Los motivos por qué se refieren al pasado y

representadas por las necesidades que los individuos tienen, las valoraciones que se juegan para decidir entrar en la acción con otros y las propias organizaciones que, en un proceso, se constituyen en una necesidad para sus miembros.

Para que se produzca una acción colectiva es necesario, en primer lugar, que existan necesidades provocadas por la escasez de recursos (materiales o simbólicos), que éstas sean representadas colectivamente como problemas a los que hay que darles un solución, es decir, que signifiquen un problema; sólo así podrán convertirse en demandas que necesariamente se dirigirán hacia otro. Sin embargo, las situaciones similares en términos de las carencias no siempre provocan las acciones grupales. Debe existir -desde los actores colectivos- una representación del otro, adversario u opositor, al que se le adjudica una responsabilidad o la potencialidad de decidir sobre el recurso demandado. La percepción del adversario social (el que tiene, administra o posee la gestión del recurso) es relativamente inmediata en relación con quién puede satisfacer la necesidad o quién está obteniendo lo que se demanda. En un primer momento de este proceso no se desarrolla -desde los actores- una reflexión dirigida a descubrir las causas estructurales del problema en cuestión; la carencia de tal reflexión impide u obstaculiza la identificación de los grupos necesitados entre sí y del adversario y, por lo tanto, no se plantea conscientemente una relación de conflicto. Esto no significa que el proceso de identificación de un nosotros frente a otros se concluya definitivamente, ni que produzca necesariamente, como consecuencia, acciones conjuntas, ya que las acciones colectivas son el resultado de interacciones complejas.

En el contexto de lo urbano, la satisfacción/no satisfacción de una necesidad convertida en demanda está asociada a determinadas relaciones políticas y/o a decisiones de política económica urbana. Las primeras se refieren al conjunto de relaciones que los grupos sociales establecen por medio de sus representantes con las autoridades, con otros grupos sociales, con partidos políticos en función de lograr fuerza y poder presionar en mejores condiciones a las instancias encargadas de las gestiones y administración del recurso demandado. Las decisiones que el Estado toma en términos de políticas urbanas no están referidas necesariamente a las necesidades de la población; pueden estar en muchos casos destinadas a resolver las propias necesidades políticas del gobierno (casi en la forma de propaganda política), de las estructuras intermedias (delegaciones, municipios), de alguna de las secretarías de Estado o de sus empresas.

Una vez que una necesidad se convierte en demanda, la decisión de realizar acciones para satisfacerla estará determinada por un conjunto de aspectos que hay que tener en cuenta, tales como las motivaciones de los actores, las experiencias anteriores del grupo (heredadas o compartidas) que son actualizadas y movilizadas el repertorio de acciones,⁴³ el conocimiento y la información que se tenga sobre el adversario, una evaluación probablemente en términos de costo-beneficio en la que intervienen las experiencias anteriores y las creencias que el o los líderes puedan movilizar para hacer creíbles sus propuestas.

Las acciones sociales por demandas urbanas no son acciones "espontáneas"; siempre están presentes, por un lado, un cierto grado de intencionalidad o planificación y, por el otro, alguna organización, aunque no sea formal, que permite realizar las acciones. Dentro de cada espacio existen redes formales (organización) que convocan y redes informales (conocimiento y relaciones entre vecinos) que facilitan las acciones. Estas redes sociales son formas de interacción (intercambio y reciprocidad) que están orientadas a satisfacer ciertas necesidades de los grupos, sean éstas afectivas, comunitarias, políticas, culturales, etcétera. En el ámbito de la

pueden ser denominados también "razón o causa", exigen un acto de reflexión sobre el pasado que el actor llevará a cabo si hay suficientes razones pragmáticas para hacerlo; son aquéllos sobre los cuales basan su actuación. Estos motivos están agrupados en sistemas a los cuales algunos autores norteamericanos denominan personalidad social: son las experiencias que tienen los actores de sus propias actitudes en el pasado, tal como se condensan en forma de principios, máximas, hábitos, gustos, afectos, etcétera. (Schutz, Alfred, *Estudios sobre teoría social*, Buenos Aires, Amorrortu, 1964, p. 23-27.)

⁴³ "Tilly argumenta que la innovación, difusión e incorporación de ciertas formas de acción colectiva en el repertorio de acciones colectivas de un grupo es algo que puede entenderse en función de las actividades cotidianas de la población, su organización interna, su experiencia con formas pasadas de acción colectiva, los patrones de represión y las normas prevalecientes de derecho y justicia." (Oberschall, Anthony, *La teoría sobre el conflicto social*, op. cit., p. 44.)

colonia -como el contexto en el cual se efectúan estas formas interactivas- tienen como punto de partida a las familias que trazan los recorridos de estas redes hacia otras familias, a las instituciones locales (iglesia, clubes, asociaciones de vecinos y civiles) y hacia los organismos de decisión (partidos, autoridades, etcétera).

Las demandas que más claramente aparecen asociadas a los intereses de los colonos como excluidos de las zonas urbanas beneficiadas por las políticas gubernamentales, son las que tienen que ver con lo cotidiano en términos de "progreso personal" (tener una casa, tener servicios, la educación de los niños) o con la "imagen urbana" (pavimentación, alumbrado público, parques y plazas). Se puede decir que el interés primordial -en relación con la vida de la colonia- es cambiar aquellos elementos que obstaculizan o impiden el mejoramiento de la calidad de vida propia y de la comunidad en la cual están incluidos. En este sentido, como habitantes de la ciudad, su primera actividad está vinculada a los problemas que resultan, en primer lugar, de la regularización de la situación de la vivienda y, en segundo lugar, de las condiciones de vida. El sentimiento de injusticia en términos de la distribución de los recursos es un fuerte motivador para la acción, no sólo de quienes padecen la carencia sino también de aquellos que deciden actuar aunque no les falte el bien demandado.

La gente ahí gana para comer o para medio comer porque son mínimo cuatro de familia, porque esa gente que vive en vecindades la mayoría son de cinco que viven en un cuartito de 5 por 5. Hay gente que tiene que tener doble turno para medio vivir. Está todo mal distribuido; no es posible que esa gente tenga que trabajar doble turno, no tiene ni un espacio para divertirse, adónde va si tiene que trabajar los siete días de la semana para poder subsistir?⁴⁴

El pasaje de una acción individual a una colectiva está depositado -en parte- en la percepción de un miembro de una colectividad de que es más beneficioso para él aliarse o unirse con otros para obtener la satisfacción de una necesidad. Desde la experiencia de los propios actores sociales -en nuestro caso, las organizaciones urbanas investigadas- los motivos por los cuales las personas deciden integrarse a una organización es la satisfacción de una necesidad, particularmente, para aquellos que no han tenido experiencias anteriores de participación colectiva. En cambio, para los que han vivido otras experiencias, la organización es percibida como una opción para la lucha social y política, como una forma de acceder a un cambio en la sociedad.

El conjunto de necesidades y la relación con la organización provocan transformaciones en las personas en términos de sus perspectivas de análisis: desde un punto de vista que considera el problema en forma individual a un plano colectivo de análisis.

La gente busca resolver sus necesidades inmediatas de servicios; se acerca a la organización y ahí se les hace ver que no es un problema individual sino colectivo y que la única forma de solucionarlo es actuando colectivamente.⁴⁵

Sin embargo, siempre está presente el *free rider* olsoniano, es decir, aquel que sin participar obtiene los beneficios que el grupo consigue con su movilización y participación. Como se verá más adelante, en el presente capítulo, las organizaciones investigadas despliegan un conjunto de mecanismos para castigar a los no participantes y premiar a los que se comprometen con las acciones planificadas.

La definición del concepto de necesidad representa otro de los problemas teóricos relevantes en términos de la acción colectiva porque es el primer elemento que surge como respuesta a la pregunta: ¿por qué participan? En este sentido, se convierte en la principal motivación para actuar.

En la experiencia de la Asamblea de Barrios, la integración de la gran mayoría de nuestros compañeros se ha dado porque han considerado que participando en la Asamblea de Barrios pueden encontrar solución a alguna necesidad inmediata (vivienda, asesoría jurídica, atención a su salud, etcétera).⁴⁶

⁴⁴ Entrevista grupal con miembros de la Asamblea de Barrios, junio de 1994.

⁴⁵ Respuesta de la UPREZ a la pregunta: ¿Cuál cree usted que son los motivos por los cuales las personas deciden integrarse a una organización social?, en Bolos, S., *op. cit.*, p. 323

Asimismo, nos enfrenta a interrogantes tales como: cuándo una necesidad es percibida como tal, cuándo se convierte en problema y cuándo se decide actuar colectivamente para solucionarlo.

Se puede definir una necesidad según valores o juicios de valor de un analista u observador, o bien según la información empírica proporcionada por los actores o por instituciones específicas. Por ejemplo, el agua es un elemento definido desde cualquier perspectiva como una necesidad vital; sin ella no es posible desarrollar ciertas actividades que, dependiendo de los ámbitos, están ligadas a la supervivencia de los individuos. Sin embargo, la provisión de agua recibida diariamente para el consumo productivo, individual o familiar puede ser evaluada diferencialmente como suficiente o insuficiente dependiendo de las condiciones de vida en que las personas se encuentren. Frente al conjunto de necesidades, recibir agua una hora por día puede ser considerado "suficiente" y no percibir esto como un problema.

El agua tampoco es un problema porque el gobierno sabe bien adónde llega y la cantidad que llega. Ahí los cobros son más altos porque son las zonas residenciales. En donde yo vivo, el agua llega un día sí y un día no y un rato cada vez. La gente ya sabe y se acomoda. El año pasado con el calor, hubo unos días que sí hubo problemas. Lo que sí es problema es la basura, pero la gente no lo siente así. Ahí es donde está la dificultad de la organización.⁴⁷

En este sentido, una necesidad no puede ser normativizada *a priori* sin considerar el conjunto de ellas y los procesos por los cuales se determina -en un momento dado y desde los propios actores sociales- cuál es la prioritaria para encarar acciones conjuntas que tiendan a satisfacerla.

Para Vascónez los factores que intervienen para que una necesidad física se convierta en social están asociados a "un doble procesamiento social, tanto al interior de las masas necesitadas cuanto en el conjunto de la sociedad (en la 'opinión pública' y en el mismo Estado)".

Entre los grupos afectados, la necesidad se convierte en carencia (necesidad social) únicamente cuando se compara con otras realidades y la propia es percibida como injusta despojándola de su carácter de natural e inmutable.

La necesidad pasa a ser asumida como un derecho conculcado, como una carencia social, en el sentido de que es la propia sociedad quien se la debe a los necesitados y, en consecuencia, debe resolverla a través del Estado. La necesidad, como podemos constatar puede convertirse en fuente de derechos.⁴⁸

Desde esta perspectiva, las necesidades son definidas comparativamente: hay personas en iguales condiciones de vida que están recibiendo algo que otras no reciben. Alguien -el Estado y sus instituciones- debe proveerlas; la necesidad se convierte en demanda ante las autoridades. Sin embargo,

la necesidad expresada o demanda es una necesidad sentida convertida en acción [...] Uno no demanda un servicio a menos que sienta una necesidad, pero es común que no se exprese la necesidad sentida por medio de la demanda.⁴⁹

⁴⁶ Respuesta de la Asamblea de Barrios a la pregunta: ¿cuál cree usted que son los motivos por los cuales las personas deciden integrarse a una organización social?, en Bolos, S., *op. cit.*, p. 311

⁴⁷ Entrevista con un miembro de la UCP, junio de 1992.

⁴⁸ Vascónez, Mario "Sistema urbano, necesidades de la población y formas de abastecimiento de agua y saneamiento en los barrios populares de las ciudades de América Latina", en Perló, Manuel (comp.), *La modernización de las ciudades en México*, México, IISUNAM, 1990, p. 87

⁴⁹ Bradshaw, Jonathan, "Taxonomía de las necesidades sociales" en Lafarga y Gómez del Campo, *Desarrollo del potencial humano*, UIA, México, 1990, tomo III, p. 185. En relación con la necesidad sentida, el autor plantea que está limitada por las percepciones del individuo y que, en general, son las cosas que la gente quiere.

Según Zemelman y Valencia, las necesidades articulan lo objetivo, expresado en carencias y escasez de un recurso, y lo subjetivo (percepción de las necesidades y de las posibles soluciones); constituyen el "campo" de la supervivencia y la reproducción social. Junto con los conceptos de utopía y experiencia, las necesidades son -para estos autores- un plano del análisis del problema de la constitución de las subjetividades sociales.

La clásica dicotomía entre necesidades reales y sentidas es, en nuestro planteamiento, de segundo orden. Las necesidades siempre son sentidas, esto es, subjetivamente elaboradas, y siempre responden a necesidades reales -materiales o subjetivas. Son, por lo tanto, reales subjetiva y objetivamente.⁵⁰

Desde nuestra perspectiva, plantear la realidad subjetiva u objetiva de una necesidad no contribuye a la resolución de este problema teórico; hablar de la materialidad (realidad) que lo subjetivo tiene, es una discusión ya saldada (objetivo frente a subjetivo, material frente a simbólico, etcétera). Más bien la discusión debe plantearse alrededor de cómo se priorizan, dentro del conjunto de necesidades que una población tiene, una u otra en un momento determinado, qué factores intervienen en esta evaluación y cómo se decide que una necesidad (percibida, sentida y comunicada colectivamente) puede transformarse en demanda hacia alguna instancia encargada de la gestión y administración del recurso faltante. Esto implica que hay una redefinición colectiva de las necesidades que permite distinguir una de otra; en este proceso intervienen un conjunto de factores, entre otros, la evaluación de qué es posible obtener y en qué cantidades (y en este sentido, cuántos serán los beneficiados), qué acciones será conveniente ejercer para obtener lo demandado, etcétera.

Además del tema de las necesidades, existe un segundo aspecto que lleva a un individuo a incluirse en un grupo; está relacionado con las valoraciones que cada participante le atribuye al mismo: éste le sirve al individuo como resguardo o soporte frente a una amenaza exterior representada en "otros" o en una situación. Un "beneficio" no implica necesariamente una gratificación material; existen también beneficios afectivos derivados del hecho mismo de pertenecer a un grupo y, en muchos casos, esto impulsa más a pertenecer y participar en el mismo que los beneficios materiales que se puedan obtener.

El espíritu de camaradería, el apoyo social y el sentido de pertenencia son algunos de los beneficios que sólo se hacen posibles mediante la preservación del grupo solidario en sí.⁵¹

En este sentido, existen diferencias importantes entre el nivel de análisis individual y el colectivo de los propios actores respecto de las formas de percibir las necesidades, las posibles soluciones, el o los responsables del problema o de la carencia.

Los grupos presentan propiedades imponderables, "como por ejemplo" una tendencia a la búsqueda de consenso, que alteran de manera fundamental las respuestas colectivas del grupo [...] No debe suponerse que el comportamiento del grupo es análogo al comportamiento individual.⁵²

En el ámbito colectivo, una necesidad se convierte en un problema cuando es posible imputar una causalidad y atribuir la responsabilidad del mismo a otros -por ejemplo, instancias gubernamentales-, cuando el grupo es capaz de demandar para obtener una solución y plantear posibles opciones y, en función de a demanda, se plantea una acción o un conjunto de acciones.

Comelius⁵³ -quien realiza una excelente investigación sobre colonias populares en la ciudad de México- propone el siguiente esquema de análisis:

⁵⁰ Zemelman, Hugo y Guadalupe Valencia, "Los sujetos sociales, una propuesta de análisis", Revista *Acta sociológica*, Nuevos Sujetos sociales, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Vol. 3, núm. 2, mayo-agosto 1990, UNAM, p. 93.

⁵¹ Oberschall, Anthony, op. cit., p. 37.

⁵² Ibid., p. 8.

⁵³ Cfr. Cornelius, Wayne *Los inmigrantes pobres en la ciudad de México y la política*, p. 186.

De las necesidades definidas objetivamente, se pasa a la percepción de que las mismas son de un tipo que requiere acciones para mejorarlas y que, al mismo tiempo, se pueden satisfacer mediante la acción del gobierno; solamente se trata de descubrir cuáles son los canales adecuados para influir en las decisiones del gobierno y presentar demandas que, según el autor, son necesariamente políticas. Lo que aparece claramente en esta concepción del pasaje de una necesidad a una demanda política es que ésta será tal, siempre y cuando esté orientada hacia una instancia del gobierno como la única posible para solucionar una necesidad percibida como fundamental por un grupo social. Sin embargo, el tema de la polarización de las demandas -como se desarrollo en el capítulo II- es mucho más complejo que remitirlo exclusivamente a su presentación frente a las autoridades.

Podemos concluir que es necesario descubrir mediante la investigación cuáles son aquellas necesidades que pueden motivar a la acción y cuáles son los mecanismos por los que una necesidad no satisfecha, es decir, la carencia de un bien considerado fundamental por un individuo o un grupo social, es considerada como injusta, produce un agravio moral⁵⁴ y se decide actuar para obtenerla. Este elemento resulta fundamental en el análisis de las acciones colectivas.

La organización como una necesidad

Un elemento que puede resultar una motivación para la acción es el conocimiento y/o la participación en experiencias organizativas anteriores. Los participantes en organizaciones sociales, en particular los que tienen alguna responsabilidad dentro del grupo, poseen un conocimiento y algún tipo de experiencia anterior que les posibilita actuar con referentes que funcionan como una memoria que se activa en los momentos en que deben actuar. En particular, las experiencias anteriores de participación remiten en la mayoría de los casos, a militancia estudiantil en los niveles de preparatoria y universidad. En otros, participantes en organismos eclesiales de base que se han politizado y adquirido elementos que les facilitan la incorporación, más tarde, a organizaciones urbanas.

Yo ya tenía alguna experiencia de la preparatoria porque ahí uno aprende a ser crítico, a ir de allí para acá; ahí fue donde empecé a agarrar experiencia por los movimientos que se daban, marchas, mítines a rectoría. Yo terminé en el 86 y en ese tiempo había el problema de las claves y de la incorporación y era mínimo tres marchas por semana, boteos, tomas de camiones. Uno agarra experiencia en "marchas forzadas".⁵⁵

Estas experiencias anteriores les otorgan una sensibilidad particular por los problemas sociales y políticos tanto en el ámbito local como en el general. Asimismo, desarrollan sentimientos de solidaridad no solamente con personas o situaciones cercanas a sus propias vidas cotidianas sino también con otros, particularmente, los que se encuentran en algún tipo de conflicto social.

Al mismo tiempo, la posibilidad de que exista una continuidad de las acciones en términos de la conformación de un actor colectivo estará dada, por un lado, por la presencia de redes sociales - ver apartado 2) de este capítulo- y, por el otro, por las organizaciones que recogen las experiencias anteriores, actualizan la memoria colectiva, aprenden a ser gestoras ante los organismos gubernamentales correspondientes y a utilizar el repertorio de acciones, eligiendo la más adecuada frente a cada problema o situación. En este sentido, el proceso por el cual se comienza a participar es, esencialmente, un proceso de aprendizaje que se va constituyendo a partir de una organización y de ciertas experiencias socializadoras (colectivas de aprendizaje) como por ejemplo, las invasiones de predios, la defensa de un espacio para las escuelas, etcétera.

⁵⁴ "Es evidente que las reglas sociales y su violación son componentes fundamentales del agravio moral y del sentimiento de injusticia. En un sentido más esencial, es coraje hacia la injusticia lo que uno siente cuando otra persona viola una regla social." (Moore, Barrington, op. cit., p. 21.)

⁵⁵ Entrevista con un miembro de la Asamblea de Barrios, mayo de 1994.

Una organización no es un hecho natural ni la consecuencia lógica de un conjunto de problemas estructurales que llevarían a los individuos a interactuar con el objetivo de solucionarlos. Una organización se constituye como una mediación entre la necesidad percibida como problema y las acciones colectivas.

Entre la estructura "objetiva" de un problema y su solución mediante la acción colectiva, se intercala una mediación autónoma que es la de los constructos de acción colectiva, que impone sus propias exigencias y su lógica propia.⁵⁶

Las formas organizativas también se relacionan con la noción de territorialidad o espacio en el sentido que Castells⁵⁷ le atribuye: las condiciones geográficas y estructurales de un barrio o de una colonia son las que funcionan "soportando" una red de relaciones sociales. El concepto de espacio importa también en términos de las formas de interacción: sin él no es posible comprender el peso de las tradiciones, de los aspectos culturales, los significados que se le atribuyen a la posesión o a la carencia de un recurso, etcétera. Pero también importa como el lugar donde se realiza el aprendizaje de la participación. La existencia de redes sociales dentro de la colonia tiene un efecto multiplicador e innovador: es la base sobre la cual se soporta el proceso de constitución de nuevas redes, de nuevos actores y de nuevas formas de identidad.

Las organizaciones urbanas -por sus objetivos, sus intereses y por ser las representantes reconocidas de grupos de colonos- se plantean formas de acción que se expresan en un proceso de negociación-enfrentamiento que, en la mayoría de los casos, depende de las vinculaciones que -individualmente o como organización- tengan con las instancias de gobierno y/o con sus funcionarios.

Un elemento básico es que la organización atienda necesidades sentidas y que, además, esté dando soluciones a esas necesidades. Otro elemento es la forma en que se realiza el trabajo, como por ejemplo, sus criterios organizativos o sus métodos de dirección. [...] Por otra parte, no se puede dejar de lado la capacidad de la conducción política de la organización y, como parte de ello, la capacidad para enfrentar los intentos del gobierno de neutralizarla, cooptarla o destruirla.⁵⁸

Las relaciones con la autoridad están muchas veces definidas en función de acuerdos partidarios o de relaciones personales (compadrazgos). En los casos en que los líderes de las organizaciones son opositores, las autoridades desarrollan estrategias múltiples que van desde instituir políticas desarticuladoras hasta involucrarlos en relaciones de "amistad" que aparentemente disolverían o pospondrían el conflicto. Sin embargo, desde que los intereses de ambas partes son contradictorios y en algunos casos antagónicos (aunque no se perciban así por el conjunto de la gente), el conflicto tiende a permanecer.

Las organizaciones son espacios utilizados para reunirse, para hacer experiencias sociales, afectivas, políticas, de participación y también culturales; no se puede afirmar categóricamente que estos grupos sociales formados alrededor de las demandas urbanas, hayan producido nuevas relaciones sociales (Evers). Ante la embestida del Estado "modernizador", que pretende individualizar, desarticular (además del propio proceso de urbanización), pareciera que los habitantes de las colonias tienden a reforzar vínculos primarios tales como las relaciones familiares, de amistad, entre vecinos dentro de los pequeños espacios urbanos. Más adelante, veremos cómo se relacionan estas redes con prácticas organizadas vinculadas a intereses y necesidades cotidianas.

El tema de las nuevas relaciones sociales debería ser abordado vinculado a las diferentes relaciones que asumen estas formas de acción colectiva -las organizaciones urbanas- alrededor de la autonomía,

⁵⁶ Crozier et al., op. cit., p. 21.

⁵⁷ Desde el punto de vista social, existe un espacio-tiempo históricamente definido, un espacio construido, practicado por las relaciones sociales ." (Castells, Manuel, *Posfascio a La Quéstion Urbaine*, Espaco e Debates, Año 1, núm, 1, janeiro 1981 a, NERU, Sao Paulo, p. 7.)

⁵⁸ Respuesta de la Asamblea de Barrios a la pregunta: ¿Qué elementos conducen a la formación y permanencia de las organizaciones?, en Bolos, S., op. cit., p. 311.

independencia de los poderes e instituciones existentes (Iglesia, Estado, autoridades, partidos políticos), de los mecanismos mediante los cuales se toman las decisiones colectivas, de las formas de liderazgos, de la selección de los líderes, de las características de los mismos, de las relaciones planteadas con ellos (cuestionamiento y crítica frente a obediencia), de las formas de relación con otros grupos sociales y políticos, de los mecanismos de decisión y de las alianzas, etcétera. En este sentido, más que investigar alrededor de nuevas relaciones sociales que, en definitiva, se refieren al desarrollo de un conflicto antagónico con el sistema establecido, habría que estudiar cómo acciones colectivas con determinadas características, inciden o transforman las correlaciones de fuerzas, si cambian o no las formas de distribución de los recursos, si producen un interés colectivo por la movilización y participación en la toma de sus propias decisiones y si logran producir transformaciones en la forma en que participantes piensan sus propias relaciones tanto desde el punto de vista personal, familiar, como grupal y social.

Los esfuerzos en la formación de principios como la solidaridad y la honestidad, el reforzamiento del sentido de la justicia, la tolerancia y la fraternidad, entre otros aspectos que intervienen en las relaciones, se enfrentan generalmente al individualismo, al culto a la personalidad, al autoritarismo, a la competencia insana, a la "intriga", como conductas "naturales" que se han desarrollado en nuestra cultura. Sin embargo es claro que [...] con el trabajo organizativo, con la participación en las actividades cotidianas de la organización, se va logrando modificar esas conductas y se logra un cambio muy importante en la autovaloración individual y colectiva, sobre todo en el caso de las mujeres.⁵⁹

En este sentido y desde nuestra perspectiva, no todas las acciones colectivas plantean un conflicto antagónico con el sistema; según Melucci, la dimensión realmente antagonista está ubicada en el ámbito de lo simbólico, es decir, cómo esas acciones tienen la capacidad de subvertir el poder ejercido sobre los códigos de la información construyendo nuevos lenguajes, nuevas formas de nombrar y de designar al mundo.

Este conflicto antagonista se expresa en la estructuración del actor colectivo, es decir, en su modo de organizar la propia solidaridad.⁶⁰

Las formas de organización y de acción son las modalidades del conflicto, que se va a expresar no en los contenidos de la acción sino en la forma y el proceso de la misma.

Otros índices de esta dinámica de subversión de los códigos dominantes son la concepción de la participación como un compromiso provisional y no como un deber, el carácter sectorial y no global de la implicación en el movimiento, si bien ese compromiso conserva una dimensión de carácter general y la circulación de los actores por distintas experiencias.

La estructura organizativa y sus relaciones de poder vuelven más visible el desafío al sistema de los movimientos que funcionan como espacios abiertos donde se hacen contratos continuamente renegociables. La organización del movimiento debe asegurar esta negociación, debe permitir que la acción colectiva sea el resultado de un proceso contractual y reflexivo [...] La gente no es lo que es sino lo que elige ser. Las personas no forman parte de un grupo o se adscriben a una causa porque compartan una condición objetiva o porque hayan tomado una decisión definitiva o irreversible, sino porque continúan eligiendo entre distintas opciones y asumen la responsabilidad que ello implica.

⁵⁹ Respuesta de la Asamblea de Barrios a la pregunta: ¿Cómo piensa usted que son las relaciones de los miembros de una organización entre sí, con los líderes, etcétera.?, en Bolos, S., *op. cit.*, p. 312.

⁶⁰ Melucci, Alberto: "¿Qué hay de nuevo en los nuevos movimientos sociales?", *op. cit.*, p. 142

Bolos, Silvia. La constitución de actores sociales y la política.
Ed. Plaza y Valdés, UIA., México, 1999, pp. 227-244

Tópicos para la reflexión

- ❖ Explica por qué la conciencia de exclusión es condición para que una necesidad sea concebida como carencia y entonces se convierta en demanda.
- ❖ ¿Cómo se pasa del reconocimiento de una necesidad personal a la decisión de la acción colectiva?
- ❖ En la lectura se menciona el término *free rider*, que en español se podría traducir como polizón, el que viaja gratis en un barco, por ejemplo; con ello se hace referencia a las personas que piensan que siempre habrá alguien que se encargue de solucionar las necesidades, por lo que deciden no hacer nada, aunque después disfruten de los beneficios obtenidos. ¿Qué opinas de quienes adoptan esta actitud?
- ❖ Explica, más allá de la gratificación material, cuáles son los beneficios que se obtienen con la acción colectiva.
- ❖ ¿Cuáles son las diferencias fundamentales entre las organizaciones de acción colectiva y los grupos de sindicatos, partidos políticos o iglesias?

UNIDAD 3-LECTURA 8

La tolerancia como respeto activo

«Una tolerancia inspirada en el respeto hacia las ideas y modos de ser del que discrepa de nosotros porque, por encima de las diferencias, es un ser humano sujeto de dignidad y con autonomía de decisión sobre sus proyectos de vida. Aquí la tolerancia se transforma en reconocimiento de un derecho de modo tal que, aunque se disienta, se lucha por el derecho a disentir, por el derecho del otro a disentir de *mí*, no sólo para que sea jurídicamente reconocido, sino para que se den las condiciones sociales en las que pueda ser efectivamente ejercido por todos. Con ello entramos ya en la consideración de la tolerancia como virtud, en la asunción de la convicción de tolerancia que enmarca el conjunto de las propias convicciones porque se valora como un bien.

Una tolerancia, por último, que brota de ese respeto, pero acompañado de la conciencia de la propia limitación en el camino hacia la verdad».

(Xabier Etxeberria, 1997)

En una sociedad plural como la nuestra, el respeto a la singularidad cultural de los individuos y grupos, a los distintos modos de pensar y de orientar la propia vida, la defensa y promoción de los valores comunes, son objetivos irrenunciables en una educación democrática; y en estos momentos, en los que es fácil percibir manifestaciones de xenofobia y racismo, una propuesta educativa que promueva, prioritariamente, la tolerancia como base de una convivencia civilizada, se hace imprescindible y urgente (Ortega, Mínguez y Gil, 1996).

1. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL

El nombre de tolerancia nace dentro de la crisis de la Reforma (Joly, 1982) y sirve para designar la actitud adoptada por algunos autores durante las guerras religiosas de los siglos XVI y XVII, con vistas a conseguir una convivencia entre los católicos y los protestantes (Bravo, 1985)

Posteriormente el término tolerancia ha adquirido diversos sentidos:

a) Respeto para ciertas doctrinas, obras o confesiones religiosas (sentido religioso).

- b) Respeto a los enunciados y prácticas políticas siempre que se hallen dentro del orden prescrito y aceptado libremente por la comunidad (sentido político)
- c) Actitud de comprensión frente a las opiniones contrarias en las relaciones interpersonales, sin la cual se hacen imposibles dichas relaciones (sentido social).
- d) Flexibilidad, ausencia de dureza y rigidez para con las razones y teorías contrarias a las propias (sentido filosófico-científico).

El diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, en sus voces “tolerar” y “tolerancia” nos señala, como sentidos principales, los siguientes: “sufrir”, “llevar con paciencia”, “permitir algo que no se tiene por lícito sin aprobarlo expresamente”, “respeto y consideración hacia las opiniones o prácticas de los demás, aunque repugnen a las nuestras” y “reconocimiento de inmunidad política para los que profesan religiones distintas de las admitidas oficialmente”.

Según Ibáñez-Martín (1984) las características esenciales que deben darse para que podamos hablar de tolerancia, son las siguientes:

- a) Que un determinado fenómeno me afecte negativamente, que yo tenga poder para eliminarlo y que, sin embargo, permita su existencia, aunque no lo apruebe expresamente.
- b) Que yo debo tener la capacidad, de un modo socialmente legítimo, como para evitar la existencia de aquello que me afecta negativamente.
- c) Que yo me decida a permitir tal fenómeno, sin aprobarlo expresamente e incluso que pueda llegar a respetarlo, aunque personalmente me repugne.

Varios autores, y especialmente H. Marcuse (1977), han elaborado la noción de "tolerancia represiva". Ésta consiste sustancialmente en que en una sociedad capitalista e industrial se manifiesta formalmente el ideal de la tolerancia e inclusive se admite el ejercicio de la misma. Sin embargo, tanto la expresión del ideal de tolerancia como su ejercicio en semejante tipo de sociedad, en lugar de servir para la liberación o emancipación de los grupos que son explotados dentro del sistema económico-social vigente, sirve para adormecer los impulsos de la liberación. En este caso, la tolerancia tendría la función de reprimir semejantes impulsos y es, por tanto, represiva más bien que liberadora.

Comprendiendo las motivaciones profundas de Marcuse para elaborar tan sugestiva crítica de la tolerancia pura, hemos de hacer constar a renglón seguido que no es ese tipo de tolerancia el que consideramos como valor. En situaciones como las que presenta Marcuse, defender la tolerancia no consistiría en justificar el orden establecido, sino impulsar la liberación en el seno de una sociedad dominada por poderes intolerantes, revestidos tan solo de una apariencia de tolerancia. Se trataría de impulsar el advenimiento de un nuevo orden caracterizado por un sentido democrático real, agotando las vías del diálogo y la no violencia. Para que la tolerancia sea instrumento de liberación, las normas jurídicas en conjunto deberán ser consensuadas por todos los afectados, en cuanto que garantizan la igualdad de oportunidades o como “compromisos entre justicia y utilidad general” (Cortina 1985: 259)

Como el mismo Marcuse (1977: 79) afirma, en general la función y el valor de la tolerancia dependen de la igualdad que prevalece en la sociedad en la cual se practica, es decir, que existe una estrecha relación entre tolerancia y justicia (Etxeberria, 1994).

2. BASES DE LA TOLERANCIA

Para Rahner (1977) cabe explicar la naturaleza última de la tolerancia como el aguante paciente y esperanzado en los inevitables conflictos dimanantes de la pluralidad de las conciencias.

Según Bochenski (1979) podemos llamar tolerante tanto a la persona que se abstiene de condenar opiniones ajenas, como también al hombre que, frente a unas opiniones que no comparte y a las que condena como falsas, ni se irrita ni las combate.

En el terreno filosófico y en la práctica científica la tolerancia podría fundamentarse en la imposibilidad de encontrar la verdad absoluta. Si la verdad es pluridimensional y no es materialmente monopolizable, se sigue la necesidad de una actitud flexible (Ortega y Gasset. 1963). Moore (1977), por su parte, manifiesta que, desde una perspectiva científica, toda idea, incluyendo las notoriamente absurdas, merece que sus credenciales sean examinadas. Esto no quiere decir aceptar tal idea. La tolerancia implica la existencia de un procedimiento específico para la comprobación de las ideas. Un progresivo y cambiante procedimiento deberá estar en el centro de cualquier concepción de tolerancia unida con el punto de vista científico.

Rahner (1977: 10) encuentra el común denominador de la tolerancia civil y religiosa en el hecho de que ambas hacen referencia a hombres que pueden reclamar respeto.

En esta misma línea Ibáñez-Martín (1984:102) señala que la raíz más sólida de la tolerancia se encuentra en la manifestación real de respeto a la dignidad de la naturaleza humana: "En efecto, nuestra naturaleza se caracteriza por una inteligencia que no es intuitiva, sino discursiva, de forma que no conoce la verdad sin pasar por muchos esfuerzos y no pocos errores, y por una libertad que no sólo puede escoger lo bueno sino también lo malo. Por tanto, o pretendemos mantener que se ha producido un error trágico en la naturaleza humana, una corrupción interna a la que debería ponerse algún remedio -lo que, en última instancia, justificaría las arbitrariedades de cualquier iluminado- o nos daremos cuenta de la necesidad de la tolerancia. Ésta, en efecto, nos conducirá, por una parte, a aceptar el hecho de que ni todos los hombres se acercan a la verdad con la misma velocidad ni siquiera todos ellos terminarán alcanzándola, sin que tenga sentido pretender impedir por todos los medios que los demás incurran en error alguno. Y por otra parte, nos hará ver también que debe abandonarse cualquier intento de conseguir la uniformidad entre los hombres, cuando lo importante es respetar el estilo que cada uno desee imprimir a su propia existencia".

A la luz de las anteriores aportaciones consideramos que las raíces o bases en las que se sustenta la tolerancia se encuentran por una parte en el respeto que merece siempre cualquier persona humana, o dicho de otra forma, en el reconocimiento del otro que, prescindiendo de su credo religioso, de su ideología o de su condición social, es una persona y, por tanto, digna de respeto y consideración; además, por otra parte, creemos que se funda también en las exigencias de una convivencia social en una sociedad pluralista en formas de entender la vida, en creencias y en valores (Ortega, Mínguez y Gil,1996).

El ideal de la tolerancia se desarrolla progresivamente en el Estado de la Ciudad Pluralista que, sin imponer ninguna ideología, sea inspirador de todo lo que puede ayudar al desarrollo de las personas en su diferenciación legítima; es decir, que favorezca, como señala Lacroix (1981: 131-132), la búsqueda de la unanimidad respetando el pluralismo.

La tolerancia hace referencia a la libertad y exige la armonización de las libertades, fomenta el pluralismo frente a la uniformidad y se esfuerza en reconocer que los otros tienen capacidad de decir su propia palabra y, por eso, hay que escucharla dialogando.

La tolerancia, tal como nosotros la entendemos, supone dejar los tics autoritarios derivados de la posición en la familia y en la sociedad, de la encarnación de la ortodoxia, de la preponderancia económica o de cualquier poder. Es justamente rebeldía frente al mundo que tenemos, en el que los valores derivan de la fuerza y no de la razón.

El análisis del concepto de tolerancia nos lleva a distinguirla de otros conceptos contrapuestos como son fanatismo y dogmatismo, así como a la consideración de la estrecha relación existente entre tolerancia y pluralismo.

3. TOLERANCIA-FANATISMO

En la sociedad actual los niveles de irracionalidad que ejercemos y padecemos son altos y preocupantes: irracional es la carrera de armamentos, la fiebre de poder, las intromisiones en la libertad ajena, el rechazo sistemático de las alternativas que otros proponen, la indiferencia ante la miseria y el sufrimiento de los demás, la descalificación arbitraria como forma de desacreditar a quien nos molesta. El tejido de la irracionalidad es inmenso.

Como señala Ibáñez-Martín (1984: 96) es fundamental delimitar exactamente el concepto de fanatismo, para poder precavernos y evitar caer en sus trampas.

Para el diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, fanático es: "quien defiende con tenacidad desmedida y apasionamiento, creencias y opiniones religiosas" y "preocupado o entusiasmado ciegamente por una cosa".

El fanatismo aparece como una actitud psicológica e ideológica que consiste en la incapacidad de soportar el relativismo del conocimiento, el carácter fragmentario e incompleto de toda búsqueda intelectual y de cualquier realización humana. Por eso racionalidad y fanatismo chocan frontalmente, ya que la primera desemboca en la comprensión y aceptación de los límites como ejercicio previo y el segundo es la raíz del dogmatismo, que, como indicaremos en páginas posteriores, es una concepción monolítica de la realidad.

El fanatismo, en sus realizaciones concretas que conocemos por la historia, tiene un claro componente religioso. Una religiosidad tradicionalista ha conducido a menudo a la formación -deformación sería más exacto- de un hombre individualista e intolerante, sin capacidad ni reflejos para entender y apreciar seriamente un mundo tan plural y complejo como el nuestro (Laboa, 1985).

El fanatismo lo describe Sánchez Torrado (1985) como un fenómeno patológico del pensamiento, de la bio-psicología y de la dinámica sociopolítica. Es miedo a la razón, ausencia de tolerancia e incluso agresión a personas y valores.

Para Ibáñez-Martín (1984:97) el error del fanatismo no está en el entusiasmo con que algo se defiende, sino que radica en que su apasionamiento es ciego. Es la incapacidad para atender razones lo que constituye la manifestación más notoria de esta ceguera junto con la decisión de alcanzar su objetivo, sin reparar en los medios que usan.

Esta incapacidad tiene manifestaciones variadas, algunas rayan en lo involuntario y otras en las que hay una más clara voluntariedad. Entre las primeras podemos señalar exaltación afectiva, por la cual se interpretan de modo diverso unos mismos datos, y rechazo a los matices que conduce a un universo donde sólo hay blanco y negro, buenos y malos, y en el que disentir se interpreta como traición. Entre las segundas, cabe señalar el rechazo de cualquier crítica y la decisión de falsear la realidad cuando convenga a los propios intereses.

¿Existen vías o correctivos para salir del fanatismo? Creemos que sí. Ante todo desarrollar una acción pedagógica progresiva, en la familia, escuela y sociedad, de educación para la tolerancia y para la democracia. Acción pedagógica cuyo objetivo principal sea la creación de las condiciones que hagan posible el desarrollo de la capacidad crítica y autocrítica y que, indirectamente, impida que puedan darse la irracionalidad, la irresponsabilidad, la represión, la cohesión del grupo compacto siempre a la defensiva y el dogmatismo, que son el caldo de cultivo del fanatismo.

4. TOLERANCIA-DOGMATISMO

Rokeach (1960) define el dogmatismo como "un estado mental bien observable en mundo práctico de las creencias políticas y religiosas, y en el mundo más académico del pensamiento científico y humanístico, caracterizado de forma general por una manera cerrada de pensar, y esto independientemente de

la ideología que se tenga; intolerancia hacia aquellos que tienen creencias contrarias a las propias y especial tolerancia con aquellos que tienen creencias semejantes a las propias".

López- Yarto (1980) ha sintetizado los rasgos de la persona de mentalidad cerrada. Entre los mismos cabe destacar los siguientes:

- Resistencia a revisar las opiniones.
- Incapacidad para suspender el juicio hasta conseguir la suficiente evidencia.
- Tendencia a elaborar unas convicciones sumamente fuertes y resistentes al cambio.
- Tendencia a rechazar a otras personas a causa de sus convicciones.
- Intolerancia a la ambigüedad y a la provisionalidad (Pastor, 1986).

El sistema básico de creencias del dogmático (López-Yarto, 1980: 13-14; Pastor 1983; 1986: 142-143), está caracterizado por:

- Un alto grado de rechazo hacia todas las ideas en que el sujeto no cree.
- Gran aislamiento entre las distintas creencias.
- Fuerte convicción de que el mundo es amenazador y, por tanto, contiene figuras tan importantes y temibles que inducen inseguridad a la hora de distinguir entre quien me dice cosas y qué es lo que me dice.
- Las creencias acerca del presente están al servicio del pasado o del futuro, en vez de ocurrir lo contrario.

Así pues las personas dogmáticas son aquellas que muestran una gran corazón mental o una adherencia tan rígida a cualquier ideología que se autoincapacitarían para la creatividad y la evolución, y favorecerían el desarrollo de emociones fuertes o conductas de intransigencia o intolerancia.

Una actitud fundamentalmente contraria a la tolerancia es la de pensar que se tiene por sí solo toda la verdad. Al obrar así, el hombre tiende a excluir y a rechazar todo lo nuevo. Además, lo nuevo se presenta como falso y sospechoso. En general, esto conduce a la intolerancia respecto a los demás.

Sinceramente creemos que toda cerrazón apriorista y autosuficiente, que rechaza a las demás personas y a las demás corrientes de pensamiento o sistemas políticos y sociales sin el esfuerzo indispensable de distinción entre lo que es válido y lo que es inaceptable, siempre se ha revelado como negativa.

Dentro de este marco, la tolerancia como respeto activo se presenta como un valor básico para el entendimiento entre los hombres. El que tiene en cuenta las dificultades que hay para llegar a una visión clara y sólida en los diferentes campos de la existencia, podrá comprender y respetar a todos los demás que ven las cosas de diferente manera (Lacroix, 1968: 107-119).

Para Adorno (1950) resulta evidente que aquellas personas que tienen mayor dificultad para enfrentarse consigo mismas, son a la vez las menos aptas para percibir cómo está hecho el mundo. La resistencia a ponerse en contacto con uno mismo y con el mundo, son dos cosas hechas en el fondo con los mismos materiales, y es aquí precisamente donde la educación debe jugar un papel importante. Hemos de encontrar y perfeccionar con su uso las técnicas y estrategias para vencer resistencias tanto con las personas como con los grupos en los que éstas están integradas, para lograr transformaciones significativas en el paso del dogmatismo a la tolerancia.

La tolerancia es además el clima necesario para que puedan desarrollarse el diálogo y la colaboración en los distintos niveles de nuestra existencia y nos empuja a la solidaridad.

5. TOLERANCIA-PLURALISMO

La tolerancia guarda estrecha relación con el pluralismo, ya que el pluralismo, existencialmente aceptado y vivido, nos lleva a la tolerancia.

El pluralismo es una consecuencia lógica y real de la manifestación libre y responsable de diferentes maneras de entender el mundo y la vida (ideologías), o de comportarse en el mundo y en la vida (conductas).

El pluralismo es una valoración de las distintas actitudes, mentalidades y opciones del mundo actual, es un signo de nuestra capacidad de convivir y trabajar juntos personas de mentalidades muy diversas (Vázquez, 1983).

El verdadero pluralismo reviste siempre actitudes de respeto, humildad y apertura, y se plasma en una pacífica convivencia de ideologías y de comportamientos diferentes.

El pluralismo, globalmente considerado como fenómeno sociológico, abarca estos tres aspectos:

- a) Pluralidad de opiniones y diversidad de conducta.
- b) Coexistencia pacífica y respetuosa entre las personas y grupos que sostienen dichas opiniones y conductas.
- c) Admisión, legalización o legitimación pública de la diversidad.

Ibáñez-Martín (1983) describe el pluralismo como "el sistema que abre la posibilidad de los modos de ser, de pensar y de actuar de cada individuo, sin ahogar las diferencias -también importantes- que puedan darse entre esos distintos desarrollos, pero sin perjuicio de que se aspire a la coexistencia de todos o incluso se procure la unidad necesaria para el mantenimiento de la sociedad".

El pluralismo en el campo filosófico, político, ideológico, social, científico y técnico es ya un fenómeno que no puede pararse, se presenta como irreversible. Y este pluralismo, que podríamos llamar civil, ha marcado definitivamente el hecho religioso. Nos encontramos en una sociedad también religiosamente plural (Bestard, 1984).

Con el pluralismo, la unidad cerrada y controlada del pensar y del actuar humano se ha roto. Las murallas del uniformismo ideológico se han desmoronado.

El pluralismo nos ayuda a apreciar debidamente la libertad humana y la decisión responsable de cada uno. Además, es potenciador de la propia iniciativa personal.

En una sociedad pluralista la tolerancia se convierte necesariamente en una actitud cívica extraordinariamente necesaria e importante. En un mundo plural, como el nuestro, no tienen sentido las actitudes autoritarias. Lo que se valora de verdad es una actitud de tolerancia y respeto hacia el otro, respeto que constituye el fundamento de toda convivencia humana civilizada.

La tolerancia es realmente un valor necesario para la construcción permanente de una sociedad de rostro humano, en la que ningún hombre sea víctima de otro hombre.

Todavía han de crearse, como señala Marcuse (1977: 99-100), las condiciones bajo las cuales la tolerancia pueda llegar a ser una fuerza liberalizadora y humanizadora.

Entre los presupuestos concretos y básicos para que la tolerancia sea algo más que un ideal, en una sociedad plural como la nuestra, podríamos citar los siguientes:

- Creación de espacios intelectuales para la contradicción y la reflexión.
- Ponerse de acuerdo en cuáles son los males intolerables de nuestra sociedad, explicitar aquello que no toleramos, ya que no se puede hablar según Popper (1983) ni de tolerancia ni de intolerancia absolutas.
- Pluralismo social y político frente a la imposición autoritaria de las ideas y creencias desde un grupo de privilegiados.
- La posibilidad de participación de todos y el hecho de afirmarse en la elección de metas colectivas y de los medios para llegar a ellas.
- La renuncia de todos los grupos a imponer su moral particular como única posible y conveniente para todos los miembros de la sociedad.
- La convergencia de todos los grupos humanos en la persecución de unos fines, en la elección de unos medios y en la prosecución de unas acciones que se consideren humanizadoras para todos.
- La aceptación de que los elementos que unifican la experiencia y proyecto humano de todos los grupos son más decisivos que los elementos que los diferencian, y que, por consiguiente, es más decisivo y ha de tener siempre primacía lo que une frente a lo que separa (González, 1985).
- La aceptación de un terreno común que se convierta en un proyecto real de toda la sociedad y que incluya unos mínimos morales sin los cuales la sociedad no podría perdurar.

6. RECAPITULACIÓN: LA TOLERANCIA COMO ACTITUD

Resumiendo lo que acabamos de exponer podríamos caracterizar la actitud de la tolerancia como la evaluación afectivo-positiva del respeto a las personas o grupos que tienen ideas, religión, conducta y política diferentes a las nuestras. Valoración que implica una predisposición para actuar de forma respetuosa.

Para nosotros la tolerancia es una actitud positiva. No se trata de la mera ausencia de conflictos, de la coexistencia fruto de la indiferencia o habilidad diplomática, sino que trata de una predisposición al respeto, al diálogo, a la colaboración y a la búsqueda común (Cortina, 1996: 34-35).

Consideramos la tolerancia como un valor deseable, pues en la práctica todos necesitamos de la tolerancia de los otros. También en educación se nos presenta la tolerancia como un valor a desarrollar, pues los intentos de rígida dirección terminan frustrándose en la esterilidad al descuidar esa importante fuerza de reacción y progreso que es libertad y que desconocen los integristas (Laboa, 1985: 16-17).

Si tuviéramos que hablar de límites de la tolerancia, señalaríamos las exigencias de convivencia pacífica, de la justicia y del bien común. Dicho de otra manera, todo aquello que pone en peligro la existencia física del cuerpo social y por consiguiente la de cada uno de sus miembros; más aún, lo que pone en peligro su existencia como seres espirituales, como seres intersubjetivos, como seres que en libertad piensan, eligen y se relacionan entre sí, como seres que para ser tales necesitan ser conscientes y responsables no sólo del destino individual sino del destino colectivo, y que, por consiguiente, necesitan participar en la determinación de fines y medios para la propia sociedad (González, 1985: 73).

Los límites de la tolerancia deben estar ante todo en esos valores universales que son los derechos humanos.

Para Victoria Camps (1994) las ideas, mientras sólo sean ideas, son tolerables en cualquier caso. Pero no lo son cuando quieren imponerse a quien no las comparte, mediante la violencia y la fuerza. A juicio de la profesora Camps, no sólo la agresión a la libertad de expresión es intolerable, sino además todo aquello que viole derechos humanos básicos, de tal manera que "no deberíamos tolerar que haya hambre en el mundo, que mueran miles de niños por enfermedades evitables, que sólo mediante guerras sepan dirimirse los conflictos. El objeto de la tolerancia son las diferencias inofensivas, no las que ofenden la dignidad humana".

Para Wolf (1977: 25) la tolerancia es sobre todo moderación, "la moderación de vivir y dejar vivir".

Ser tolerante significa saber respetar todas las actitudes, las ideas y los programas que intentan construir el bien común.

En el terreno social la tolerancia positiva implica sensibilidad y responsabilidad frente al ancho campo de los sectores marginados.

En el campo religioso la tolerancia significa profundo respeto por todas las creencias.

Una persona tolerante en política es un demócrata que sabe que tiene adversarios pero no enemigos; que es plenamente consciente de que partido proviene de "parte", y que una parte no lo puede monopolizar todo.

La persona tolerante en religión admite de buen grado el pluralismo confesional y quisiera que siempre fuese respetado el principio fundamental de la libertad religiosa, que consiste en que nadie sea coaccionado a creer, pero que toda persona pueda creer (Bestard. 1984: 133).

El polo negativo de la actitud de la tolerancia es la intolerancia que está transida de intransigencia, cerrazón y prejuicios.

Tolerancia e intolerancia nunca son absolutas, no las encontraremos en estado de pureza ideal en la realidad. No obstante puede sernos útil metodológicamente delimitar sus ámbitos respectivos, sus manifestaciones.

Si se quisiera esquematizar lo hasta aquí dicho sobre la actitud de la tolerancia, podrían formularse una serie de binomios tipológicos que ayudarán a comprender mejor la multiplicidad de matices que pueden revestir las manifestaciones de tolerancia-intolerancia:

- La tolerancia admite y quiere positivamente la diversidad. La intolerancia tiende a imponer la uniformidad.
- La tolerancia respeta las ideas de los demás. La intolerancia se cierra en su dogmatismo, no admite los planteamientos de los demás y tiende a considerar enemigo a todo aquel que no piensa de la misma forma.
- La tolerancia se mueve en una atmósfera de libertad. La intolerancia en el miedo a la libertad.
- La tolerancia es capaz de autocrítica. La intolerancia dogmatiza su postura como la única válida.
- La tolerancia sabe perder. La intolerancia hace de la derrota una tragedia.
- La tolerancia admite la crítica. La intolerancia no la soporta.

- La tolerancia emplea como instrumento el diálogo abierto con todos. La intolerancia se cierra dentro del monólogo o dentro de un diálogo interesado con los que piensan igualo de forma semejante.
- La tolerancia posibilita la convivencia democrática. La intolerancia es esencialmente dictatorial.
- La tolerancia quiere la paz fundamentada sobre la justicia. La intolerancia justifica la violencia porque cree que sus argumentos son tan válidos que pueden imponerse por la fuerza.
- La tolerancia tiene como norma fundamental la Declaración Universal de los Derechos Humanos. La intolerancia se rige por la ley del talión.
- La tolerancia es acogedora y crítica al mismo tiempo. La intolerancia margina a los que discrepan.

Así pues la actitud de la tolerancia, a nuestro juicio, podría caracterizarse, como una disposición humana de aceptar creencias, pensamientos, acciones y conductas, que aunque no compartidas por uno mismo, o con las que no se identifica, se tiene no obstante la intención de encontrar puntos de unión que faciliten y hagan posible una pacífica convivencia entre la pluralidad y diversidad de personalidades humanas (Gil, 1989).

La intolerancia, aunque parezca señal de fortaleza, es más bien un signo de debilidad; y más que convicciones firmes, expresa actitudes más o menos fanáticas, aunque subjetivamente no se consideren como tales. Intolerancia e intransigencia se dan la mano y no es raro encontrar tales actitudes, en mayor o menor intensidad, en muchos sectores de nuestra sociedad, pues pesa bastante todavía en no pocas conciencias una tradición secular de dogmatismo intolerante y de autoritarismo coaccionante, para que hayamos aprendido a convivir en una sociedad plural como la actual. De tal manera que quizás no sea exagerado afirmar que, hoy por hoy, la actitud de la tolerancia sigue siendo una de nuestras asignaturas pendientes.

Gil, R. **Valores humanos y desarrollo personal. Tutorías de educación secundaria y escuelas de padres.** Ed. Escuela Española, Madrid, 1998, pp. 41-50

Tópicos para la reflexión

- ❖ Explica qué es el fanatismo y por qué es opuesto al espíritu de la tolerancia.
- ❖ Siempre, a lo largo de la historia, han existido diferencias entre los individuos y entre los distintos grupos culturales o religiosos, ¿por qué hoy se da tanta importancia al pluralismo y se le considera una característica de las sociedades contemporáneas?
- ❖ ¿Cuáles son para ti las características más importantes de la actitud tolerante? ¿por qué?
- ❖ ¿Cómo y en dónde se forman las personas tolerantes?
- ❖ Guía de autoobservación de la actitud de la tolerancia

*Marca con un círculo el número que más se ajuste a tu forma de ser y actuar

1 = Nunca o casi nunca
2 = Algunas veces
3 = Frecuentemente
4 = Siempre

- 1.- Acepto a las otras personas aunque sus ideas no coincidan con las mías 1 2 3 4
- 2.- Soy crítico con los grupos ultras, radicales, reaccionarios y violentos 1 2 3 4
- 3.- Valoro, sin hacer distinción, tanto las opiniones de mis compañeros como de mis compañeras 1 2 3 4
- 4.- Respeto las creencias religiosas de otras personas aunque no estén de acuerdo con las mías 1 2 3 4
- 5.- Soy comprensivo y paciente con los fallos de mis familiares y compañeros 1 2 3 4
- 6.- Considero injustificado recurrir a la fuerza para resolver los problemas entre personas, grupos y naciones 1 2 3 4
- 7.- Siento simpatía por los diversos grupos que buscan solucionar problemas sociales, aunque sus ideologías o creencias religiosas no coincidan con las mías. 1 2 3 4
- 8.- Procuro no caer en actitudes de fanatismo o dogmatismo 1 2 3 4
- 9.- No considero un enemigo ni al discrepante ni al disidente 1 2 3 4
- 10.- Considero que los otros pueden tener una parte de la verdad, mi punto de vista no es el único válido
1 2 3 4

Con los datos obtenidos en este pequeño ejercicio de reflexión, ¿qué conclusiones puedes sacar respecto de tu actitud de tolerancia? ¿qué deberías corregir o mejorar?

UNIDAD 3- Lectura 9

INTRODUCCIÓN:

TOLERANCIA MULTICULTURAL: METAMORFOSIS DE UN CONCEPTO

¿Por qué la tolerancia?

La tolerancia es un componente indispensable de la convivencia democrática. Estudiar la evolución histórica, teórica y política de la tolerancia es importante para entender las características e interacciones de la moderna convivencia social. El siglo XXI estará definido por una creciente diversidad al interior de la sociedad civil; diversidad que entrará cada vez más en ruta de colisión con el proceso de homologación cultural a nivel planetario que provoca la globalización. Este fenómeno ha puesto en un primer plano al problema de la identidad, de la diferencia y de la convivencia entre los grupos. La tolerancia representa un ejercicio de apertura mental que es fundamental para entender las razones de los demás y que tiene que ver con una virtud cívica de carácter democrático. En su largo recorrido el concepto de tolerancia ha sufrido una metamorfosis que involucra su contenido, sus dimensiones y su alcance. Como veremos, la tolerancia puede ser estudiada en diversos planos: el etimológico, el empírico-histórico y el normativo.

Etimológicamente, el concepto tolerancia procede del sustantivo latino *tolerantia-ae*, que puede traducirse, de un lado, como "sufrimiento" y "acción de sobrellevar, soportar o resistir", y que es muy cercano a la indiferencia o al escepticismo; pero también existe otra acepción del concepto derivada de *tollere*, según la cual tolerar significa "aceptar y respetar" otorgando "reconocimiento" al conjunto de creencias o posturas que no compartimos. Las controversias religiosas del pasado heredaron al lenguaje político el término tolerancia. Así en su connotación religiosa -acepción con la que primero se empleó- la tolerancia puede concebirse como el reconocimiento del derecho intelectual y práctico de los otros a convivir con creencias morales, éticas o religiosas que no aceptan como propias. *Tolerar* no significa renunciar a las convicciones personales, a su defensa y a su difusión, sino a hacerlo sin recurrir a imposiciones violentas. La tolerancia implica el respeto y la consideración hacia las opiniones o acciones de los demás, así como un reconocimiento de inmunidad para los que profesan costumbres, tradiciones y creencias distintas a las admitidas oficialmente. La tolerancia indica ausencia de violencia física o de otra índole en relación con las opiniones consideradas diferentes o equivocadas. La tolerancia expresa una disposición de ánimo a través de la cual se acepta, sin mostrarse contrariado, "que otro profese una idea o una opinión distinta a la nuestra". Pero el término tolerancia, entre sus acepciones etimológicas, también denota otros significados: indulgencia, condescendencia, comprensión y moderación. El principio de tolerancia -que puede ser pasivo o activo- demanda la aceptación equitativa de los puntos de vista diversos a partir de la idea de que todas las opiniones tienen el mismo valor, y, en este sentido, la tolerancia significa un derecho de ciudadanía.

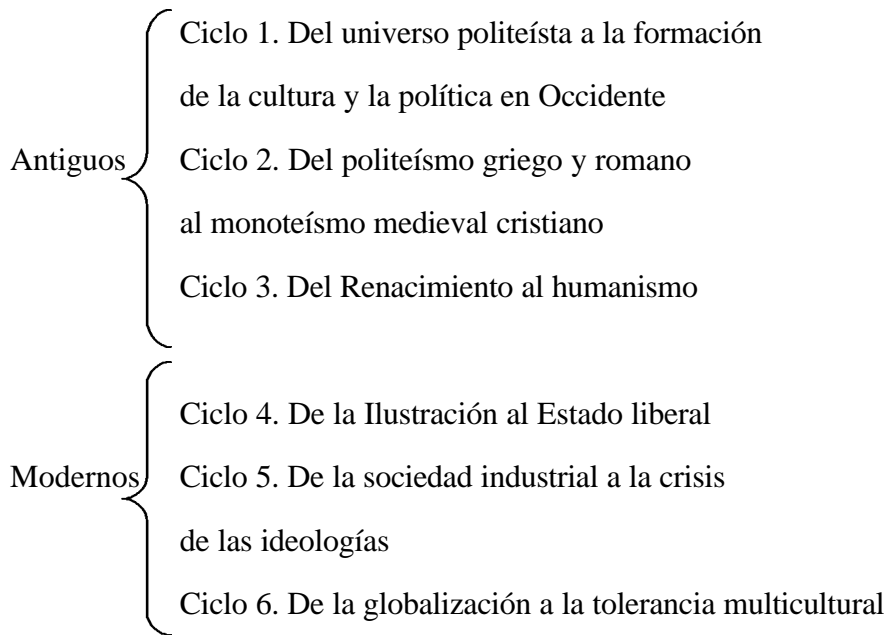
Empíricamente el tema de la tolerancia representa hoy un espacio de reflexión acerca de cómo deben tomarse las decisiones colectivas en una comunidad organizada y se permite que la *diferencia* se exprese, conjurando el temor a la exclusión en virtud del disenso. Y la definición empírica de la tolerancia se relaciona con el funcionamiento de los regímenes políticos y con el conjunto de reglas y procedimientos que integran el proceso político. No debemos olvidar que a lo largo de la historia la tolerancia ha involucrado un acuerdo entre las partes que tiene una dimensión espacial y temporalmente determinada. El principal desafío que en un sentido empírico enfrenta la tolerancia lo plantea la tensión entre los derechos universales de ciudadanía y la existencia de derechos particulares de carácter cultural que identifican el "nosotros" como ámbito de pertenencia de cada quien. La democracia suministra el espacio institucional en donde se confrontan aún con mayor medida en el futuro- los diferentes proyectos acerca del orden social y político que es necesario establecer para enfrentar esa tensión universalismo-particularismos. El encuentro pacífico entre las distintas posturas necesita un método que permita la libre expresión del multiculturalismo tanto en las ideas, los valores y los símbolos como en las prácticas, los proyectos y los modos de vida que caracterizan a las sociedades complejas de nuestros días. Y en el umbral del próximo milenio, la tolerancia multicultural puede ser ese método. Por lo tanto, todo lo relacionado con la tolerancia tiene que ver con el futuro de la democracia, y es aquí que aparecen los siguientes interrogantes: ¿Debemos ser tolerantes con los intolerantes? ¿Hasta dónde el orden jurídico-político de carácter liberal es compatible con la libre expresión de las diferencias? ¿Cómo se relaciona la identidad colectiva con la tolerancia? Estos son apenas algunos de los dilemas que la democracia deberá afrontar en el próximo milenio. Porque el nuevo mapa de la cultura y la política que se anuncia en el horizonte está caracterizado por aquello que Norberto Bobbio ha denominado la "soledad normativa de la democracia". Una soledad que produjo la fractura del comunismo histórico como sistema ideológico y político orientado a resolver los problemas de igualdad y de extensión de la libertad que el capitalismo, por su naturaleza, no podía afrontar. Es entonces aquí donde la tolerancia evidencia su carácter de instancia normativa al sugerir la necesidad de reconstruir los instrumentos prescriptivos y culturales con los cuales la democracia que conocemos enfrentará los desafíos que el "socialismo realmente existente" no logró resolver. La fractura de ese modelo de convivencia permitió el desarrollo de una nueva contradicción, pero esta vez al interior de las democracias, que ni la pura igualdad ni la pura libertad pueden resolver. Y esta contradicción -la que surge entre la necesidad de promover una equidad de derechos de carácter universal al interior de la sociedad y la aparición de identidades minoritarias- requiere de la tolerancia para hacer posible que las diferencias entre los grupos puedan manifestarse. En el contexto actual, el pensamiento político debe recurrir a la formulación de nuevas propuestas teóricas que permitan explicar el conjunto de transformaciones que caracterizan el final de una época; y entender un siglo como el nuestro que se distinguió por la crisis de grandiosos proyectos de transformación social y política que involucraron a millones de personas en todos los rincones del planeta.

Los ciclos de la tolerancia

A lo largo de su trayecto histórico la tolerancia ha conocido avances y retrocesos. A un ciclo de tolerancia, de manera casi natural, se sobrepone un ciclo de intolerancias. Al analizar el proceso de construcción del mundo occidental es notable la transformación de las concepciones de tolerancia según un proceso en el que se pueden observar momentos de la historia en los que es posible identificar ciclos diversos en el desarrollo de la práctica y del ideal de tolerancia. En la primera y segunda parte de este libro analizo distintos ciclos del concepto de tolerancia, de acuerdo con las concepciones de diferentes pensadores, bajo el siguiente esquema:

12. Ciclos del concepto de tolerancia

D
E
S
A
R
R
O
L
L
O
H
I
S
T
O
R
I
C
O
D
E
L
A
T
O
L
E
R
A
N
C
I
A



Cada ciclo es identificable por la intensidad y las modalidades de la relación entre tolerancia e intolerancia. El primero se refiere a los grandes sistemas religiosos politeístas que caracterizaron la historia antigua de la humanidad: el pensamiento hindú, el taoísmo chino o las religiones de los egipcios. El segundo ciclo se hace patente con los antiguos griegos; ellos practicaron la tolerancia con los ciudadanos y la intolerancia con aquéllos que no formaban parte del ámbito de la polis, o con quienes sufrían el ostracismo que implicaba la expulsión de la ciudad-Estado; el ciudadano ateniense depositario y titular de un sistema de derechos de participación. En este ciclo la tolerancia se asocia al hecho de la integración política y social como garantía de todos los derechos, aunque sólo para una parte de la población. La identidad cultural funcionaba entonces como una identidad política. En este ciclo se inserta también la civilización romana, que durante un largo periodo aceptó el politeísmo y la diversidad cultural.

Con el mundo católico comienza un nuevo ciclo de intolerancias que se imponen a partir de concepciones monoteístas en materia de religión que buscan reforzar un sistema político fundado en la posesión de verdades absolutas y únicas; en nombre de ellas, en el Medioevo se llevan a cabo grandes persecuciones y procesos penales en contra del pensamiento libre.

La época de los grandes descubrimientos geográficos, que abarca los siglos XV y XVI, inaugura un nuevo ciclo en donde el humanismo se expresa en su mejor tradición: la que establece la necesidad de separar la religión de los asuntos del Estado; y esto anuncia la puesta en marcha de un proceso de laicización del poder político. El Renacimiento da lugar a un ciclo caracterizado por una mayor autonomía

de la razón, y en donde se asocia la tolerancia a las libertades y a la defensa de la dignidad del hombre. Durante los siglos XVI, XVII Y XVIII, los utopistas sostienen la posibilidad de una nueva sociedad fundada en la libertad de conciencia y el ejercicio de la tolerancia.

El florecimiento del pensamiento liberal es una respuesta a la intolerancia en contra de los libre pensadores, intelectuales y científicos de la época. El liberalismo enarbola una bandera que reivindica derechos del hombre y de! ciudadano. Locke y Voltaire son pensadores prototípicos de este nuevo ciclo de la tolerancia, en el que el individuo aparece como depositario de una razón instrumental que dirige a la consecución de libertades y derecho que dan lugar a uno de los elementos del tríptico de la modernidad: la fraternidad entre los individuos que integran la asociación política; las otras dos aspiraciones que surgen con la modernidad son la igualdad y la libertad. La evolución del concepto de tolerancia al interior del pensamiento liberal durante los siglos XIX y XX asume el relativismo de los valores y pugna por la defensa de una sociedad abierta. A partir de la Revolución francesa y durante los siguientes doscientos años el orden liberal-democrático vivió avances y retrocesos que permitieron el tránsito, al ideal de tolerancia, de la esfera de la religión a la esfera de la política. El régimen democrático incorporó el precepto de tolerancia en los ordenamientos constitucionales que dieron naturaleza al concepto de tolerancia liberal.

Ahora bien, el malestar generado por las sociedades industriales permitirá reflexionar sobre las limitaciones a la tolerancia impuestas por el Estado burocrático-industrializado y sobre los efectos del proceso de globalización en materia de nuevos prejuicios colectivos, simiente de una nueva época de autoritarismo. En el horizonte del siglo XXI la tolerancia liberal se muestra como una concepción insuficiente para afrontar los problemas teóricos y los desafíos prácticos que expresan con prepotencia los grupos minoritarios en la esfera pública de nuestras sociedades.

Tolerancia y ciudadanía en las sociedades multiculturales

En las sociedades complejas el multiculturalismo representa un desafío para la democracia. No debemos olvidar que el multiculturalismo puede estudiarse desde dos perspectivas: de un lado, la conservadora, la que implica la segregación y la separación de la comunidad, con ejemplos actuales como la Padania italiana, la provincia de Quebec, Irlanda del Norte y otros lugares del mundo en donde las diferencias culturales son de tal magnitud y tan contrapuestas que parece irreversible el proceso de segregación; del otro, la de una concepción del multiculturalismo de carácter progresista que busca el consenso entre las diferencias, es decir, privilegia el acuerdo sobre las coincidencias y pospone el conflicto sobre las coincidencias y pospone el conflicto sobre las coincidencias y pospone el conflicto sobre las diferencias; esta perspectiva progresista se ha adoptado en muchas partes del planeta, sobre todo países que han recibido fuertes inmigraciones.

El desarrollo cíclico de la tolerancia se acompaña de un pluralismo en las concepciones y ámbitos en los que se expresa. Al respecto, es posible identificar diversos espacios de la tolerancia: el cultural, el social y el político. En el *ámbito de la cultura* la tolerancia representa la coexistencia entre las distintas interpretaciones sobre la vida en sociedad que se manifiestan en contra de las verdades absolutas y de cualquier "punto de vista hegemónico". En el ámbito de la cultura el monolitismo ideológico significa una de las formas que más daño han hecho a la convivencia humana porque implica una descalificación del portador de la diferencia. La ideologización de la vida colectiva siempre aparece como un fundamento de los autoritarios y totalitarismos sin importar la época y el lugar en que se presentan.

El *ambito social* de la tolerancia, por su parte, representa aquellos espacios de libertad que se han conquistado al interior de las sociedades complejas, al permitir la expresión de una diversidad de prácticas que pueden cohabitar en la complejidad de la diferenciación social. La tolerancia, en las sociedades multiculturales puede teorizarse como una nueva tolerancia pluralista de las diferencias públicas. La

importancia de esta novedosa forma de tolerancia radica en la actitud de comprensión que produce frente a las opiniones, conductas e identidades consideradas contrarias "al sentido común", ya no sólo de los individuos sino también de los grupos. Frente al panorama inédito que ha provocado la globalización no existe un solo modelo o forma hegemónica de vida social. En tal contexto, vale el principio de la reciprocidad entre las partes.

Por cuanto se refiere al *sentido político* de la tolerancia, la relación es con el problema de la ciudadanía y, más concretamente, con la mecánica de inclusiones y exclusiones que intervienen en el proceso decisonal. La libre expresión entre mayoría y minorías y entre consenso y disenso constituye la base fundacional de la tolerancia política. La política no puede ser definida ni con base en las funciones que lleva a cabo, ni con base en los valores que en ella se practican. La política debe definirse por las normas de gobierno que promueve y por el medio específico que emplea para ello, y que consiste, justamente, en el uso de la persuasión.

La tolerancia política se refiere, en primer lugar, al espacio que da vida a la comunidad política, es decir, a los métodos, reglas y procedimientos que hacen posible procesar las diferencias en torno a lo que cada individuo o grupo entiende por "vida políticamente asociada", que significa vida en común. Una de las interpretaciones más difundidas acerca de la democracia es aquélla que la concibe como un conjunto de reglas de procedimiento que dan origen a instituciones que permiten la adopción de decisiones colectivas. Pero caracterizada instrumentalmente la democracia, la pregunta que pos salta entonces es: ¿cómo hacer para que esta particular forma de gobierno cuente con "ciudadanos activos"? Y como corolario tendríamos una segunda pregunta: para tener "ciudadanos activos", ¿no es necesario tener ideales? De acuerdo con Norberto Bobbio son necesarios los ideales, y, entre éstos, "el primero que nos viene al encuentro por los siglos de crueles guerras de religión es el ideal de la tolerancia. Si hoy existe la amenaza contra la paz del mundo, ésta proviene, una vez más, del fanatismo, o sea, de la creencia ciega en la propia verdad y en la fuerza capaz de imponerla ". La democracia es un régimen fundado en reglas de juego que requieren de valores, y es la tolerancia un valor que permite la cooperación entre los ciudadanos. Las sociedades de nuestros días han dado lugar a una nueva concepción multicultural de la tolerancia, que se refiere a la "tolerancia pública" del conjunto de diferencias colectivas que son representativas de los nuevos grupos e intereses que se han desarrollado al interior de las sociedades complejas. A pesar de la existencia del Estado de derecho heredado del liberalismo, en el régimen democrático actual aún existen grupos sociales que son excluidos o discriminados en función de sus diferencias. Por eso la tolerancia en el ámbito de la política debe afrontar la pregunta relativa al dilema de si la pluralidad de identidades colectivas que es posible identificar en las sociedades de nuestros días es compatible con la democracia y con el sistema de reglas y valores que la caracterizan. Este dilema aún espera respuesta.

Un camino posible para enfrentar el problema en cuestión es la formulación de una concepción pluralista de la tolerancia que permita combatir aquellos comportamientos, prácticas y prejuicios que en una democracia vulneran los derechos de las identidades colectivas que son débiles y que tienen presencia minoritaria en la esfera pública. La tolerancia multicultural puede entonces considerarse como una actitud para la construcción de la democracia que permite la igualdad de oportunidades, pues cuando la discriminación y los prejuicios se muestran en cualquiera de sus formas se vulnera ese principio de trato igualitario entre los ciudadanos. La tolerancia multicultural representa también, en los sistemas políticos de cohabitación compleja, una solución, para el problema de la convivencia entre los individuos y grupos, que tiene como elemento característico el recurso la persuasión. Es necesaria una tolerancia *sui generis* para cada cultura que se oriente a eliminar el prejuicio, el fanatismo y el conjunto de exclusiones económicas, políticas y sociales que observamos todos los días. La tolerancia multicultural surge como un valor y como una actitud que enfrenta la diferencia y permite la coexistencia entre identidades particulares. Esta tolerancia representa una guía y un método para la solución de los conflictos. Los derechos de ciudadanía resienten cualquier limitación y exclusión porque el ciudadano encarna el actor alternativo a la clase social. En tal perspectiva, el único camino

posible para la superación del conflicto en las sociedades complejas de nuestros días es una democracia incluyente que incorpore a la tolerancia tanto como un método para promover la igualdad de derechos de ciudadanía, como un marco normativo para la extensión de los viejos derechos a nuevos estratos de la sociedad que han sido excluidos.

La relación entre ciudadanía y tolerancia nos remite al problema del valor de la *diferencia* frente a los valores de la *igualdad* y la *libertad*. La noción de diferencia incorpora el valor de la fraternidad, que sólo tiene sentido en aquellas sociedades que han mostrado ser capaces de integrar el mayor número de diferencias al interior de su marco jurídico y político-institucional. Estas sociedades permiten el desarrollo de la mayor heterogeneidad posible y reconocen, al mismo tiempo, la autonomía de los individuos, cuya dignidad depende de su sola pertenencia al género humano y no de alguna otra que puede ser cultural, religiosa, racial, sexual, política o ideológica. La globalización que ahora se vive ha significado en muchos sentidos una occidentalización del mundo", entendida como un proceso de uniformidad cultural que elimina la diferencia y homologa bajo la lógica única y eficaz de la racionalidad instrumental y del dominio de la técnica. Paradójicamente, mientras que por un lado la globalización asume la forma de un acelerado proceso de uniformación a nivel planetario, por el otro, ha provocado el renacimiento de las particularidades. Las sociedades que han en mayor grado progresado en términos civiles son aquéllas que han concedido el estatuto de igualdad a los diferentes. Aún y cuando se encuentran muy lejos de su realización plena, sólo el régimen democrático puede presentarse como un índice de progreso de las colectividades humanas.

México no es excepción en estos problemas. También aquí la construcción de una sociedad democrática demanda la adopción de la tolerancia en cuanto método y principio de convivencia. El México de nuestros días se encuentra inmerso en un proceso de cambio político que va en la dirección de una transformación de las instituciones y de la cultura política. El cambio político en México debe adoptar métodos tolerantes para procesar las diferencias políticas entre los actores. Hacer una modesta contribución al debate sobre "cuál es la democracia" y "cuál es la tolerancia" que necesitamos construir para México es motivo más que suficiente para justificar la necesidad de la reflexión histórica y de teoría política que deseo proponer al lector.

Cisneros, Isidro. **Los recorridos de la tolerancia.** Ed. Océano, México, 2000, pp. 19-27

Tópicos para la reflexión

- ❖ Explica a partir de la lectura cinco implicaciones de la tolerancia en la vida social.
- ❖ ¿Debemos ser tolerantes con los intolerantes? ¿Cuáles son los límites de la tolerancia?
- ❖ ¿Pueden los derechos humanos, de carácter universal, resolver los conflictos particulares que surgen de la expresión de la diferencia?
- ❖ ¿Por qué afirma el autor que el multiculturalismo representa un desafío para la democracia?
- ❖ Escribe un ejemplo en el que destagues cómo el concepto de igualdad, fundamental para la democracia, se opone al concepto de diferencia.

- ❖ Escribe un ejemplo en el que destagues cómo el concepto de igualdad, fundamental para la democracia, puede apoyar el concepto de diferencia.

Bibliografía

- Antaki, Ikram. **El manual del ciudadano contemporáneo.** Ed. Planeta, México, 2000, 315 pp.
- Bárcena, F. **El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política** Ed. Paidós, Papeles de Pedagogía, Barcelona, 1997, 301 pp.
- Betham y Boyle. **Cuestiones sobre la democracia. Conceptos elementos y principios.** Ed. Los libros de la catarata-UNESCO, 1996, 126 pp.
- Bobbio, N. **El futuro de la democracia.** Ed. F.C.E., México, 1999
- Bolos, Silvia. **La constitución de actores sociales y la política.** Ed. Plaza y Valdés, UIA, México, 1999, 317 pp.
- Camps, V. **Las paradojas del individualismo.** Ed. Crítica, Barcelona, 1999
- Camps, V. y Giner, S. **Manual de civismo.** Ed. Ariel, Barcelona, 1998, 159 pp.
- Cisneros, Isidro. **Los recorridos de la tolerancia.** Ed. Océano, México, 2000, 229 pp.
- Dahl, R. **Los dilemas del pluralismo democrático.** Tr del inglés por Adriana Sandoval, Alianza Editorial-Conaculta, México, 1991
- Gil, R. **Valores humanos y desarrollo personal. Tutorías de educación secundaria y escuelas de padres.** Ed. Escuela Española, Madrid, 1998, pp.284
- Rawls, J. **Teoría de la justicia.** Ed. FCE, México,
- Tejera Gaona, Héctor. “Cultura política: Democracia y autoritarismo en México” en **Nueva Antropología.** Revista de Ciencias Sociales, Vol. XV, Num. 50, México, Octubre, 1996, pp. 11-21.
- Savater, F. **Política para Amador.** Ed. Ariel, Barcelona 1992, 237 pp.
- Taylor, Ch. **El multiculturalismo y la política del reconocimiento.** Ed. FCE, México, 1993
- Touraine, A. **¿Podremos vivir juntos?** Ed. F.C.E. México, 1997, 335 pp.
- Villoro, L. **Estado plural, pluralidad de culturas.** Ed. Piados, México, 1999, 184 pp.

Unidad 4

Características y problemáticas de las sociedades contemporáneas.

Tópicos

- Globalización, ¿hacia la construcción de una cultura universal?
- ¿Cómo influyen los medios de comunicación y el cambio tecnológico, en los estilos de vida?
- Los jóvenes siguen haciendo estallar las certezas. Alternativos o disidentes, apuestan por otra manera de leer la realidad
- Escuchar a la naturaleza para reconocer su propia dignidad. ¿Cuál es la responsabilidad del presente con la calidad de vida en el futuro?

Objetivos

- Analizar de manera crítica y propositiva algunos de los problemas de las sociedades contemporáneas
- Constatar el desarrollo de habilidades que tienen que ver con delimitar un problema
- Realizar una exposición clara y puntual frente al grupo
- Diseñar posibles estrategias de acción individual y colectiva

Introducción

En esta última unidad se pretende hacer una recuperación de las experiencias y los aprendizajes adquiridos a lo largo del curso, se trata de que puedas reconocer en qué medida cuentas o no con elementos nuevos que te permitan llevar a cabo un análisis crítico y propositivo en torno a algunos de los principales problemas de las sociedades contemporáneas. Encontrarás una serie de lecturas que representan distintos puntos de vista sobre los cuatro grandes temas que se han tomado como representativos de las inminentes interrogantes que se plantean de cara al siglo XXI. Será importante la lectura cuidadosa de los textos, a fin de poder destacar sus aportaciones principales, para posteriormente trabajarlas en el grupo y discutir en torno a ellas para luego sacar conclusiones que te permitan tener más claridad respecto de cada uno de los temas.

En cada una de las sesiones que componen esta unidad tendrás también la oportunidad de compartir las experiencias de trabajo realizadas por ti y tus compañeros; al final de cada exposición se abrirá un espacio para preguntas u observaciones; después por equipos realizarán una evaluación de los trabajos expuestos a fin de ser capaces de reconocer los aciertos y los errores en cada uno de los trabajos presentados, lo cual constituye un ejercicio de crítica, autocrítica y por lo tanto marca el rumbo para el crecimiento personal y grupal.

Lecciones Globales

¿Qué tienen en común las ciudades de Seattle, Londres, Washington, Buenos Aires, Gotemburgo, Génova? Tienen en común vastos movimientos de protesta dirigidos contra el impacto de la globalización. La globalización no es un término neutral, lanza a la gente a protestar a las calles y causa la controversia más importante del mundo actual. El debate de la globalización es un debate en torno a qué clase de sociedad estamos creando, un debate sobre qué forma tendrá este siglo. Por todo esto las consecuencias que conlleva son de importancia extrema para las ciencias sociales, pero también de forma más general para nosotros como ciudadanos.

En inglés el término "globalización" se ha vuelto tan importante que uno pensaría que tiene mucho tiempo de existir. Tenemos que irnos quince años atrás para encontrar que, aun en la literatura académica, prácticamente nadie hablaba del término "globalización". Cuando la gente quería referirse a la amplitud del mundo usaba términos como relaciones internacionales o internacionalización. Mi libro *The consequences of modernity*(1988) ya usa el término globalización.

Hay dos etapas en el debate de la globalización. La primera fue en el mundo académico y va de fines de 1980 a mediados de 1990, y se discutía qué tan real era la globalización. Cuando el término empezó a popularizarse, apareció un gran número de escépticos, gente que decía: "la palabra se usa, pero no hay mucha realidad detrás de ella". Aun los académicos se mostraban renuentes ante el nuevo término; no creían en la profundidad de la globalización y fueron llamados "escépticos de la globalización". Su argumento era que cien años atrás, a fines del siglo XIX, ya existía una economía global, tratados entre los países y migraciones masivas alrededor del mundo. A fines del siglo XIX la gente, en su mayoría, no necesitaba ni siquiera de pasaportes. Así que los escépticos decían que lo que sucedía bajo el término globalización a fines del siglo XX, para principios del XXI era en realidad sólo una recapitulación de lo ya sucedido a fines del siglo XIX, una especie de revelación del pasado que no marcaba una transición mayor en nuestras vidas. Los escépticos simpatizaban con la izquierda, ya que al descartar la importancia de la globalización se sugiere que la mayoría de las instituciones existentes -por ejemplo, la asistencia social en los países occidentales- puede continuar sin mayor cambio. Este primer debate estrictamente académico tuvo sin duda grandes dimensiones pero sus argumentos ya no tienen actualidad.

Lo que llamamos globalización es algo nuevo y distintivo. No es sólo una recapitulación de lo sucedido a fines del siglo XIX, es más profundo, de mayor alcance, se mueve más rápido; el impacto que causa en nuestras vidas es más intenso que cualquier otro fenómeno anterior. Se puede decir que el fin del siglo XIX representa la primera etapa de la globalización que finalizó con la Primera Guerra mundial, cuando la gente regresó al proteccionismo económico. La segunda etapa es mucho más penetrante, abarcadora y, en cierto sentido, más desconcertante.

Lo que ahora se discute no es si la globalización existe o no, sino cuáles son las consecuencias reales de los cambios que trae consigo. Y precisamente esas consecuencias, o la percepción de esas consecuencias, es lo que lanza a la gente a manifestarse, a luchar, a protestar, a retar.

Un buen punto de partida -una vez entendido que el término globalización es nuevo- es aceptar que si no se tiene una idea adecuada de lo que es la globalización entonces no se puede coincidir ni con la primera ni con la segunda etapa del debate. Hay dos manifestaciones: por un lado, la gente que protesta, y por el otro

contra quién o quiénes va dirigida esta protesta. El problema es que no existe una noción adecuada de lo que la globalización representa. Los que protestan y los que están a favor de la globalización tienden a identificarla con la expansión del mercado global. Cuando usan el término globalización se refieren precisamente a la expansión de los mercados financieros y a otro tipo de mercados de productos básicos que se han dado en los últimos treinta años. La globalización tiene un grado de dificultad en términos económicos y, en especial, los mercados financieros desempeñan un papel muy importante en ello. Una de las razones por las cuales no se puede dudar de la globalización es porque la historia reciente de los mercados financieros y monetarios es apabullante. Hace apenas veinte años sólo unos cuantos cientos de millones de dólares eran depositados diariamente en los mercados monetarios mundiales. Hoy, según estadísticas recientes, dos trillones de dólares entran cada día al mercado mundial, un avance masivo en términos de velocidad y de intensidad en las transacciones financieras a nivel global, un hecho sin precedentes en la historia previa del capitalismo.

Al hablar de globalización hay que hablar de la economía global y de los mercados financieros globales como elementos clave. Pero es un error fundamental equiparar la globalización sólo con el mercado; es un error básico, también, ver las dinámicas principales de la globalización en términos económicos. El impulso más importante de la globalización no es primordialmente el mercado, sino la revolución de las comunicaciones -especialmente la revolución electrónica-. Si quisiéramos fijar tecnológicamente la nueva era global-la nueva era de interdependencia global-, podríamos considerar fines de 1960, ya que en este año el primer sistema satelital de carácter global fue instalado de manera efectiva, haciendo posible una comunicación instantánea de un lado a otro del mundo.

Lo que ha transformado tanto y tan profundamente a la sociedad global es la creación de redes de comunicación globales. Una vez que la comunicación instantánea ocurre sin frontera alguna, cambian muchas cosas en nuestras vidas. Por ejemplo, la economía ha cambiado en el sentido de que sería imposible tener los mercados monetarios veinticuatro horas al día sin comunicación global. Sin la revolución de las comunicaciones no hubiera sucedido la revolución de terciopelo en Checoslovaquia, ni la caída del muro de Berlín en 1989, ni la transformación de la Unión Soviética.

La Unión Soviética era muy competitiva en la vieja industria económica y en el sistema nacional estatal; la Unión Soviética tenía una especie de imperio dentro de un sistema nacional global. Sin embargo, rápidamente se volvió no competitiva y disfuncional en el naciente sistema de información global. A este nuevo sistema mucho más fluido, con mayor movimiento en cuanto a relaciones sociales y económicas, la Unión Soviética simplemente no pudo adaptarse. A la pregunta de por qué en 1989 no hubo violencia, hay quien responde que fue la primera revolución posmoderna porque la televisión jugó un papel muy significativo en las transformaciones de Europa del Este.

Podemos ir más allá, decir que sin comunicación global el *apartheid* en Sudáfrica no hubiera terminado, ya que su conclusión fue una especie de diálogo global en torno a la democracia. Sin un sistema de comunicación global la democracia no habría hecho avances tan considerables. Aun en países como Guatemala -y muchos otros que apenas comienzan a despertar a la democracia- se nota un avance considerable en cuanto a democratización se refiere. Aunque se tenga una visión estricta de lo que es una democracia, y considerando también que hay más naciones en el mundo de las que había hace treinta años, aun así hay tres veces más democracias de las que existían entonces. Ese hecho se relaciona con la expansión de los sistemas de comunicación global, en un orden de información más abierto, donde la gente está mejor informada de lo que sucede, y ya no acepta sistemas rígidos de poderes jerárquicos, que se vuelven obsoletos en muy poco tiempo, tanto en el comercio como en el mismo gobierno. Lo que sobresale de esta primera era global es la transformación de las redes de comunicación, sin la cual muchos de los demás cambios que suceden no serían posibles. Hay que añadir varias cosas a esta caracterización. La globalización no es un fenómeno independiente; no se trata sólo de un mercado, no es un fenómeno único que viene de una causa única. Bajo el término globalización cabe la diversidad de cambios que han

transformado al mundo en un periodo de alrededor de treinta años. Incluye las comunicaciones, el mercado, muchos cambios tecnológicos, cambios en la soberanía, el fin de la Guerra Fría... Si la globalización no es un fenómeno único, y si sus causas son múltiples, entonces resulta un tanto incoherente estar a favor o en contra de ella. No creo que sea posible decir que uno está a favor o en contra de un cambio estructural de nuestras instituciones básicas; lo único que está en nuestras manos es decidir cuáles son los aspectos negativos y cuáles los positivos de estas transformaciones que afectan radicalmente nuestras vidas.

Al mismo tiempo que la globalización se separa de la nación, tiene el efecto contrario; aleja y al mismo tiempo cohesionan. Los cambios implicados en la globalización promueven la autonomía local, el regionalismo, el resurgimiento de las culturas locales y la revisión de la historia nacional. Nos preguntamos por qué hay un resurgimiento del nacionalismo local en muchas partes del mundo, desde Cataluña y Quebec hasta Cachemira, y esto tiene que ver con el impacto de las fuerzas globalizadoras. El sociólogo Daniel Bell explica este fenómeno en términos de que el Estado nacional se vuelve demasiado pequeño para resolver los grandes problemas, y demasiado grande para resolver los pequeños problemas.

Pero al mismo tiempo que las fuerzas de la globalización jalan hacia arriba y hacia abajo, también se contraen por ambos lados; y ésta es la tercera dimensión de los cambios provocados por la globalización. La globalización suele conformar nuevas regiones que cruzan fronteras estatales. Por ejemplo, si observamos el caso de Cataluña o de Barcelona, ubicadas en la parte norte de España, nos damos cuenta que son parte de la nación española, pero profundamente integradas a la Unión Europea, y también tienen fuertes vínculos con la economía del sur de Francia, ya que ahí existe un área económica única.

Lo mismo sucede con las ciudades. La socióloga S. Sassen, quien escribió el libro *The Global City*, explica que las ciudades -ella se concentra en las grandes ciudades, pero es aplicable casi a cualquiera- con frecuencia se integran igualo inclusive más al sistema global que a su propia economía local. Londres es un ejemplo perfecto en su carácter de ciudad y de institución financiera. Londres es una verdadera ciudad global; fuertemente cosmopolita en cuanto a su población, produce cambios como una gran riqueza que corre a la par de la pobreza. En Londres se pueden ver grandes fortunas justo aliado de los bolsillos vacíos de la pobreza. Estos son los contrastes que afectan lo profundo, la sustancia de las naciones.

Pero el Estado nacional no desaparece; las naciones se reconstruyen bajo el impacto de las fuerzas globalizantes. En cierto sentido, el Estado nacional ha adquirido más importancia en la era global, lo que se comprueba al reconocer los errores en los que caían naciones que eran retadas por otras de mayores recursos. Vivimos la primera era en la cual la nación permanece como forma universal. En cierto sentido la era global es la cumbre del Estado nacional; sin embargo, lo afecta en cuanto cambia su identidad y trayectoria. Todas las naciones del mundo están repensando su historia, es decir, reconstruyendo su identidad dentro de un mundo globalizado, donde el papel que desempeñan las naciones cambia de manera considerable.

La globalización no es un fenómeno que está afuera -sin importar la posición económica del individuo o el índice de desarrollo de un país-, es una condición interna que forma parte de nuestra vida cotidiana. Cada quien tiene una manera particular de ser y estar en un mundo global. Nosotros somos los agentes de la globalización; en muchas de las cosas que hacemos, desde encender la radio o encender la computadora y conectarnos a la Red, promovemos la globalización. Más allá de esto, en detalles que parecen imperceptibles debemos reconocer que la globalización produce cambios tan profundos en nuestras vidas que -sin temor a equivocarse- podemos decir que vivir en un mundo globalizado nos causa una verdadera transformación personal. Y en tanto, los cambios que ya forman parte de nuestra realidad cotidiana ayudan y promueven el progreso de las fuerzas globalizantes. En todas las sociedades -aun en los países más conservadores-, ante el impacto de las fuerzas de la globalización, la tradición, los hábitos y las costumbres juegan un papel cada vez menos importante. Vivimos de forma mucho más abierta que en el

pasado. Es casi como tener la tarea de crear una vida propia hecha al gusto, de una manera mucho más activa que en generaciones pasadas.

Otro factor fundamental es la posición cambiante de la mujer. Hace treinta años, al inicio del periodo al cual me refiero, una mujer en un país desarrollado tenía una idea bastante clara del tipo de vida que le esperaba: una vida doméstica, hijos, y quizás un trabajo de medio tiempo. Hoy, en la Unión Europea 25% de las mujeres jóvenes no planea tener hijos, ya que prefiere realizarse profesionalmente. Los índices de natalidad han bajado dramáticamente en Europa. El promedio en la Unión Europea es de 1.6. En España e Italia se reportan los niveles más bajos de natalidad que han existido en la historia humana, 1.2. Las mujeres han rene-gociado su postura dentro de los esquemas sociales. Por esto es que en todas las sociedades hay un debate sobre el futuro de la familia.

En mi opinión, la familia tradicional no tiene futuro; para que ésta pueda sobrevivir tiene que reconstruirse. Se necesitan familias sólidas, pero ya no pueden ser las del pasado, porque eso es incompatible con la igualdad entre sexos. Y esta igualdad es ya una realidad existente. La creciente igualdad de la mujer es en sí misma una fuerza globalizadora. El gran sociólogo catalán Manuel Castells dice: "La transformación del nivel global está íntimamente relacionada con la transformación del nivel personal; existen dos polos para quien vive en un mundo globalizado, la transformación personal que está directamente ligada a la transformación de las grandes instituciones, pero de un modo dialéctico, es decir, mediado por lo que hacemos en nuestra vida cotidiana. No por lo que nos sucede, sino por lo que estamos haciendo que suceda". Se ve a la globalización de manera negativa en relación a la libertad individual, pero es a la inversa. Muchos aspectos de la globalización nos liberan como individuos para vivir la vida que hemos escogido. Cualquier mujer que ha vivido un periodo de igualdad creciente sabe la diferencia que esto hace; la libertad causa ansiedad, pero sin duda marca un cambio definitivo en la historia del individuo.

En resumen, la globalización significa dos cosas. Primero, la definición más sencilla de globalización es interdependencia. Vivimos una era global creciente, porque cada vez somos más interdependientes. El mercado es sólo una manifestación de esta interdependencia creciente. La interdependencia no significa unidad; al contrario, muchas veces trae conflicto. Crea nuevas divisiones, nuevas formas de fundamentalismo que surgen todos los días.

(Fragmento)

Giddens, Anthony, **“Las lecciones globales”** en *Nexos*, México, Noviembre, 2001.

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿Por qué es tan importante el debate en torno a la globalización?
- ❖ ¿Conoces algunas de las preocupaciones de los grupos llamados globalifóbicos? ¿Cuáles son? ¿Te parecen legítimas, por qué?

- ❖ ¿Por qué afirma el autor que el aspecto más importante de la globalización no es primordialmente el mercado, sino la revolución de las comunicaciones?
- ❖ ¿Cómo establece el autor la relación entre el desarrollo de la democracia y la expansión de los sistemas de comunicación global?
- ❖ Afirma Giddens que no se puede estar a favor o en contra de la globalización, pues es un fenómeno complejo y multicausal, lo único que está en nuestras manos es decidir cuáles son los aspectos negativos y cuáles los positivos de estas transformaciones que afectan radicalmente nuestras vidas.¿Qué opinas de esta afirmación?
- ❖ ¿Cómo afecta la globalización a los Estados nacionales?
- ❖ Explica la relación que se da entre la globalización y el resurgimiento de los regionalismos.
- ❖ ¿Cómo afecta la globalización los estilos de vida, la estructura familiar y la definición personal del proyecto de vida?

UNIDAD 4.Lectura 2

GLOBALIZACIÓN Y CIUDADANÍA: CRITICA DE UNA NOCIÓN CLÁSICA.

La ciudadanía es un estatus que es conferido a quienes son miembros de pleno derecho de una comunidad. Todos aquellos que poseen dicho estatus son iguales respecto a los derechos y a los deberes conferidos por tal estatus [...] la tendencia hacia adelante a través del camino trazado es hacia un mayor grado de igualdad.

Thomas H. Marshall.
"Citizenship and Social Class",
en *Class. Citizenship and Social Development*

Un tema clave del final del siglo es el de las relaciones que existen entre el proceso de globalización y el proceso de construcción de ciudadanía. Después de un periodo de fuerte intervencionismo estatal y de insuficiente apertura económica, la globalización se ha traducido en una generalizada liberalización de las economías y en una amplia homogeneización del trabajo y del consumo a nivel planetario. La actual condición mundial de la globalización no sólo tiene que ver con el desarrollo de la tecnología de los medios de información sino también con la capacidad y el modo con que cada cultura expresa sus propias identidades y particularidades, es decir, con la definición del papel que las minorías deben jugar en el Estado democrático. Reflexionar sobre estos problemas plantea la necesidad de abordar la ausencia de futuro para muchos grupos minoritarios que se vislumbra en el horizonte del próximo milenio. Establecer algunas premisas para entender las sociedades complejas de carácter multicultural que la globalización ha producido permite también esbozar algunos de los desafíos a los que se enfrentará América Latina en el próximo milenio. Con el "socialismo realmente existente" no sólo fracasó la más grande utopía política de la historia sino que también asistimos a un proceso en el que se están transformando los códigos éticos a nivel planetario. Esta discusión es importante en la medida en que después de la caída del Muro de Berlín la democracia reina soberana como la única forma de gobierno que brinda soluciones de carácter pacífico los problemas que afectan a las sociedades plurales de nuestros días. En diferentes países la diversidad cultural se encuentra en la base de la sociedad democrática moderna y es esta interpretación la que permite suponer que, entre muchas otras razones, el socialismo se colapsó por su incapacidad para reconocer las identidades culturales de los grupos y sus derechos en

cuanto ciudadanos. Este particular sistema político no sólo no pudo aplicar una "política del reconocimiento" entre los distintos sujetos sociales, sino que terminó por excluir y discriminar a importantes grupos minoritarios imponiendo una idea básica y totalizante de nación. Por el contrario, la sociedad democrática es, por excelencia, una sociedad fundada en el conflicto que produce una política orientada a la elaboración de nuevas estrategias y modalidades de interacción entre mayorías y minorías que permitan preservar, en primer lugar, el derecho a las diferencias públicas de los grupos y, en segundo lugar, el mantenimiento del orden institucional como único espacio posible en donde los derechos pueden garantizarse. Éste es el desafío más importante de nuestro tiempo dado que el incremento de las diferencias producidas por la aparición de nuevas identidades colectivas puede abrir el espacio para regresiones autoritarias. Esta situación ha estimulado el desarrollo de una nueva "cohabitación compleja" en los países latinoamericanos. Por ejemplo, en México, Guatemala o Perú la disputa se establece entre una creciente pluralidad de minorías étnicas que se convierte en una tensión entre autonomía y nacionalismo. Tales fenómenos expresan los límites de la noción clásica de ciudadanía para explicar los auténticos problemas de la convivencia política y social de nuestro tiempo.

La sociedad democrática representa un ejercicio político que se ha mantenido constante a lo largo de los siglos, representa la búsqueda de un sistema que estableciera dentro de lo posible y en modo definitivo la primacía de la comunidad, de la *civitas*, de la *civitates*. En su largo recorrido histórico la noción clásica de ciudadanía incorporó distintos significados que pueden desplegarse en cuatro niveles: una dimensión limitada y una dimensión amplia; así como también una dimensión vertical y una dimensión horizontal. En su *acepción limitada* la ciudadanía hace referencia al conjunto de derechos y obligaciones que un individuo posee en cuanto "ciudadano de un Estado". Esta concepción limitada da lugar a una superposición entre ciudadanía y nacionalidad, al circunscribir los derechos del individuo a una condición jurídica que determina tres aspectos de la relación del ciudadano con las instituciones: la sumisión del individuo a la autoridad del Estado, el libre ejercicio de los derechos previstos por la ley y el cumplimiento de las obligaciones que de ella derivan. Por su parte, en su *dimensión amplia* la idea de ciudadanía se refiere al derecho que los integrantes de una comunidad política tienen para participar activamente y en condiciones de equidad en la vida política del Estado. En esta concepción amplia de ciudadanía la participación política representa el componente principal, dado que la pertenencia a una colectividad vinculada orgánicamente por nexos jurídicos y políticos nace de la participación directa de los individuos quienes pueden votar y ser elegidos a los cargos públicos. En su *dimensión vertical* la ciudadanía representa una relación "altimétrica de la política", según la cual el vínculo del individuo con el Estado se establece a través de una relación de sujeción, imposición y sometimiento. Los hombres para construir una sociedad política, diría Rousseau, deben someter su libertad individual a su libertad colectiva. Por lo tanto, la dimensión vertical de la ciudadanía se funda en la idea de la libertad como autonomía del individuo. Esta dimensión considera que los derechos preceden a las obligaciones manteniendo siempre un vínculo de mutua dependencia entre el pueblo y las instituciones. En su dimensión vertical la ciudadanía ha seguido una evolución que ha permitido transformar la relación súbdito-soberano, que caracterizó los grandes absolutismos del pasado, en la relación ciudadano-Estado típica de las sociedades modernas. Este desarrollo da lugar a una *dimensión horizontal* de la ciudadanía que encarna una aspiración de igualdad no sólo en el plano de los derechos individuales si no más bien en el plano de los derechos de los grupos. Esta concepción horizontal puede representarse con el señalamiento de Hannah Arendt según el cual: "La ciudadanía es el derecho a tener derechos". En el momento actual es posible hablar de transformaciones de la ciudadanía y de su relación con el espacio físico territorial del Estado nacional en grado tal que se han propuesto nuevos conceptos para describir esta situación inédita: ciudadanía virtual versus ciudadanía real; ciudadanía intermitente o ciudadanía

transnacional; así como doble ciudadanía y condición de "denizen" es decir, de "ciudadanos a mitad". Todas estas categorías se relacionan con los flujos de inmigrantes que poseen un estatus legal de residentes permanentes en un territorio, que gozan plenamente de los derechos sociales y económicos dentro del país receptor pero que no poseen plenos derechos políticos y muy frecuentemente tampoco una representación política. El ciudadano virtual, transnacional o latente mantiene tanto con el país de origen como con el país receptor una relación de ambigüedad ya que reclama el reconocimiento de sus derechos pero puede también rechazar la plena asimilación. Las nuevas realidades migratorias representan una clave de lectura de la sociedad multicultural.

Para los griegos la idea de ciudadanía hacía referencia a una forma de membresía política a la que sólo se podía acceder a través de una relación histórica entre el individuo y su ciudad, es decir, por su pertenencia a la polis, lo que generaba un derecho común que regía la vida asociada de los ciudadanos. El ciudadano ateniense representaba al hombre libre que, reunido en asambleas deliberativas, decidía en torno a importantes cuestiones de la vida pública. Al desarrollo de la idea de ciudadanía contribuyó enormemente el politeísmo existente, el cual reconocía como legítima la convivencia entre religiones diversas, algunas de las cuales incluso formaban parte del Estado. En la Roma antigua el ciudadano se oponía al *peregrinus* que no había nacido en la ciudad y que muchas veces también representaba la imagen del "extranjero" en su doble dimensión: como *amicus* o huésped que acepta las reglas y valores de la ciudad y como *hostis*, es decir, como un bárbaro que representa un potencial enemigo. Son los romanos los que por primera vez hacen posible la extensión de los derechos de ciudadanía a otros grupos excluidos. La "pax romana" estableció una amplia área de libre comercio y de estabilidad social y política bajo la cual se desarrollaron las ideas de ciudadanía y, posteriormente, las de tolerancia: la primera a través de la sustitución de las formas tribal es de gobierno por el sistema de la *civitas* que permitía la elección de las autoridades civiles y la aparición de una forma de autonomía inspirada en las ciudades-Estado griegas; la segunda, a través del reconocimiento de la existencia de una sociedad pluricultural, quizá la primera de este tipo en el mundo occidental. La tolerancia habría de dar un giro a través del largo recorrido que produjeron las persecuciones religiosas; éstas adquieren un nuevo impulso con el reconocimiento, bajo el emperador Constantino (300 d.C.), del cristianismo como una religión de Estado, como una religión oficial. Organizada en la estructura del imperio, la Iglesia habría de convertirse en un cuerpo complementario para el mantenimiento del Estado. Por esta razón es posible afirmar que la tolerancia nació de las profundas intolerancias religiosas que habrían de sucederse a través de los siglos. De esta manera la cristianidad asimiló la tradición del mundo antiguo y lo transmitió a la Edad Media.

El renacimiento habría de ampliar la imagen de un hombre racional capaz de "administrar" sus derechos. La racionalidad cartesiana típica de este momento permitiría imaginar nuevos horizontes de libertad para el hombre. Sin embargo, este proceso de renovación de las ciencias y del espíritu libre habría de encontrar su máxima expresión durante la revolución intelectual que representó la Ilustración durante el siglo XVIII bajo cuya inspiración se despliega la dimensión horizontal de la ciudadanía. Con la Revolución francesa irrumpe una forma de membresía política, desconocida hasta entonces, representada por la *comunidad política de pueblo*. A esta noción de ciudadanía se agrega una serie de derechos que inauguran la época moderna, derechos que son, sobre todo, de carácter individual y que constituyen una garantía para el ejercicio de las libertades civiles y políticas, públicas y

privadas, del hombre y del ciudadano. La Revolución francesa de 1789 coloca al *sufragio* en el centro del nuevo orden político como un medio necesario para la legitimación de la autoridad pública y para el logro de la felicidad. El sufragio permite el desarrollo de la igualdad individual. La noción clásica de ciudadanía plantea, entonces, el valor de la igualdad expresado en derechos y fórmulas jurídicas idénticas para todos. Los derechos del hombre y del ciudadano establecieron las premisas para el reconocimiento de la tolerancia como fundamento del Estado liberal democrático. La idea moderna de tolerancia se beneficia de las virtudes del pensamiento laico, es decir, de aquel pensamiento que se funda en la razón y que se encuentra representado - para decirlo en palabras de Norberto Bobbio- por "el rigor, la tolerancia y la sabiduría". En consecuencia, el respeto por "el otro" constituye un principio que nace del proyecto político de la Ilustración y que se sustenta en una igualdad democrática de los derechos. En una sociedad tolerante lo respetado no son las ideas y creencias de las personas, sino las personas mismas, las cuales nunca deben ser identificadas del todo con sus ideas y creencias. Analizando su desarrollo histórico es posible observar que la ciudadanía clásica es limitada para afrontar los nuevos desafíos que plantean las sociedades complejas de nuestros días en América Latina. El señalamiento de Thomas H. Marshall acerca de que la tendencia más importante hacia la reducción de las diferencias sociales en los últimos dos siglos ha sido la igualdad de derechos de ciudadanía, hoy resulta insuficiente para explicar los nuevos conflictos producidos por la complejidad actual y los grandes flujos migratorios. La tesis de este autor sobre la existencia de tres aspectos correlativos en el derecho de los ciudadanos a la igualdad: el aspecto jurídico, el político y el social, resulta estrecha y poco operativa para explicar las necesidades y los problemas que expresan hoy las sociedades multiculturales.

Cada una de las etapas previstas en el planteamiento de Marshall representa una secuencia del proceso paulatino de asignación de derechos que partía desde el siglo XVIII con la creación de un *ámbito civil* integrado por las libertades del hombre y del ciudadano, a un *ámbito político*, caracterizado por la expansión del sufragio universal durante el siglo XIX y que anuncia el ingreso de las masas en la política. El punto de arribo en el siglo XX está representado por la expansión de la ciudadanía al *ámbito social* en el contexto de los amplios programas de promoción del Welfare State que caracterizaron a muchas democracias emergentes durante este periodo. En esta última fase se otorga al estatus de ciudadanía el signo de una "igualdad material" que se traduce en una igualdad en la esfera social. De esta manera aparece el ciudadano como un sujeto titular de un "paquete" de derechos civiles, políticos y sociales. Todo parecía indicar que en la sociedad del siglo XX cada ciudadano habría de tener el mismo estatus en lo que a estos derechos se refiere. El proceso de globalización en América Latina ha hecho entrar en crisis el aspecto liberal de los derechos de ciudadanía. En la mayoría de nuestros países el ejercicio de los derechos se ha circunscrito tradicionalmente a la defensa de los aspectos legales y políticos de la igualdad frente a la ley, del sufragio universal y de las libertades políticas. La concepción liberal de ciudadanía establecía la premisa de que una vez garantizadas las oportunidades formales los ciudadanos deberían procurarse su propio bienestar. Sin embargo, la seria crisis económica que los países latinoamericanos han padecido durante un largo periodo, la emergencia de nuevas identidades étnicas, religiosas y políticas, y el debate entre proyectos distintos de nación han transformado profundamente esta concepción liberal de ciudadanía. Los límites de esta concepción en la región reafirman la necesidad de ir más allá, haciendo concretos y efectivos los derechos, no sólo de los individuos sino también de los grupos, sobre todo si éstos son portadores de identidades culturales minoritarias. La concepción clásica de ciudadanía no resiste el impacto que produce cada vez son mayor fuerza la heterogeneidad de códigos de identidad y de culturas.

Se requieren interpretaciones que hagan posible entender las nuevas formas de membresía política y multicultural que observamos en nuestros países. Para analizar estos problemas no debemos perder de vista las diferencias existentes así como la heterogeneidad y la complejidad que las sociedades desarrollan en su interior. Es indudable que el proceso de globalización ha eliminado las *fronteras económicas* y en algunos casos incluso *las fronteras políticas*, como en el ejemplo europeo. Pero este proceso ha también involucrado las *fronteras culturales*. Al respecto, es necesario imaginar un nuevo mapa de las *fronteras culturales*, es decir, de aquellas líneas de demarcación que separan la pluralidad social de la pluralidad política en Latinoamérica. Cada país posee una identidad propia que defiende para distinguirse del otro, de quien no habita en su comunidad de origen y es considerado un diferente. Es así como tradicionalmente hemos construido la noción de extranjero. Pero al interior de cada uno de nuestros países existen numerosos grupos minoritarios que por origen étnico, por sexo, por aspectos lingüísticos o religiosos plantean su derecho a la diversidad, a la autonomía y a la autodeterminación, y esto genera conflicto. El pluralismo de las nuevas fronteras culturales que es posible identificar en la región latinoamericana se relaciona con el conflicto cuando diversas identidades colectivas, que son minoritarias en la esfera pública, compiten por bienes escasos generando "nuevas imágenes de enemigos". Nuevas modalidades de interacción entre mayorías y minorías en nuestros países hacen necesaria la tolerancia para introducir nuevas formas de cooperación a través de la mediación, la persuasión y el diálogo. La tolerancia aparece en donde se establecen reglas de convivencia entre grupos minoritarios a pesar de sus diferencias. Sólo de esta manera se podrán enfrentar las crecientes políticas de exclusión representadas por la frase: "Yo tengo el derecho de perseguirte porque estoy en lo correcto y tú estás equivocado".

Cisneros, Isidro. **Los recorridos de la tolerancia.** Ed. Océano, México, 2000, pp. 135-141.

Tópicos para la reflexión

- ❖ Explica la relación que existe entre el proceso de globalización y el de la construcción de la ciudadanía.
- ❖ Explica los cuatro tipos de ciudadanía que se refieren en el texto.
- ❖ ¿Por qué la creciente pluralidad de minorías étnicas supone una tensión entre autonomía y nacionalismo?
- ❖ ¿Cómo construir un concepto de ciudadanía que esté a la altura de las nuevas realidades migratorias?
- ❖ Explica por qué la declaración de la igualdad de derechos parece insuficiente para garantizar el ejercicio pleno de la ciudadanía.

LA PRIMACÍA DE LA IMAGEN

1. HOMO SAPIENS

Homo sapiens: de este modo clasificaba Línneo a la especie humana en su *Sistema de la Naturaleza*, de 1758. Fisiológicamente, el *homo sapiens* no posee nada que lo haga único entre los primates (el género al que pertenece la especie de la raza humana). Lo que hace único al *homo sapiens* es su capacidad simbólica; lo que indujo a Ernst Cassirer a definir al hombre como un «animal simbólico». Cassirer lo explica así:

El hombre no vive en un universo puramente físico sino en un universo simbólico. Lengua, mito, arte y religión [...] son los diversos hilos que componen el tejido simbólico [...]. Cualquier progreso humano en el campo del pensamiento y de la experiencia refuerza este tejido [...]. La definición del hombre como *animal racional* no ha perdido nada de su valor [...] pero es fácil observar que esta definición es una parte del total. Porque al lado del lenguaje conceptual hay un lenguaje del sentimiento, al lado del lenguaje lógico o científico está el lenguaje de la imaginación poética. Al principio, el lenguaje no expresa pensamientos o ideas, sino sentimientos y afectos. (1948, págs. 47-49)

Así pues, la expresión *animal symbolicum* comprende todas las formas de la vida cultural del hombre. Y la capacidad simbólica de los seres humanos se despliega en el lenguaje, en la capacidad de comunicar mediante una articulación de sonidos y signos «significantes», provistos de significado. Actualmente, hablamos de lenguajes en plural, por tanto, de lenguajes cuyo significante no es la palabra: por ejemplo, el lenguaje del cine, de las artes figurativas, de las emociones, etcétera. Pero éstas son acepciones metafóricas. Pues el lenguaje esencial que caracteriza e instituye al hombre como animal simbólico es «lenguaje-palabra», el lenguaje de nuestra habla. Digamos, por tanto, que el hombre es un animal parlante, un *animal loquax* «que continuamente está hablando consigo mismo» (Cassirer, 1948, pág. 47) y que ésta es la característica que lo distingue radicalmente de cualquier especie de ser viviente.⁶¹

A esto se podría replicar que los animales también comunican con un lenguaje propio. Sí, pero no del todo. El llamado lenguaje animal transmite señales. Y la diferencia fundamental es que el hombre posee un lenguaje capaz de hablar de sí mismo. El hombre reflexiona sobre lo que dice y no sólo el comunicar, sino también el pensar y el conocer que caracterizan al hombre como animal simbólico se construyen *en* lenguaje y *con* el lenguaje. El lenguaje no es sólo un instrumento del comunicar, sino también del pensar.⁶² Y el pensar no necesita del ver. Un ciego está obstaculizado, en su pensar, por el hecho de que no puede leer y, por tanto, tiene un menor soporte del saber escrito, pero no por el hecho de que no ve las cosas en las que piensa. A decir verdad, las cosas en las que pensamos no las ve ni siquiera el que puede ver: no son «visibles».

⁶¹ Gehlen (1990, págs. 91-92) indica una discontinuidad diferente entre el hombre y el animal: “el animal (...) no ve lo que no debe llegar a la percepción como algo vitalmente importante, como es el caso de señales que indican que están ante un enemigo, una presa, el otro sexo (...). El hombre, en cambio, está expuesto a una *invasión de excitaciones*, a una riqueza de lo “perceptible”. Esto es verdad, pero a mí me parece que la óptica simbólico-lingüística de Cassirer es mucho más importante que la óptica antropológico-cultural de Gehlen. Hay que aclarar que se trata de puntos de vista complementarios.

⁶² Es una tesis que desarrollo en *La política* (1979), especialmente en las págs. 23-26, donde afirmo que pensar es “onomatología”, *logos* construido en palabras y mediante palabras.

Las civilizaciones se desarrollan con la escritura. y es el tránsito de la comunicación oral a la palabra escrita lo que desarrolla una civilización (*cfr.* Havelock, 1973). Pero hasta la invención de la imprenta, la cultura de toda sociedad se fundamenta principalmente en la transmisión oral. Hasta que los textos escritos son reproducidos a mano por amanuenses, no se podrá hablar aún del «hombre que lee». Leer, y tener algo que leer, fue hasta finales del siglo xv un privilegio de poquísimos doctos. El *homo sapiens* que multiplica el propio saber es, pues, el llamado hombre de Gutenberg. Es cierto que la Biblia impresa por Gutenberg entre 1452 y 1455 tuvo una tirada (que para nosotros hoy es risible) de 200 copias. Pero aquellas 200 copias se podían reimprimir. Se había producido el salto tecnológico. Así pues, es con Gutenberg con quien la transmisión escrita de la cultura se convierte en algo potencialmente accesible a todos.

El progreso de la reproducción impresa fue lento pero constante, y culmina -entre los siglos XVIII Y XIX- con la llegada del periódico que se imprime todos los días, el «diario»⁶³. Al mismo tiempo, desde mediados del XIX en adelante comienza un nuevo y diferente ciclo de avances tecnológicos. En primer lugar, la invención del telégrafo, después la del teléfono (de Alexander Graham Bell). Con estos dos inventos desaparecía la distancia y empezaba la era de las comunicaciones inmediatas. La radio, que también eliminaba distancias, añade un nuevo elemento: una voz fácil de difundir en todas las casas. La radio es el primer gran difusor de comunicaciones; pero un difusor que no menoscaba la naturaleza simbólica del hombre. Ya que, como la radio habla, difunde siempre cosas dichas con palabras. De modo que libros, periódicos, teléfono, radio son todos ellos -en concordancia- elementos portadores de comunicación lingüística.

La ruptura se produce a mediados de nuestro siglo, con la llegada del televisor y de la televisión.⁶⁴

La televisión -como su propio nombre indica- es «ver desde lejos» (*tele*), es decir, llevar ante los ojos de un público de espectadores cosas que puedan ver en cualquier sitio, desde cualquier lugar y distancia. Y en la televisión el hecho de *ver* prevalece sobre el hecho de hablar, en el sentido de que la voz del medio, o de un hablante, es secundaria, está en función de la *imagen*, comenta la imagen. Y, como consecuencia, el telespectador es más un animal *vidente* que un animal simbólico. Para él las cosas representadas en imágenes cuentan y pesan más que las cosas dichas con palabras. Y esto es un cambio radical de dirección, porque mientras que la capacidad simbólica distancia al *homo sapiens* del animal, el hecho de ver lo acerca a sus capacidades ancestrales, al género al que pertenece la especie del *homo sapiens*.

2. EL PROGRESO TECNOLÓGICO

Todo progreso tecnológico, en el momento de su aparición, ha sido temido e incluso rechazado. Y sabemos que cualquier innovación molesta porque cambia los órdenes constituidos. Pero no podemos, ni debemos generalizar. El invento más protestado fue, históricamente, el de la máquina, la máquina industrial. La aparición de la máquina provocó un miedo profundo porque, según se decía, sustituía al hombre. Durante dos siglos esto no ha sido cierto. Pero era verdad entonces, y sigue siéndolo ahora, que el coste humano de la primera revolución industrial fue terrible. Aunque la máquina era imparable, y a pesar de todos los inmensos beneficios que ha producido, aún hoy las críticas a la civilización de la máquina se relacionan con verdaderos problemas.

En comparación con la revolución industrial, la invención de la imprenta y el progreso de las comunicaciones no han encontrado hostilidades relevantes; por el contrario, siempre se han aplaudido y

⁶³ Obsérvese que también el periódico se componía manualmente hasta la invención de la linotipia (que fundía los caracteres en plomo líquido que no se produjo hasta 1884, y que permitía componer 6.000 caracteres por hora ((frente a los 1400 de la composición a mano).

⁶⁴ Utilizo “televisión y “televisor”, indistintivamente, para indicar que la relación entre el televisor –máquina y el televidente es estrechísima. El televisor, por así decirlo, entra dentro del televidente y lo plasma.

casi siempre han gozado de eufóricas previsiones.⁶⁵ Cuando apareció el periódico, el telégrafo, el teléfono y la radio (dejo en suspenso el caso de la televisión) la mayoría les dio la bienvenida como progresos favorables para la difusión de información, ideas y cultura.⁶⁶

En este contexto, las objeciones y los temores no han atacado a los instrumentos, sino a su contenido. El caso emblemático de esta resistencia -repito, no contra la comunicación sino contra lo que se comunicaba- fue el caso de la *Gran Enciclopedia*.

La *Encyclopédie* de Diderot (cuyo primer tomo apareció en 1751) fue prohibida e incluida en el Índice en 1759, con el argumento de que escondía una conspiración para destruir la religión y debilitar la autoridad del Estado. El papa Clemente XII llegó a decretar que todos los católicos que poseyeran ejemplares debían dárselos a un sacerdote para que los quemaran, so pena de excomuniación. Pero a pesar de esta excomuniación y del gran tamaño y el coste de la obra (28 volúmenes *in folio*, realizados aún a mano), se imprimieron, entre 1751 y 1789, cerca de 24.000 copias de la *Encyclopédie*, un número realmente colosal para la época. El progreso de los ilustrados fue incontenible. Y si no debemos confundir nunca el instrumento con sus mensajes, los medios de comunicación con los contenidos que comunican, el nexo es éste; sin el instrumento de la imprenta nos hubiéramos quedado sin *Encyclopédie* y, por tanto, sin Ilustración.

Volvamos a la instrumentalización. Incluso cuando un progreso tecnológico no suscita temores importantes, todo invento da lugar a previsiones sobre sus efectos, sobre las consecuencias que producirá. No es cierto que la tecnología de las comunicaciones haya suscitado previsiones catastróficas (más bien ha sucedido lo contrario); pero es verdad que con frecuencia, nuestras previsiones no han sido muy acertadas en este sentido: pues lo que ha sucedido no estaba previsto. Tomemos el caso de la invención a tiempo era que el telégrafo. El problema que nadie advirtió a tiempo era que el telégrafo atribuía un formidable monopolio sobre las informaciones a quien instalaba primero los cables. De hecho, en Estados Unidos, la Western Union (monopolio del servicio telegráfico) y la Associated Press (la primera agencia de noticias) se convirtieron enseguida en aliados naturales; y esta alianza prefabricada, por así decirlo, los periódicos, porque era la Associated Press la que establecía cuáles eran las noticias que había que dar, y era la Western Union la que hacía llegar el noticiario a una velocidad increíble. De modo diligente e inesperado este problema se resolvió *eo ipso* por el teléfono: un cable más que, sin embargo, permitía a cada usuario comunicar lo que quería.

También la radio ha tenido efectos secundarios no previstos; por ejemplo, la musicalización de nuestra vida cotidiana (además del gran lanzamiento de deportes que podían ser narrados, como el fútbol). ¿Y la televisión? Hemos llegado al punto importante.

Hasta la llegada de la televisión a mediados de nuestro siglo, la acción de ver del hombre se había desarrollado en dos direcciones: sabíamos engrandecer lo más pequeño (con el microscopio), y sabíamos

⁶⁵ Entre las escasas voces contrarias, recuerdo a Squarciafico, un literato, que se oponía a la cantidad de libros que se podían hacer con la imprenta porque debilitaba la memoria y la mente. En aquel momento, esta objeción no tuvo fuerza alguna. Pero hoy está adquiriendo la forma de una verdad.

⁶⁶ Hubo algunas reservas sobre los periódicos. Y no sin razón, ya que a finales del siglo XVIII y durante el XIX numerosos periódicos eran realmente simples "papeluchos". Cuando Thomas Jefferson finalizó su experiencia como presidente de Estados Unidos, le escribió estas palabras a un amigo: "No podemos creer nada de lo que se lee en un periódico. La misma noción de verdad resulta sospechosa cuando está inmersa en ese transmisor de polución". También hoy los llamados *tabloides* no contienen información alguna digna de ese nombre.

ver a lo lejos (con el binóculo y aún más con el telescopio). Pero la televisión nos permite *verlo todo* sin tener que movernos: lo visible nos llega a casa, prácticamente gratis, desde cualquier lugar. Sin embargo no era suficiente. En pocas décadas el progreso tecnológico nos ha sumergido en la edad cibernética⁶⁷, desbancando -según dicen- a la televisión. En efecto hemos pasado, o estamos pasando, a una edad multimedia, en la cual, como su nombre indica, los medios de comunicación son numerosos y la televisión ha dejado de ser la reina de esta multimedialidad⁶⁸. El nuevo soberano es ahora el ordenador. Porque el ordenador (y con él la digitalización de todos los medios) no sólo unifica la palabra, el sonido y las imágenes, sino que además introduce en los «visibles» realidades simuladas, realidades virtuales.

Pero no acumulemos demasiadas cosas. La diferencia en la que debemos detenernos es que los medios visibles en cuestión son dos, y que son muy diferentes. La televisión nos muestra imágenes de *cosas reales*, es fotografía y cinematografía de lo que existe. Por el contrario, el ordenador cibernético (para condensar la idea en dos palabras) nos enseña imágenes *imaginarias*. La llamada realidad virtual es una *irrealidad* que se ha creado con la imagen y que es realidad sólo en la pantalla. Lo virtual, las simulaciones amplían desmesuradamente las posibilidades de lo real; pero no son realidades.

EL VÍDEO-NIÑO

Así pues, el cambio de agujas se ha producido por el hecho de informarse *viendo*. Este cambio empieza con la televisión. Por tanto, comienzo también yo por tele-ver. Sean cuales sean los desarrollos virtuales del vídeo-ver posteriores a la televisión (*vid. infra*, págs. 53 y sigs.), es la televisión la que modifica primero, y fundamentalmente, la naturaleza misma de la comunicación, pues la traslada del contexto de la palabra (impresa o radiotransmitida al contexto de la imagen. La diferencia es radical. La palabra es un «símbolo» que se resuelve en lo que significa, en lo que nos hace entender. Y entendemos la palabra sólo si podemos, es decir, si conocemos la lengua a la que pertenece; en caso contrario, es letra muerta, un signo o un sonido cualquiera. Por el contrario, la imagen es pura y simple representación visual. La imagen se ve y eso es suficiente; y para verla basta con poseer el sentido de la vista, basta con no ser ciegos. La imagen no se ve en chino, árabe o inglés; como ya he dicho, se ve y es suficiente.

Está claro, pues, que el caso de la televisión no puede ser tratado por analogía, es decir, como si la televisión fuera una prolongación y una mera ampliación de los instrumentos de comunicación que la han precedido. Con la televisión, nos aventuramos en una novedad radicalmente nueva. La televisión no es un anexo; es sobre todo una sustitución que modifica sustancialmente la relación entre entender y ver. Hasta hoy día, el mundo, los acontecimientos del mundo, se nos relataban (por escrito); actualmente se nos muestran, y el relato (su explicación) está prácticamente sólo en función de las imágenes que aparecen en la pantalla.

Si esto es verdad, podemos deducir que la televisión está produciendo una permutación, una metamorfosis, que revierte en la naturaleza misma del *homo sapiens*. La televisión no es sólo instrumento

⁶⁷ El término cibernética fue acuñado por Norbert Wiener para denominar el "control y la comunicación en el animal y en la máquina" (es el título de su libro de 1948). Esencialmente, la cibernética de Wiener trata de los "mensajes de órdenes" que el hombre da a la máquina, pero también los que la máquina da a la máquina y los que ésta le devuelve al hombre. El significado etimológico de cibernética es "arte del piloto"; pero los pilotos en cuestión son ahora los circuitos de órdenes y de control en las máquinas electrónicas.

⁶⁸ Por multimedialidad se entiende conceptualmente la unificación en un solo medio de la palabra escrita y hablada, además del sonido y la imagen.

de comunicación; es también, a la vez, *paideia*⁶⁹, un instrumento «antropogenético», un *medium* que genera un nuevo *ánthropos*, un nuevo tipo de ser humano.

Ésta es la tesis, o si se prefiere la hipótesis, en la que se centra todo el libro, y sobre la cual obviamente volveré con frecuencia. Una tesis que se fundamenta, como premisa, en el puro y simple hecho de que nuestros niños ven la televisión durante horas y horas, antes de aprender a leer y escribir⁷⁰.

Curiosamente, se ataca esta exposición porque sobre todo (según se dice) habitúa al niño a la violencia, y lo hace de adulto más violento⁷¹. Digo curiosamente porque aquí un detalle del problema lo sustituye y esconde. El argumento de que un niño de menos de tres años no entiende lo que está viendo y, por tanto, «absorbe» con más razón la violencia como un modelo excitante y tal vez triunfador de vida adulta, seguramente es cierto, ¿pero por qué limitarlo a la violencia? Por encima de todo, la verdad es que la televisión es la primera escuela del niño (la escuela divertida que precede a la escuela aburrida); y el niño es un animal simbólico que recibe su *imprint*, su impronta educacional, en imágenes de un mundo centrado en el hecho de ver. En esta *paideia*, la predisposición a la violencia es, decía, sólo un detalle del problema. El problema es que el niño es una esponja que registra y absorbe indiscriminadamente todo lo que ve (ya que no posee aún capacidad de discriminación). Por el contrario, desde el otro punto de vista, el niño formado en la imagen se reduce a ser un hombre que *no lee*, y, por tanto, la mayoría de las veces, es un ser «reblandecido por la televisión», adicto de por vida a los videojuegos.

«Al principio fue la palabra»: así dice el Evangelio de Juan. Hoy se tendría que decir que «al principio fue la imagen». Y con la imagen que destrona a la palabra se asedia a una cultura juvenil descrita perfectamente por Alberoni(1997):

Los jóvenes caminan en el mundo adulto de la escuela, del Estado [...] de la profesión como clandestinos. En la escuela. escuchan perezosamente lecciones [-1 que enseguida olvidan. No leen periódicos [...]. Se parapetan en su habitación con carteles de sus héroes, ven sus propios espectáculos, caminan por la calle inmersos en su música. Despiertan sólo cuando se encuentran en la discoteca por la noche, que es el momento en el que, por fin, saborean la ebriedad de apiñarse unos con otros, la fortuna de existir como un único cuerpo colectivo danzante⁷².

No podría describir mejor al vídeo-niño, es decir, el niño que ha crecido ante un televisor. ¿Este niño se convierte algún día en adulto? Naturalmente que sí, a la fuerza. Pero se trata siempre de un adulto sordo de por vida a los estímulos de la lectura y del saber transmitidos por la cultura escrita. Los estímulos ante los cuales responde cuando es adulto son casi exclusivamente audiovisuales. Por tanto, el vídeo-niño no crece mucho más. A los treinta años es un adulto empobrecido, educado por el mensaje: «la cultura, qué rollazo», de Ambra Angiolini (*l'enfant prodige* que animaba las vacaciones televisivas), es, pues, un adulto marcado durante toda su vida por una atrofia cultural.

⁶⁹ *Paideia*, de origen griego, denomina el proceso de formación del adolescente (pais, paidós). En su ya clásico estudio Werner Jaeger (1946) extiende el significado del término a toda la formación del hombre.

⁷⁰ La televisión sustituye a la *baby sitter* (es ella la primera en encender la televisión) y, por tanto, el niño empieza a ver programas para adultos a los tres años. Según una reciente investigación del ISTAT (Istituto Centrale di Statistica), en Italia el 95% de los niños entre los tres y diez años -son casi cuatro millones y medio- ven la televisión casi todos los días. Otros datos indican que los niños italianos entre los cuatro y los siete años ven la televisión durante dos horas y media al día (con un 19% que llega incluso a las cinco o seis horas cotidianas). En EEUU la media asciende a tres horas al día para los niños que no van aún a la escuela y a cinco horas diarias para los muchachos entre seis y doce años.

⁷¹ Según los cálculos de un profesor americano, si no hubiera televisión en EEUU habría diez mil asesinatos y setecientos mil agresiones menos al año. El cálculo tal vez no sea de fiar, pero esta influencia es real. Sobre televisión y violencia *vid.* Salerno, 1996.

⁷² El nexo entre cultura juvenil y música rock lo ha explicado con gran agudeza Allan Bloom (1987, pp. 68-81), que observa que "con el rock, el hecho de estar reunidos consiste en la ilusión de tener sensaciones comunes, el contacto físico y las fórmulas emitidas a las que se le supone un significado que supera a la palabra" (p. 75).

El término cultura posee dos significados. En su acepción antropológica y sociológica quiere decir que todo ser humano vive en la esfera de su cultura. Si el hombre es, como es, un animal simbólico, de ello deriva *eo ipso* que vive en un contexto coordinado de valores, creencias, conceptos y, en definitiva, de simbolizaciones que constituyen la cultura. Así pues, en esta acepción genérica también el hombre primitivo o el analfabeto poseen cultura. Y es en este sentido en el que hoy hablamos, por ejemplo, de una cultura del ocio, una cultura de la imagen y una cultura juvenil. Pero cultura es además sinónimo de «saber»: una persona culta es una persona *que sabe*, que ha hecho buenas lecturas o que, en todo caso, está bien informada. En esta acepción restringida y apreciativa, la cultura es de los «cultos», no de los ignorantes. Y éste es el sentido que nos permite hablar (sin contradicciones) de una «cultura de la incultura» y asimismo de atrofia y pobreza cultural.

Es cierto que «las sociedades siempre han sido plasmadas por la naturaleza de los medios de comunicación mediante los cuales comunican más que por el contenido de la comunicación. El alfabeto, por ejemplo, es una tecnología absorbida por el niño [...] mediante ósmosis, por llamarlo así, (McLuhan y Fiore, 1967, pág. 1). Pero no es verdad que «el alfabeto y la prensa hayan promovido un proceso de fragmentación, de especialización y de alejamiento [mientras que] la tecnología electrónica promueve la unificación y la inmersión» (*ibídem.*) Si acaso es verdad lo contrario⁷³. Ni siquiera estas consideraciones pueden demostrar superioridad alguna de la cultura audio-visual sobre la cultura escrita.

El mensaje con el cual la nueva cultura se recomienda y se auto-elogia es que la cultura del libro es de unos pocos -es elitista-, mientras que la cultura audio-visual es de la mayoría. Pero el número de beneficiarios -sean minoría o mayoría- no altera la naturaleza ni el valor de una cultura. Y si el coste de una cultura de todos es el desclasamiento en una subcultura que es además -cualitativamente- «incultura» (ignorancia cultural), entonces la operación representa solamente una pérdida. ¿Es tal vez mejor que todos seamos incultos a que haya unos pocos cultos? ¿Queremos una cultura en la que nadie sepa nada? En definitiva, si el maestro sabe más que el alumno, tenemos que matar al maestro; y el que no razona de este modo es un elitista. Esta es la lógica de quien carece de lógica.

5. EL EMPOBRECIMIENTO DE LA CAPACIDAD DE ENTENDER

El *homo sapiens* -volvemos a él- debe todo su saber y todo el avance de su entendimiento a su *capacidad de abstracción*. Sabemos que las palabras que articulan el lenguaje humano son símbolos que evocan también «representaciones» y, por tanto, llevan a la mente figuras, imágenes de cosas visibles y que hemos visto. Pero esto sucede sólo con los nombres propios y con las «palabras concretas» (lo digo de este modo para que la exposición sea más simple), es decir, palabras como casa, cama, mesa, carne, automóvil, gato, mujer, etcétera, nuestro vocabulario de orden práctico.⁷⁴

De otro modo, casi todo nuestro vocabulario cognoscitivo y teórico consiste en *palabras abstractas* que no tienen ningún correlato en cosas visibles, y cuyo significado no se puede trasladar ni traducir en

⁷³ Sobre todo cuando se llega (*vid. Infra*, pp.53-61) a la descomposición digital (binaria) de los mensajes. Porque la digitalización es un formidable instrumento de descomposición-recomposición que realmente fragmenta todo. Para el hombre "digigerenacional" (el hombre de cultura digital) ya no existe una realidad que "se sostenga". Para él cualquier conjunto de cosas puede ser manipulado y mezclado *ad libitum*, a su gusto, de miles de formas.

⁷⁴ En lógica a las palabras concretas se les llama "denotativas": palabras que existen para cosas (observables) que denotan. El contenido significativo de las palabras es, en cambio, su "connotación". La reformulación técnica de la cuestión es que todas las palabras connotan, pero que no todas las palabras denotan.

imágenes. Ciudad es todavía algo que podemos «ver»; pero no nos es posible ver nación, Estado, soberanía, democracia, representación, burocracia, etcétera; son conceptos abstractos elaborados por procesos mentales de abstracción que están contruidos por nuestra mente como entidades. Los conceptos de justicia, legitimidad, legalidad, libertad, igualdad, derecho (y derechos) son asimismo abstracciones «no visibles». Y aún hay más, palabras como paro, inteligencia, felicidad son también palabras abstractas. Y toda nuestra capacidad de administrar la realidad política, social y económica en la que vivimos, ya la que se somete la naturaleza del hombre, se fundamenta exclusivamente en un *pensamiento conceptual* que representa -para el ojo desnudo- entidades invisibles e inexistentes. Los llamados primitivos son tales porque -fábulas aparte- en su lenguaje destacan palabras concretas: lo cual garantiza la comunicación, pero escasa capacidad científico-cognoscitiva. Y de hecho, durante milenios los primitivos no se movieron de sus pequeñas aldeas y organizaciones tribales. Por el contrario, los pueblos se consideran avanzados porque han adquirido un lenguaje abstracto -que es además un lenguaje construido en la lógica- que permite el conocimiento analítico-científico.

Algunas palabras abstractas -algunas, no todas- son en cierto modo traducibles en imágenes, pero se trata siempre de traducciones que son sólo un sucedáneo infiel y empobrecido del concepto que intentan «visibilizar». Por ejemplo, el desempleo se traduce en la imagen del desempleado; la felicidad en la fotografía de un rostro que expresa alegría; la libertad nos remite a una persona que sale de la cárcel. Incluso podemos ilustrar la palabra igualdad mostrando dos pelotas de billar y diciendo: he aquí objetos iguales, o bien representar la palabra inteligencia mediante la imagen de un cerebro. Sin embargo, todo ello son sólo distorsiones de esos conceptos en cuestión; y las posibles traducciones que he sugerido no traducen prácticamente nada. La imagen de un hombre sin trabajo no nos lleva a comprender en modo alguno la causa del desempleo y cómo resolverlo. De igual manera, el hecho de mostrar a un detenido que abandona la cárcel no nos explica la libertad, al igual que la figura de un pobre no nos explica la pobreza, ni la imagen de un enfermo nos hace entender qué es la enfermedad. Así pues, en síntesis, todo el saber del *homo sapiens* se desarrolla en la esfera de un *mundus intelligibilis* (de conceptos y de concepciones mentales) que no es en modo alguno el *mundus sensibilis*, el mundo percibido por nuestros sentidos. Y la cuestión es ésta: la televisión invierte la evolución de lo sensible en inteligible y lo convierte en el *ictu oculi*, en un regreso al puro y simple acto de ver. La televisión produce imágenes y anula los conceptos, y de este modo atrofia nuestra capacidad de abstracción y con ella toda nuestra capacidad de entender.⁷⁵

Para el sensismo (una doctrina epistemológica abandonada por todo el mundo, desde hace tiempo) las ideas son calcos derivados de las experiencias sensibles. Pero es al revés. La idea, escribía Kant, es un concepto necesario de la razón al cual no puede ser dado en los sentidos ningún objeto adecuado (*kongruirender Gegenstand*).⁷⁶ Por tanto, lo que nosotros vemos o percibimos concretamente no produce ideas, pero se insiere en ideas (o conceptos) que lo encuadran y lo «significan». ⁷⁷ Y éste es el proceso que se atrofia cuando el *homo sapiens* es suplantado por el *homo videns*. En este último, el lenguaje conceptual (abstracto) es sustituido por el lenguaje perceptivo (concreto) que es infinitamente más pobre: más pobre no sólo en cuanto a palabras (al número de palabras), sino sobre todo en cuanto a la riqueza de significado, es decir, de capacidad connotativa.

Sartori, Giovanni. Homo videns. La sociedad teledirigida. Ed. Taurus, México, 1998, pp. 23-48

⁷⁵ Gad Leerner (1997) escribe que “reconocer la llegada de la imagen televisiva modifica la capacidad de abstracción, no implica que lo bloquee”. Tal vez no, pero me gustaría disponer de un ejemplo concreto. ¿Cuáles son las abstracciones alternativas del saber analítico-científico que funda la civilización occidental y su tecnología?

⁷⁶ *Crítica de la razón pura, Dialéctica trascendental*, libro I, par. 2.

⁷⁷ Sobre esta premisa ha sido elaborada sucesivamente la “psicología de la forma” (*Gestalt*) de la cual hemos aprendido – experimentalmente- que nuestras percepciones no son nunca reflejos o calcos inmediatos de lo que observamos, sino reconstrucciones mentales “enmarcadas” de lo observado.

Tópicos para la reflexión

- ❖ Advierte Sartori que no debemos confundir los medios de comunicación con los contenidos que comunican. ¿Cuáles son los peligros de confundir el medio y el mensaje?
- ❖ Explica cómo caracteriza el autor al video-niño y por qué se convierte en un adulto marcado por la atrofia cultural.
- ❖ ¿Por qué la supremacía de la imagen nos pone ante el peligro de construir una cultura en la que nadie sepa nada? ¿El acceso a la información implica necesariamente conocimiento?
- ❖ ¿En qué argumentos se basa el autor para afirmar que el homo videns sufre una atrofia de su capacidad de abstracción y con ella de su capacidad de entender?
- ❖ ¿Cuáles serían según tu opinión algunas ventajas que ofrece la cultura de la imagen?

UNIDAD 4-Lectura 4

3. LA ALDEA GLOBAL

La expresión «aldea global» la acuñó acertadamente McLuhan (1964,1968), el primer autor y el que mejor nos hizo comprender el significado de la era televisiva. El término es acertado, aunque ambiguo, y tal vez debe su éxito precisamente a su ambigüedad.

Comencemos por el significado de «global». La televisión tiene potencialidades globales en el sentido que anula las distancias visuales: nos hace ver, en tiempo real, acontecimientos de cualquier parte del mundo, ¿pero qué acontecimientos? McLuhan consideraba que la televisión intensificaría al máximo las responsabilidades del género humano, en el sentido de responsabilizarnos de todo y en todo. Si fuera así, en todo, es limitadísimo, y ser responsable de todo es demasiado.

Como ya he recordado, la cámara de televisión no llega a la mitad del mundo, lo que significa que existe un mundo oscurecido y que la televisión incluso consigue que nos olvidemos de él.

Otro gran factor limitador es el coste. Al periódico que recibe sus noticias de una agencia, saber lo que sucede en el mundo no le cuesta nada o, en cualquier caso, poquísimos, pero desplazar a una *troupe* televisiva cuesta muchísimo. Por este criterio, noventa y nueve de cada cien acontecimientos no se nos muestran. Un criterio del que entiendo la fuerza contable, pero que maximiza la precariedad y la arbitrariedad de las informaciones que de ello resultan. A fin de cuentas, la televisión «global» está de diez a veinte veces más ausente en lo que se refiere a la cobertura del mundo que el periódico. Y si es verdad que la imagen abre una ventana hacia el mundo, algo que la descripción escrita no puede igualar (en eficacia), es asimismo cierto que la decisión sobre las ventanas que se deben abrir está al margen de todo criterio.

Por otra parte, «cualquier lugar del mundo» no tiene sólo un valor de hecho, tiene además un valor potencial y psicológico. El ciudadano global, el ciudadano del mundo, se siente de cualquier lugar y, así pues, está dispuesto a abrazar causas de toda naturaleza y de todas partes. En *No Sense of Place*, Joshua Meyrowitz (1985) plantea este tema con minuciosidad. Según él, nuestra proyección hacia el mundo nos deja «sin sentido de lugar». Para Meyrowitz, la televisión fusiona «comunidades distintas» y de este modo hace de cualquier causa o cuestión un objeto válido de interés y de preocupación para cualquier persona del mundo. De hecho, ya no hay causa, por descabellada que sea, que no pueda apasionar e implicar a personas del mundo entero. A principios de 1997, América se movilizó para salvar a un perro labrador (llamado Prince) de la «ejecución» por inyección. El propietario propuso su deportación, y el veterinario (que se sentía «verdugo») se negó a «ajusticiarlo». En 1988 vimos, durante varios días, a dos ballenas aprisionadas por los hielos, salvadas metro a metro por sierras eléctricas, después por helicópteros y, finalmente, por un rompehielos; en definitiva, es la típica creación televisiva de un acontecimiento. Y como las cuestiones extrañas son noticia, nos vemos implicados en grupos que reivindican los derechos (esta vez realmente «naturales») de los animales, la prohibición de desnudarse (incluso para las estatuas) y, por qué no, el reingreso del mosquito por el bien del equilibrio ecológico. ¿Responsabilidad o extravagancia? Se puede objetar que la televisión no globaliza sólo las extravagancias. La trágica muerte de lady Diana, en la flor de la juventud y de la belleza, ha conmovido y unido en el dolor a dos mil millones de espectadores de todo el mundo; lo que nos enfrenta a un «acontecimiento mediático» que

apela a una sensibilidad humana común. Sí; pero me asusta lo desproporcionado del caso (incluida la proporción de verdad); es un acontecimiento montado por los medios de comunicación, y que sólo por ello entrará en la historia. Sea como fuere, y volviendo al hilo de mi discurso, la cuestión es que -en la noción de aldea global- «cualquier lugar del mundo» y «mi tierra», ser un apátrida o un paisano, el mundo o la aldea, se amalgaman entre sí. Antes de aventurar una respuesta desplazemos la atención hacia la aldea.

Mi idea de la aldea de McLuhan es la siguiente: la televisión fragmenta el mundo en una miríada de aldeas reduciéndolo, a la vez, a *formato aldea*. La televisión, decía, «aldeaniza», y no es una metáfora. El mundo visto en imágenes es necesariamente un mundo de primeros planos: algunas caras, un grupo, una calle, una casa. Por tanto, la unidad foto-aprehensible es, al máximo, la aldea, el conglomerado humano mínimo. De hecho, como ya hemos visto, la vídeo-política tiende a reforzar el localismo. En todas partes se consolida una valoración convergente de la localidad, de «mi lugar». Los que se sienten proyectados en el mundo, los ciudadanos del orbe, o son grupos marginales o -cuando son muy numerosos- uniones momentáneas que se apasionan, con la misma facilidad con la que se enfrían, abrazando causas errantes y extravagantes.

¿Cuál es, entonces, la unión entre mundo y aldea? Yo creo que la jerarquía de las pertenencias, por llamarla de algún modo, es concreta. A tiempo perdido, o para matar el tiempo, estamos dispuestos a abrazar causas errantes y lejanas. Pero en cuanto estas causas lejanas nos afectan al bolsillo y en primera persona, entonces la defensa de lo «mío» se hace paroxística, la pequeña patria prevalece y el localismo no se atiene a razones.

La alternativa de este escenario es la nación de tribu proyectada por Nimmo y Combs y fundada en la posibilidad de «separarse y aislarse en función de grupos de ficción a los que nos afiliamos. El resultado es una nación de tribus, de personas que se relacionan sólo con afiliados con los que están de acuerdo [...] y permanecen completamente ignorantes [...] de la múltiple realidad de los "otros"» (1983, pág. 218).

Este escenario alternativo prefigura el mundo que actualmente está estructurado por Internet; pero también se aplica -mantengo- a grupos marginales y/o a «grupos de emociones» (fijas o fijadas). Y en ambos casos la cosa acaba en que entre el *no place* Y el *my place*, o bien cuando nos encerramos en tribus transversales de ficción, desaparece la «gran patria» -sea nación o Estado- a la que siempre le reclamamos protección.

Debemos destacar que cuanto se ha dicho anteriormente no se contradice en modo alguno con la constatación de que la televisión está homogeneizando los modelos de vida y los gustos en todo el mundo. Esta homogeneización es innegable (aunque aún hay que calificarla), pero no modifica el problema planteado por el localismo y la aldeización. Podemos ser iguales en gustos, estilos de vida, ambiciones, criterios de éxito y otras cosas, y, a la vez, estar fragmentados. Más aún, la homogeneización podría acentuar el conflicto entre nuestras aldeas. Ya que el odio es posible incluso entre hermanos. Cuando nos sensibilizamos ante las mismas cuestiones pretendemos -por ejemplo- que basura, industrias contaminantes, prisiones, se instalen o se desplacen a cualquier otra localidad. Como son necesarias, hay que encontrarles un lugar; pero no en el nuestro. Repito: cuando nos enfrentamos a un problema concreto, la aldea triunfa y se desvanece la idea de ser de cualquier lugar del mundo.

En conclusión, ¿la televisión promueve una mente «empequeñecida» (aldeanizada) o una mente engrandecida, (globalizada)? No hay contradicción en la respuesta: a veces una y a veces otra, pero a condición de que no colisionen, porque si lo hacen, entonces prevalecerá la mente empequeñecida, la *narrow mindedness*.

7. RACIONALIDAD Y POSTPENSAMIENTO

El contraste que estoy perfilando entre *homo sapiens* y, llamémoslo así, *homo insipiens* no presupone idealización alguna del pasado. El *homo insipiens* (necio y, simétricamente, ignorante) siempre ha existido y siempre ha sido numeroso. Pero hasta la llegada de los instrumentos de comunicación de masas los «grandes números» estaban dispersos, y por ello mismo eran muy irrelevantes. Por el contrario, las

comunicaciones de masas crean un mundo movable en el que los dispersos se encuentran y se pueden «reunir», y de este modo hacer masa y adquirir fuerza. En principio va bien; pero en la práctica funciona peor. Y aquí sobre todo entra en juego Internet, que abre un nuevo y gigantesco juego. Pues las autopistas de Internet se abren, mejor dicho, se abren de par en par por primera vez especialmente a las pequeñas locuras, a las extravagancias y a los extraviados, a lo largo de todo el arco que va desde pedófilos (los vicios privados) a terroristas (los flagelos públicos). Y esta apertura es más significativa en tanto en cuanto el hombre reblandecido por la multimedialidad se encuentra desprovisto de elementos estabilizadores y sin raíces «firmes». Así pues, aunque los pobres de mente y de espíritu han existido siempre, la diferencia es que en el pasado no contaban -estaban neutralizados por su propia dispersión- mientras que hoy se encuentran, y reuniéndose, se multiplican y se potencian.

Una vez dicho esto, la tesis de fondo del libro es que un hombre que pierde la capacidad de abstracción es *eo ipso* incapaz de racionalidad y es, por tanto, un animal simbólico que ya no tiene capacidad para sostener y menos aún para alimentar el mundo construido por el *homo sapiens*. Sobre este aspecto, los especialistas en los medios callan a ultranza, y su parloteo sólo nos cuenta la radiante llegada de un «universo en vertiginosa evolución [...] en el que todo individuo y toda realidad están destinados a disolverse y fundirse. El hombre se ha reducido a ser pura relación, *homo communicans*, inmerso en el incesante flujo mediático» (De Matteis, 1995, pág. 37). Sí, *homo communicans*; pero ¿qué comunica? El vacío comunica vacío, y el vídeo-niño o el hombre disuelto en los flujos mediáticos está sólo disuelto.

La verdad -subyacente a los pregones de noticias exageradas que la confunden- es que el mundo construido en imágenes resulta desastroso para la *paideia* de un animal racional y que la televisión produce un efecto regresivo en la democracia, debilitando su soporte, y, por tanto, la opinión pública.

Hoy más que nunca, la gente tiene problemas, pero no posee la solución a esos problemas. Hasta ahora se consideraba que en política la solución de los problemas de la gente había que reclamársela a los políticos (al igual que en medicina hay que pedírsela a los médicos, y en derecho a los abogados). No obstante, el gobierno de los sondeos, los referendos y la demagogia del directismo atribuyen los problemas a los políticos y a la solución a la gente. Y en todo ello, la televisión «agranda» los problemas (creando incluso problemas que en realidad no existen, problemas superfluos) y prácticamente anula el pensamiento que los debería resolver.

A esta anulación del pensamiento en clave de post-pensamiento me he referido en otras ocasiones, y quisiera aclararlo bien. El ataque a la racionalidad es tan antiguo como la racionalidad misma. Pero siempre ha representado una contrarréplica -desde Aristóteles hasta nosotros-. La fórmula de Tertuliano era: *credo quia absurdum*. Y le respondía y le superaba la *Summa Theologica* de santo Tomás, que destila lucidez lógica. A su modo y de forma diferente, Pascal, Rousseau y Nietzsche han rebatido el *cogito* cartesiano.⁷⁸ Pero ellos eran grandes literatos y en sus ataques al *cogito*, formidables pensadores. En definitiva, no eran hombres bestia. Sin embargo, sí lo son los exaltadores de la «comunicación perenne». Lo que ellos proponen no es un verdadero antipensamiento, un ataque demostrado o demostrable al pensamiento lógico-racional; sino, simplemente, una pérdida de pensamiento, una caída banal en la incapacidad de articular ideas claras y diferentes.

El proceso ha sido el siguiente: en primer lugar, hemos fabricado, con los diplomas educativos, una *Lumpen-inteligencia*, un proletariado intelectual sin ninguna consistencia intelectual. Este proletariado del pensamiento se ha mantenido durante mucho tiempo al margen, pero a fuerza de crecer y multiplicarse ha penetrado poco a poco en la escuela, ha superado todos los obstáculos con la «revolución cultural» de 1968 (la nuestra, no la de Mao) y ha encontrado su terreno de cultura ideal en la revolución mediática. Esta revolución es ahora casi completamente tecnológica, de innovación tecnológica. No requiere sabios y no sabe qué hacer con los cerebros pensantes. Los medios de comunicación, y especialmente la televisión, son administrados por la subcultura, por personas sin cultura. Y como las comunicaciones son un

⁷⁸ Pascal con sus *raisons du coeur*, Rousseau reivindicando (especialmente en el *Emilio*) un “hombre natural“ incorruptible y centrado en el sentimiento; Nietzsche con una extraordinaria y alucinada exaltación (romántica y anti-idealista) de los “valores vitales”, de todo lo que es corpóreo, anti-espiritual e irracional.

formidable instrumento de autopromoción -comunican obsesivamente y sin descanso que tenemos que comunicar- han sido suficientes pocas décadas para crear el *pensamiento insípido*, un clima cultural de confusión mental y crecientes ejércitos de nulos mentales.

Entonces, el punto no es tanto que encontremos un nutrido número de autores famosos que ataquen la racionalidad. El problema es sobre todo que la relación entre *mainstream* y corrientes secundarias, entre réplica y contrarréplica, ha dado la vuelta. Actualmente, proliferan las mentes débiles, que proliferan justamente porque se tropiezan con un público que nunca ha sido adiestrado para pensar. Y la culpa de la televisión en este círculo vicioso es que favorece -en el pensamiento confuso- a los estrambóticos, a los excitados, a los exagerados y a los charlatanes. La televisión premia y promueve la extravagancia, el absurdo y la insensatez. De este modo refuerza y multiplica al *homo insipiens*.

En una novela de ciencia-ficción cuyo título no recuerdo -hace muchísimos años de ello-, los marcianos habían conquistado la tierra y quedaba sólo un último reducto de defensores humanos asediado por fuerzas destructoras. En el último ataque el comandante dirigió una mirada de despedida a sus hombres, y se dio cuenta de que también ellos eran marcianos. Cierto. El postpensamiento triunfa y esto quiere decir que nosotros también estamos ya muy marcianizados. La ignorancia casi se ha convertido en una virtud, como si se restableciera a un ser primigenio incontaminado e incorrupto; y con el mismo criterio, la incongruencia y el apocamiento mental se interpretan como una «sensibilidad superior», como un *esprit de finesse*, que nos libera de la mezquindad del *esprit de géométrie*, de la aridez de la racionalidad. Lo malo es que como el marciano no sabe nada, absolutamente nada de todo esto, para él la pérdida del espíritu de geometría no comporta la adquisición del espíritu de finura. Y, sin embargo, los marcianos de la novela habían pasado por el *regnum hominis*. Y aunque numerosas civilizaciones han desaparecido sin dejar huella, el hombre occidental ha superado la caída, verdaderamente «baja», de la baja Edad Media. La superó y volvió a resurgir, en virtud de su *unicum* que es su infraestructura o armadura lógico-racional. Pero aunque no desespero, tampoco quiero ocultar que el regreso de la incapacidad de pensar (el postpensamiento) al pensamiento es todo cuesta arriba. Y este regreso no tendrá lugar si no sabemos defender a ultranza la lectura, el libro y, en una palabra, la cultura escrita.

No es verdad -como da a entender la ramplonería de los multimedialistas- que la pérdida de la cultura escrita esté compensada por la adquisición de una cultura audio-visual. No está claro que a la muerte de un rey le suceda otro: también podemos quedarnos sin rey. Una falsa moneda no compensa la moneda buena: la elimina. Y entre cultura escrita y cultura audio-visual hay sólo contrastes. Como observa con agudeza Ferrarotti (1997, págs. 94-95), «la lectura requiere soledad, concentración en las páginas, capacidad de apreciar la claridad y la distinción»; mientras que el *homo sentiens* (el equivalente ferrarottiano de mi *homo videns*) muestra características totalmente opuestas:

La lectura le cansa [...]. Intuye. Prefiere el significado resumido y fulminante de la imagen sintética. Ésta le fascina y lo seduce. Renuncia al vínculo lógico, a la secuencia razonada, a la *reflexión* que necesariamente implica el regreso a sí mismo [...].

Cede ante el impulso inmediato, cálido, emotivamente envolvente. Elige el *living on self-demand*, ese modo de vida típico del infante que come cuando quiere, llora sí siente alguna incomodidad, duerme, se despierta y satisface todas sus necesidades en el momento.

El retrato me parece perfecto. La cultura audio-visual es «inculta» y, por tanto, no es cultura⁷⁹.

Decía que para encontrar soluciones hay que empezar siempre por la toma de conciencia. Los padres, aunque como padres ya no son gran cosa, se tendrían que asustar de lo que sucederá a sus hijos: cada vez más almas perdidas, desorientados, anómicos, aburridos, en psicoanálisis, con crisis depresivas y, en definitiva, «enfermos de vacío». Y debemos reaccionar con la escuela y en la escuela. La costumbre consiste en llenar las aulas de televisores y *procesadores*. Y deberíamos, en cambio, vetarlos (permitiéndoles solamente el adiestramiento técnico, como se haría con un curso de dactilografía). En la

⁷⁹ Vid. *Supra*, pág. 39, donde distingo entre significado antropológico y significado valorativo del concepto cultura

escuela los pobres niños se tienen que «divertir». Pero de este modo no se les enseña ni siquiera a escribir y la lectura se va quedando cada vez más al margen. Y así, la escuela consolida al vídeo-niño en lugar de darle una alternativa. Sucede lo mismo con los periódicos: imitan y siguen a la televisión, aligerándose de contenidos serios, exagerando y voceando sucesos emotivos, aumentando el «color» o confeccionando noticias breves; como en los telediarios. Al final de este camino se llega a "USA Today", el más vacío de los noticiarios de información del mundo. Los periódicos harían mejor si dedicaran cada día una página a las necesidades, a la fatuidad, la trivialidad, a los errores y disparates que se han oído en la televisión el día antes. El público se divertiría y leería los periódicos para «vengarse» de la televisión, y tal vez de este modo la televisión mejoraría.⁸⁰

Ya quien me dice que estas acciones son retrógradas, le respondo: ¿y si por el contrario fueran vanguardistas?

Sartori, G. **Homo videns. La sociedad teledirigida**. Ed. Taurus, México, 1998, pp. 117-121 145-151.

Tópicos para la reflexión

- ❖ La imagen nos abre ventanas hacia el mundo pero ¿quién decide en última instancia cuáles ventanas se abren y cuáles no?
- ❖ Es posible que por estar atentos a los acontecimientos mundiales nos olvidemos de lo que sucede a la vuelta de la esquina, en nuestra propia ciudad. ¿Qué opinas de esto?
- ❖ ¿Cómo influyen los medios de comunicación y el cambio tecnológico, en los estilos de vida?
- ❖ Los índices de lectura en nuestro país son ínfimos, ¿qué causas y qué efectos se pueden derivar de ese hecho?
- ❖ Consideras que la cultura de la imagen, tal como hoy se nos presenta, apoya el desarrollo de un pensamiento reflexivo y crítico en torno a sí mismo y a la realidad social en su conjunto. ¿Por qué?

⁸⁰ Neil Postman (1985, pág. 159) no tiene esperanzas de que la televisión mejore, y por eso rebate el argumento: “la televisión (...) nos ofrece lo mejor cuando absorbe el discurso serio (...). Convendría que la televisión fuera peor, no mejor”.

De las culturas juveniles al estilo

Carles Feixa Pampols*

El presente ensayo pretende responder tres preguntas fundamentales ¿Qué son las culturas juveniles? ¿Qué relaciones mantienen con las estructuras sociales? ¿Cómo abordar su estudio desde la antropología? En un trabajo anterior planteé una serie de reflexiones a partir de sendas experiencias etnográficas realizadas en Cataluña y en México.⁸¹ En este texto me propongo esbozar un mapa conceptual que pueda servir de orientación para viajar por un territorio tan interesante como inexplorado. Tras discutir los problemas teóricos que conlleva el uso del término *culturas juveniles*, planteo un modelo de análisis, basado en la metáfora del *reloj de arena* que sitúa a las culturas juveniles en la intersección de dos planos convergentes: el de las condiciones sociales de generación, género, clase, etnia y territorio; y el de las imágenes culturales que confluyen en la construcción del estilo.

EL CONCEPTO DE CULTURAS JUVENILES

Los modos de vida y la filosofía socialista que dieron origen a los movimientos juveniles han desaparecido. En su lugar ha nacido una filosofía existencialista que cambia el antiguo concepto de integración social del individuo en la clase social por un concepto de aversión a lo social (...) El concepto de *clases sociales* va perdiendo el valor originario, puesto que los miembros de las antiguas clases opuestas se van homogeneizando bajo un denominador común. Las bases políticas y económicas que las sustentaban han dado paso a unas bases de tipo vivencial y social. Así, los antiguos movimientos juveniles han originado los grupos de juventud. El concepto de *nueva ola...* es todo un estilo de vida en boga entre los jóvenes (Trías Mercant, 1967:75)

El término *Cultura juvenil* se basa en el hecho de que lo que le sucedió a la juventud en este periodo era radical y cualitativamente distinto de cualquier cosa que hubiera sucedido antes.

Sugiere que todo lo conseguido por la juventud era más trascendente que la permanencia de diversos tipos de grupos de jóvenes, o las diferencias en su concepción de clase social. Sostiene una cierta interpretación ideológica -por ejemplo, que la edad o la generación son lo más importante, o que la cultura juvenil era *incipientemente interclasista*- incluso que la juventud se había convertido en una clase. Por tanto, identificaba cultura juvenil exclusivamente con sus aspectos más epifenoménicos música, estilos, consumo de ocio. (Hall & Jefferson, 1983:15)

* Profesor Titular de Antropología Social en la Universitat de Lleida. Pl. Víctor Siurana 1, 25002 Lleida, Cataluña- España.

⁸¹ Este texto puede entenderse como un desarrollo teórico de las propuestas etnográficas esbozadas en mi artículo “Tribus urbanas & chavos banda”, publicado en el no. 47 de *Nueva Antropología* (Marzo, 1995, pp. 71-94), que espero poder completar con un estudio de caso específico sobre las culturas juveniles en México

En los años sesenta se popularizaron en los países occidentales diversas teorías que celebraban el advenimiento de una *Cultura juvenil* (en mayúscula y en singular) homogénea e interclasista, simbolizada en la difusión de una *nueva ola* generacional; Se trataba, en general, de planteamientos que propugnaban a la edad ya la generación como factores sustitutivos de la clase en la explicación del conflicto y del cambio social. Estas teorías eran defendidas por autores conservadores, que pretendían oponerse al marxismo como paradigma social hegemónico. Pero también eran compartidas por; los ideólogos de la llamada *contracultura*, que querían justificar la emancipación y la revuelta de los jóvenes. A pesar de su sesgo ideológico, el discurso se apoyaba en tendencias sociales bien visibles en aquella época: la extensión de la escolarización secundaria y universitaria, el aumento de la capacidad adquisitiva de los jóvenes, el creciente papel de las modas y de la música rock como emblema generacional, el surgimiento de estilos juveniles *espectaculares* difundidos a escala planetaria, etc., eran factores que unían a jóvenes de diversa procedencia geográfica y social, y que contribuían a generar la infraestructura simbólica para un lenguaje internacional-popular.

Por supuesto, lo que enmascaraba la noción -diferencias entre estratos diferentes de jóvenes, la base social de las culturas juveniles, su relación con la cultura dominante era tanto o más importante de lo que revelaba-. Para los autores de la escuela de Birmingham, por ejemplo, no era la edad sino la clase el factor estructurante de las culturas juveniles británicas de posguerra, tanto las de raíz obrera (*teds, nods. skins*) como las de clase media (*eats, hippies, freaks*) (Hall & Jefferson, 1983). Desde esta perspectiva, las manifestaciones de los jóvenes podían interpretarse como formas de *resistencia ritual* a los problemas irresueltos en la cultura de sus padres, es decir, como elaboraciones simbólicas de sus identidades de clase. Más que de cultura juvenil, debía hablarse de *subculturas juveniles*, entendidas como subconjunto de culturas de clase más englobantes. El problema de este planteamiento es la correspondencia excesivamente mecánica entre juventud y clase, así como la connotación desviacionista del término *subcultura*, confirmada por el énfasis de los investigadores de esta escuela en las subculturas menos integradas y con unas fronteras de clase más nítidas (Cfr. Wulf, 1988; Feixa, 1992).

Mi propuesta es retomar el concepto *culturas juveniles* (en plural y sin prefijo), como forma de evitar tanto el uso esencialista y homogeneizador del término *cultura juvenil*, como la asociación del término *subcultura* a compartimientos desviados, contestatarios o aplicables únicamente desde una perspectiva de clase. Este cambio tecnológico implica también un cambio en la *manera de mirar* el problema, que transfiere el énfasis de la imaginación a la identidad, de las apariencias a las estrategias, de lo espectacular la vida cotidiana, de la delincuencia al ocio, de las imágenes a los actores. Por supuesto, la noción de culturas juveniles es una abstracción, que no debe confundirse con realidades empíricamente observables. En un sentido etnográfico utilizaremos otros términos menos abstractos: cuando nos refiramos a movimientos juveniles transnacionales etiquetados por los medios de comunicación o por los mismos actores, hablaremos de *estilos* (por ejemplo, el estilo *hippy*, el estilo *punk*); cuando nos refiramos al flujo de significados y valores localizados entre grupos juveniles en la vida cotidiana, hablaremos de *microcultura* (por ejemplo, la microcultura de la esquina, la microcultura discotequera, etc.).

Desde esta perspectiva, pueden distinguirse dos acepciones del concepto *culturas juveniles*. Según la acepción maximalista, éstas refieren la manera en que las experiencias sociales de los jóvenes son expresadas colectivamente mediante la construcción de estilos de vida distintivos, localizados fundamentalmente en el tiempo libre, o en espacios intersticiales de la vida institucional. Según la acepción minimalista, definen la aparición de *microsociedades juveniles*, con grados significativos de autonomía respecto de las *instituciones adultas*, que se dotan de espacios y tiempos específicos, y que se configuran históricamente en los países occidentales tras la segunda Guerra Mundial, coincidiendo con grandes procesos de cambio social en el terreno económico, educativo, laboral e ideológico. Su expresión más visible son un conjunto de estilos *espectaculares*, etiquetados por los medios de comunicación de masas y con una determinada trayectoria histórica, aunque puedan también tomarse en consideración los estilos de vida de grupos juveniles más localizados, aunque menos visibles y etiquetados.

La noción de culturas juveniles remite a la noción de *culturas subalternas*. En la tradición gramsciana de la antropología italiana, éstas son consideradas como las culturas de los sectores dominados, y se caracterizan por su precaria integración en la cultura hegemónica, más que por una voluntad de oposición explícita. La no integración -o integración parcial- en las estructuras productiva y reproductivas es una de las características esenciales de la juventud. Los jóvenes, incluso los que provienen de las clases dominantes, acostumbran a tener escaso control sobre la mayor parte de aspectos decisivos en su vida, y están sometidos a la tutela (más o menos explícita) de instituciones adultas. Lo que diferencia a la condición juvenil de otras condiciones sociales subalternas (como la de los campesinos, las mujeres y las minorías étnicas) es que se trata de una condición transitoria: los jóvenes pasan a ser adultos (pero nuevas cohortes generacionales los reemplazan). Este carácter transitorio de la juventud ha sido utilizado a menudo para menospreciar los discursos culturales de los jóvenes. A pesar de ello, en condiciones desiguales de poder y recursos, determinados grupos juveniles han sido capaces de mantener niveles de autoafirmación considerables (Lutte, 1984; Juliano, 1985; Lombardi Satriani, 1978). Desde esta perspectiva, las culturas juveniles surgen en el cruce de varias estructuras sociales, de las que podemos distinguir tres grandes escenarios que actúan como mediadores (Hall & Jefferson, 1983: 12 y ss.):

a) La *cultura hegemónica* refleja la distribución del poder cultural a escala de la sociedad más amplia. La relación de los jóvenes con la cultura dominante está mediatizada por las diversas instancias en las cuales este poder se transmite y se negocia: escuela, sistema productivo, ejército, medios de comunicación, órganos de control social. etc. Frente a estas instancias, los jóvenes establecen relaciones contradictorias de integración y conflicto, que cambian con el tiempo. Las culturas juveniles provenientes de una misma cultura parental pueden negociar de forma diferente sus relaciones con la cultura hegemónica: las culturas juveniles obreras pueden adoptar soluciones adaptativas (el *buen estudiante*, el *chico laborioso*) o disidentes (el *bandolero*, el *gamberro*); las culturas juveniles de clase media pueden seguir itinerarios normativos (*situarse*, *hacer carrera*) o contestarios (*desmadrarse*, *rebelarse*).

b) Las *culturas parentales* pueden considerarse como las grandes redes culturales, definidas fundamentalmente por identidades étnicas y de clase, en el seno de las cuales se desarrollan las culturas juveniles, que constituyen subconjuntos. Refieren las normas de conducta y valores vigentes en el medio social de origen de los jóvenes. Pero no se limita a la relación directa entre *padres e hijos*, sino a un conjunto más amplio de interacciones cotidianas entre miembros de generaciones diferentes, en el seno de la familia, el vecindario, la escuela local, las redes de amistad, las entidades asociativas, etc. Mediante la socialización primaria, el joven interioriza elementos culturales básicos (uso de la lengua, roles sexuales, formas de sociabilidad, comportamiento no verbal, criterios estéticos, criterios de adscripción étnica, etc.) que luego utiliza en la elaboración de estilos de vida propios.

c) Las *culturas generacionales*, finalmente, refieren la experiencia específica que los jóvenes adquieren en el seno de espacios institucionales (la escuela, el trabajo, los medios de comunicación), de espacios parentales (la familia, el vecindario) y sobre todo de espacios de ocio (la calle, el baile; los locales de diversión). En estos ámbitos circunscritos, el joven se encuentra con otros jóvenes y empieza identificarse con determinados comportamientos y valores, diferentes a los vigentes en el mundo adulto.

Las cambiantes relaciones de las culturas juveniles con las culturas parentales y con la cultura dominante pueden explicar la coexistencia de los diversos estilos juveniles en cada momento histórico, que a grandes rasgos trazan fronteras sociales, pero que también pueden presentarse de manera oblicua, mezclando influencias diversas. Son importantes, en este sentido, los procesos de circulación, apropiación y sincretismo cultural, que impiden la correspondencia mecánica entre culturas juveniles y clase. A un nivel más operativo, las culturas juveniles pueden analizarse desde dos perspectivas complementarias, que exploraremos a continuación:

- a) En el plano de las *condiciones sociales*, entendidas como el conjunto de derechos y obligaciones que definen la identidad del joven en el seno de una estructura social determinada, las culturas juveniles se construyen con materiales provenientes de las identidades generacionales de género, clase, etnia y territorio.
- b) En el plano de las *imágenes culturales*, entendidas como el conjunto de atributos ideológicos simbólicos asignados y/o apropiados por los jóvenes, las culturas juveniles se traducen en estilos más o menos visibles, que integran elementos materiales e inmateriales heterogéneos, provenientes de la moda, la música, el lenguaje, las prácticas culturales y las actividades focales. Estos estilos tienen una existencia histórica concreta, son a menudo etiquetados por los medios de comunicación de masas y pasan a atraer la atención pública durante un periodo de tiempo, aunque después decaigan y desaparezcan.

CULTURAS JUVENILES Y CONDICIONES SOCIALES:

LAS BASES ESTRUCTURALES

Las culturas juveniles se construyen con las materias primas de la identidad social, que pueden sintetizarse en cinco grandes factores estructurantes: la generación, el género, la clase, la etnicidad y el territorio. Estos factores reflejan la situación estructural de los jóvenes en la sociedad. Cada uno de ellos influye en la manera como cada individuo o cada grupo se relaciona con las culturas juveniles. A su vez, cada estilo juvenil supone grados diversos de articulación entre los factores señalados.

a) *Generación*. El primer gran factor estructurador de las culturas juveniles es la generación. La generación puede considerarse el nexo que une biografías, estructuras e historia. La noción remite a la identidad de un grupo de edad socializado en un mismo periodo histórico. Al ser la juventud un momento clave en el proceso de socialización, las experiencias compartidas perduran en el tiempo y se traducen en la biografía de los actores.

¿Cómo distinguir una generación de otra? Por una parte, las fronteras generacionales responden a factores históricos y estructurales. En palabras de Bourdieu (1979:530) "es la transformación del modo de generación social de los agentes lo que determina la aparición de generaciones diferentes y de conflictos de generaciones". Por otra parte, las generaciones se identifican sobre todo por la adscripción subjetiva de los actores, por un sentimiento de *contemporaneidad* que expresa *si no recuerdos comunes, por lo menos recuerdos en común* (Augé, 1987: 33). La conciencia que manifiestan los actores de pertenecer a una misma generación se refleja en *acontecimientos generacionales* (una guerra, un movimiento de protesta), lugares comunes, etiquetas y autocalificaciones. Aunque no se trata de agrupaciones homogéneas, ni afectan de la misma manera a todos los individuos coetáneos, tienden a convertirse en modelos retóricos perceptibles en las historias de vida.

Las generaciones sólo se pueden dividir sobre la base de un conocimiento de la historia específica del campo involucrado. Sólo los cambios estructurales que afectan al campo poseen el poder de determinar la producción de generaciones diferentes, transformando los modos de generación social de los agentes y determinando la organización de las biografías individuales y su agregación en clases de biografías orquestadas y rimadas según el mismo *tiempo*. (Bourdieu, 1979:530).

Las culturas juveniles más visibles tienen una clara identidad generacional, que sintetiza de manera espectacular el contexto histórico que las vio nacer. Aunque en cada momento conviven diversos *estilos* juveniles, normalmente hay uno que se convierte en hegemónico, sellando el perfil de toda una generación. Algunos aparecen súbitamente en la escena pública, se difunden y al cabo de un tiempo se apagan, se fosilizan o son apropiados comercialmente. Otros persisten e incluso son retomados, reinventados por generaciones posteriores (*revivals*). Sin embargo, es la novedad lo que da carta de naturaleza a las culturas

juveniles (a diferencia de las culturas populares, que pueden definirse como *rebeldes en defensa de la tradición*, las culturas juveniles aparecen a menudo como *rebeldes en defensa de la innovación*). Por ello es posible analizarlas como una metáfora de los procesos de transición cultural, la imagen condensada de una sociedad cambiante, en términos de sus formas de vida, régimen político y valores básicos.

b) *Género*. Las culturas juveniles han tendido a ser vistas como fenómenos exclusivamente masculinos. De hecho, la juventud ha sido definida en muchas sociedades como un proceso de emancipación de la familia de origen y de articulación de una identidad propia, expresada normalmente en el mundo público o laboral. En cambio, para las muchachas la juventud ha consistido habitualmente en el tránsito de una dependencia familiar a otra, ubicado en la esfera privada. La reclusión femenina en el espacio doméstico las ha alejado de la calle o de los locales de ocio, espacios privilegiados de las culturas juveniles. Por otra parte, las bandas se han visto como un fenómeno de afirmación de la virilidad, que se refleja tanto en sus actividades violentas, como en su estética *dura*. En las asociaciones juveniles, en la música rock, en las actividades de ocio, en el radicalismo político, las muchachas parecen haber sido invisibles.

La posición de las muchachas puede no ser marginal, sino estructuralmente diferente. Pueden ser marginales en las subculturas, no solo porque son expulsadas por la dominación de los varones a los márgenes de cada actividad social, sino porque están centralmente situadas en un conjunto o rango de actividades diferente, necesariamente subordinado. (Garber & McRobbie, 1983: 221)

Garber y McRobbie (1983) han planteado si esta invisibilidad no es un estereotipo cultural generado por investigadores e informantes masculinos. Para estas autoras, la cuestión no es tanto la presencia o ausencia de las mujeres en las culturas juveniles definidas en términos androcéntricos, sino las formas con que interactúan entre ellas y con otros sectores para negociar un espacio propio, articulando formas culturales, respuestas y resistencias específicas: Si las muchachas son *marginales* o *pasivas* en el rock, la sexualidad y la política (¿pero, ha sido siempre así?), es probable que en su vida ocupe un lugar central la sociabilidad femenina del vecindario, las culturas de fans y clubs de fans, la organización de la propia habitación (*bedroom culture*). etc. Sin embargo, la atención exclusiva a la esfera privada no ha de hacernos olvidar que las chicas como los chicos, viven su juventud en una multiplicidad de escenarios. Como ha observado Helena Wulf en su estudio sobre una microcultura juvenil femenina de Londres:

Parte de la cultura de las chicas su base en el dormitorio. Es el lugar para los sueños narcisistas, para experimentar con el vestido, los cosméticos y los nuevos bailes. A veces las chicas quieren estar solas, otras veces con amigas, y también los grupos mixtos se encuentran en la habitación de alguna de ellas. Esto es una parte de la cuestión. Por otra parte, sospecho que en los dormitorios de los chicos tienen lugar actividades semejantes. Si bien algunas chicas están confinadas a la esfera privada, otras muchachas acuden al club juvenil y se encuentran, como los chicos, en la esquina de la calle. (Wulf, 1988: 166-7)

c) *Clase*. La relación entre cultura juvenil y clase se expresa sobre todo en la relación que los jóvenes mantienen con las culturas parentales. Esta no se limita a una relación directa entre padre e hijos, sino a un amplio conjunto de interacciones cotidianas entre miembros de generaciones diferentes en el seno de la familia, el barrio, la escuela, la red amplia de parentesco, la sociabilidad local, etc. Los jóvenes habitan, como sus padres, en un medio familiar y social específico, que ejerce las funciones de socialización primaria. Mediante la interacción cara a cara con parientes y vecinos mayores, los jóvenes aprenden algunos rasgos culturales básicos (roles sexuales, lenguaje, maneras de mesa, gustos estéticos). Mientras las culturas parentales de clase media tienden a concentrar estas funciones en la familia nuclear, las culturas obreras dan mucha más importancia a la familia ampliada y la comunidad local. Estos contextos íntimos también vinculan a los jóvenes con el mundo exterior: la percepción del mundo del trabajo para los jóvenes obreros, de la *carrera* para los jóvenes de clase media, las valoraciones sobre la policía y la autoridad, las interpretaciones que se hacen de los medios de comunicación, etc. Aunque se identifiquen con otros miembros de su propio grupo de edad, los jóvenes no pueden ignorar los

aspectos fundamentales que comparten; con los adultos de su clase (oportunidades educativas, itinerarios laborales, problemas urbanísticos, espacios de ocio, etc.).

La mayor parte de la literatura sobre las culturas juveniles se ha centrado en los jóvenes de clase obrera. Los jóvenes de clase media sólo han sido considerados cuando han participado en movimientos disidentes o contraculturales (es decir, cuando han provocado problemas a sus mayores). Aunque no siempre expresen su identidad de manera tan espectacular como sus coetáneos proletarios, los jóvenes de clase media -o los que aspiran a serlo- comparten determinadas modas, músicas, intereses focales, espacios de ocio, adornos, que a menudo se traducen en determinadas etiquetas usadas en la interacción social de la vida cotidiana: *yes-yes*, *jeunesse dorée*, *kumbayás*, *pijos*, *chavos fresca*, *juniors*, etc. Urge, por tanto, estudiar más a fondo el amplio espectro de estilos juveniles de clase media:

Puede que los jóvenes de clase media no sean un grupo problemático para el conjunto de la sociedad, pero ello no significa que no experimenten problemas en tanto que jóvenes. Puede que sean privilegiados, pero no siempre se sienten complacidos. Como los teenagers obreros, están sujetos a diversas presiones; los detalles pueden diferir a causa de sus carreras educativas y experiencias previas, pero no por eso dejan de vivir las contradicciones de su tiempo. Sus intereses políticos y actividades de ocio expresan a menudo valores específicamente *burgueses*, pero los caminos emprendidos van del radicalismo intelectual al conservadurismo burocrático. Los estudiantes, por ejemplo, tienen a su disposición diversos recursos políticos, artísticos, religiosos e intelectuales a los que no siempre pueden acceder los jóvenes de otros medios sociales, (Roberts, 1983: 159)

d) *Etnicidad*. Desde sus orígenes, el fenómeno de las bandas juveniles se ha asociado a la identidad cultural de la segunda generación de emigrantes zonas urbanas de Europa y Norteamérica. Dado que los jóvenes de la segunda generación no pueden identificarse con la cultura de sus padres, que sólo conocen indirectamente, pero tampoco con la cultura de su país de destino, que los discrimina, podrían interpretarse sus expresiones culturales como intentos de recomponer mágicamente la cohesión perdida en la comunidad original. Además de la etnicidad, hay otros factores que intervienen en la conformación de las bandas juveniles, como la generación, el género, la clase social y el territorio. Lo que me interesa constatar es que estos factores interactúan en la conformación de *estilos* generacionales, que puede entenderse como *soluciones simbólicas* a los problemas irresueltos en la cultura parental (Hall & Jefferson, 1983):

A medida que la generación de nacidos en América va llegando a la madurez, el sistema de vida de Cornerville ha experimentado cambios significativos. Los lazos de lealtad a los paesani no ligan al hijo con el padre. Incluso la familia italiana se ha dividido en dos generaciones separadas. Los nacidos en Italia son conocidos por la generación más joven como *greasers* (pringosos). A menudo, los hijos sienten un fuerte apego a sus padres y no obstante los desprecian. Algunos de los mayores gozan de posiciones respetadas, pero en lo general, no poseen la autoridad característica de que disfrutaban en la mayoría de las sociedades. (Whyte, 1972: 18-9)

La oposición entre el *nosotros* y el *otros* se reviste de componentes étnicos, y a menudo se expresa a través del conflicto por el territorio urbano. No es casualidad, tampoco, que las culturas juveniles británicas de posguerra emergieran de manera paralela a los procesos de descolonización y a la masiva llegada de inmigrantes ultramarinos, que afectaron al conjunto de estilos juveniles, pero que sobre todo generaron formas específicas de identidad étnica generacional, como los *rastafarianos* (Hebdige 1983). La música *reggae* sería una de las expresiones más interesantes de esta *reinvención* de la identidad étnica. En las interacciones entre los diversos grupos juveniles, las fronteras étnicas pueden confundirse con las fronteras raciales (entendidas como etiquetas sociales).

De los *teds* a los *skinheads*, algunas de las culturas juveniles se articulan como respuesta al *otro*, de ahí que a menudo se les culpe de todo comportamiento racista, cuando lo que hacen es expresar abiertamente prejuicios xenófobos que se mantienen latentes en el seno de la cultura dominante, cuando como

metáforas de la crisis social. Por otra parte, en determinados contextos multiétnicos se dan también procesos de *creolización*, es decir, de creaciones sincréticas fruto de la interacción entre jóvenes de diversos orígenes, como la *microcultura* es estudiada por Helena Wulf en Londres (1988). Pero incluso en estos contextos es fundamental la *reinención* de la identidad étnica por parte de los jóvenes.

e) *Territorio*. El último de los factores estructurales de las culturas juveniles es el territorio. Aunque puede coincidir con la clase y la etnia, es preciso considerarlo de manera específica. Incluso puede predominar a veces sobre los dos factores citados: en barrios interclasistas, las bandas tienden a ser interclasistas; en barrios interétnicos tienden a ser interétnicas; en ambos casos no hacen más que reflejar las formas específicas que adopta la segregación social urbana. Las culturas juveniles se han visto históricamente como un fenómeno esencialmente urbano, más precisamente metropolitano. La mayor parte de estilos espectaculares han nacido en las grandes urbes de los países occidentales (Chicago, San Francisco, Nueva York, Londres, París). Pero en la medida que los circuitos de comunicación juvenil son de carácter universal -*mass media*, rock, moda-, que hay problemas como: el desempleo que afecta a los jóvenes de diversas zonas; la difusión de las culturas juveniles tiende a trascender las divisiones rural/hurbano/metropolitano. Ello no significa que se de el mismo tipo de grupos en un pequeño pueblo, en una capital provinciana o en una gran ciudad, ni que ser *punk* signifique lo mismo en cada uno de estos territorios. Urgen, en este sentido, análisis comparativos que establezcan correlaciones a nivel nacional e internacional.

A través de la función de territorialidad, la subcultura se enraiza en la realidad colectiva de los muchachos, que de esta manera se convierten ya no en apoyos pasivos, sino en agentes activos. La territorialidad es simplemente el proceso a través del cual las fronteras ambientales son usadas para significar fronteras de grupo y pasan a ser investidas por un valor subcultural. Esta es, por ejemplo, la función del fútbol para los *skinheads*. La territorialidad, por tanto, no es sólo una manera mediante la cual los muchachos viven la subcultura como un comportamiento colectivo, sino la manera en que la subcultura se enraiza en la comunidad. (Cohen, 1972: 26-7)

La emergencia de la juventud, desde el periodo de posguerra, se ha traducido en una redefinición de la ciudad en el espacio y en el tiempo. La memoria colectiva de cada generación de jóvenes evoca determinados lugares físicos considerados emblemáticos. Asimismo, la acción de los jóvenes sirve para redescubrir territorios urbanos olvidados o marginales, para dotar de nuevos significados a determinadas zonas de la ciudad. La emergencia de culturas juveniles puede responder a identidades barriales, a dialécticas centro-periferia, que es preciso desentrañar. Por una parte, las culturas juveniles se adaptan a su contexto ecológico (estableciéndose una simbiosis a veces insólita entre *estilo* y *medio*). Por otra parte, crean un territorio propio, adueñándose de determinados espacios urbanos que distinguen con sus marcas: la esquina, la calle, la red, el local de baile, la discoteca, las rutas de ocio, etc.

CULTURAS JUVENILES E IMAGENES CULTURALES:

LA CONSTRUCCION DEL ESTILO

Tras analizar las condiciones sociales que constituyen la infraestructura de las culturas juveniles, es preciso diseccionar las imágenes culturales con que éstas se presentan en la escena pública. Para ello retornaremos el concepto de estilo. El *estilo* puede definirse como la manifestación simbólica de las culturas juveniles, expresada en un conjunto más o menos coherente de elementos materiales e inmateriales, que los jóvenes consideran representativos de su identidad como grupo. La mayoría de grupos juveniles comparten determinados estilos, aunque éstos no siempre sean espectaculares ni permanentes (puede hablarse también de estilos individuales en la medida en que cada joven manifiesta determinados gustos estéticos y musicales y construye su propia imagen pública). Sin embargo, los que aquí nos ocupan son sobre todo aquellos que se manifiestan de manera espectacular en la escena pública y que presentan una trayectoria histórica precisa. En

este sentido, corresponden a la emergencia de la juventud como nuevo sujeto social y se basan en la difusión de los grandes medios de comunicación, de la cultura de masas y del mercado adolescente.

Las subculturas podrían no haber existido si no se hubiera desarrollado un mercado de consumo específicamente dirigido a los jóvenes. Las nuevas industrias juveniles aportaron los materiales brutos, los bienes, pero no consiguieron producir -y cuando lo intentaron fracasaron- *estilos* auténticos, en su sentido más profundo. Los objetos estaban allí, a su disposición, pero eran usados por los grupos en la construcción de estilos distintivos. Esto significó, no simplemente estar pasivos, sino construir activamente una selección de cosas y bienes en el interior de un estilo, lo cual explicó a menudo subvertir y transformar estos objetos, desde su significado y uso originales, hacia otros usos y significados. (Clarcke, 1983: 54)

Para Clarcke (1983), la generación de un *estilo* no puede entenderse como un fenómeno de moda o la consecuencia inducida de campañas comerciales. El tratamiento periodístico ha tendido a aislar objetos sin fijarse en cómo son organizados de una manera activa y selectiva, en cómo son apropiados, modificados, reorganizados y sometidos a procesos de resignificación. Las diversas subculturas juveniles se han identificado por la posesión de objetos: la chamarra de los teds, el cuidado corte de pelo y la scooter de los mods, las botas y el pelo rapado de los skinheads, etc. Sin embargo, a pesar de su visibilidad, las cosas simplemente apropiadas o utilizadas por sí solas no hacen un estilo. Lo que hace un estilo es la organización activa de objetos con actividades y valores que producen y organizan una identidad de grupo. Todo ello demuestra, como ya había apuntado Monod, lo simplista que es responsabilizar al mercado de la aparición de *estilos* juveniles:

Los accesorios en el vestir tuvieron el papel *de mediadores* entre los jóvenes y sus ídolos, favorecieron por homología y al mismo tiempo por contigüedad su identificación; y cumplieron además la función de un lenguaje simbólico inductor de la comunicación de los fieles. Por ello, decir estilo, género o moda, es decir demasiado poco. Se trata de un sistema integrado de comunicación infraverbal. O sea: de una cultura (Monod, 1976: 141). Para analizar cómo se construye un estilo pueden utilizarse dos conceptos de la semiótica:

a) El concepto de *bricolage* sirve para comprender la manera en que objetos y símbolos inconexos son reordenados y recontextualizados para comunicar nuevos significados. Se trata de un concepto que Lévi-Strauss (1971) aplicó al *pensamiento salvaje*, refiriéndose a un sistema total de signos compuesto por elementos heteróclitos que provienen de un repertorio ya existente:

El *bricoleur* es capaz de ejecutar un gran número de tareas diversificadas, pero a diferencia del ingeniero, no subordina ninguna a la obtención de materias primas y herramientas: su universo instrumental está cerrado y sus reglas del juego consisten en arreglarse con los medios de a bordo, es decir, un conjunto finito de herramientas y materiales, heteróclitos por demás, porque la composición del conjunto no está en relación con el proyecto del momento, ni de hecho con ningún proyecto particular, sino que es el resultado contingente de todas las ocasiones que se han presentado para renovar o enriquecer el estoque o de mantenerlo con residuos de construcciones y de construcciones anteriores. (Lévi-Strauss, 1971-35-6)

En el caso de los estilos juveniles, esta re-significación se puede alcanzar por medios diversos. Una manera consistió en invertir los significados dados, combinando, en un código diferente o secreto, generado por la misma subcultura, objetos tomados prestados de un sistema previo de significados (véase, por ejemplo, el uso de las cruces gamadas por parte de los *punks*). Otra manera consistió en modificar objetos producidos o usados anteriormente por otros grupos sociales (véase, por ejemplo, la utilización del vestido eduardino por parte de los *teds*). Otra manera consistió en exagerar un significado dado (véase, por ejemplo, la *fetichización* de la apariencia por parte de los *mods*). Y también la de combinar formas de acuerdo con un lenguaje o

código *secreto*, la clave del cual sólo la poseen los componentes del grupo (por ejemplo, el lengua *rasta* de los *rudies* afrocaribeños). (Clarke, 1983: 177).

b) El concepto de *homología* refiere la simbiosis que se establece, para cada cultura particular, entre los artefactos, el estilo y la identidad de grupo. El principio generativo de creación estilística proviene del efecto recíproco entre los artefactos o textos que un grupo usa y los puntos de vista y actividades que estructura y define su uso. Esto identifica a los miembros de un grupo con objetos particulares que son, o pueden hacerse, *homólogos* con sus intereses focales. Willis (1978) señala, por ejemplo, la clara homología existente entre el intenso activismo, identidad de grupo, rechazo a la introspección, amor a la velocidad y al alcohol de los *motor-bike boys*, y su pasión por el primitivo *rock & rol*. O la que se da entre la dejadez, la laxa afiliación grupal, el gusto por la introspección, el amor a las drogas *perceptivas* de los *hippies* y su música preferida (rock californiano, psicodelia, etc.). La adopción de las botas, los pantalones vaqueros y el corte de pelo de los *skinheads* era *significativa* estilísticamente porque estas manifestaciones estaban en sintonía con las concepciones *skin* de *masculinidad*, *dureza* y *obrerismo*. Los nuevos significados emergen porque los *fragmentos* dispersos de que se componen, tomados de aquí y de allá, se integran en un universo estilístico nuevo, que vincula a objetos y símbolos a una determinada identidad de grupo. (Hall & Jefferson, 1983: 53)

¿Qué elementos integran el repertorio del *bricoleur*? Willis (1990) analiza las formas de creatividad simbólica de los jóvenes en la vida cotidiana, mostrando las múltiples e imaginativas vías mediante las cuales los muchachos usan, humanizan, decoran y dotan de sentido a sus espacios vitales y a sus prácticas sociales: el lenguaje, la producción y audición de música, la moda, la ornamentación corporal, el uso activo y selectivo de los medios audiovisuales, la decoración de la propia habitación, los rituales del noviazgo, el juego y las bromas con los amigos, las rutas de ocio, el deporte, la creatividad artística, etc. La noción *cultura corriente* resalta el papel de los jóvenes como activos productores de cultura, y no sólo como receptores pasivos de la cultura institucional y masiva (Willis, 1990: 2). El estilo constituye, pues, una combinación jerarquizada de elementos culturales (textos, artefactos, rituales), de los que pueden destacarse los siguientes:

a) *Lenguaje*. Una de las consecuencias de la emergencia de la juventud como nuevo sujeto social es la aparición de formas de expresión oral características de este grupo social en oposición a los adultos: palabras, giros, frases hechas, entonación, etc. Para ello los jóvenes toman prestados elementos de sociolectos anteriores (habitualmente de *argots* marginales, como el de la droga, el de la delincuencia y el de las minorías étnicas), pero también participan en un proceso de creación de lenguaje. El uso de metáforas, la inversión semántica y los juegos lingüísticos (como el *verlan*: cambiar el orden de las sílabas) son procedimientos habituales. A veces los *argots* juveniles abarcan amplias capas de la población (como sucedió con el lenguaje del *rollo* de la Barcelona de los 70's o el lenguaje *pasota* de la movida madrileña). Otras veces son lenguajes iniciáticos para colectivos más reducidos que después se difunden (como sucedió con el *lenguaje de la onda* de los jipitecas mexicanos o el *caló* de los chavos banda). En cualquier caso, el argot de cada estilo refleja las experiencias focales en la vida del grupo (los términos *Turn on*, *tune in* and *drop out* expresaban una determinada visión de la vida y del mundo). Las frases *hippies* constituyen una jerga compleja, obtenida eclécticamente de la cultura de los negros, del jazz, de las subculturas de homosexuales y drogadictos, del lenguaje idiomático de la calle y de la vida bohemia. (Hall, 1977: 15; Rodríguez González. 1989; Hernández, 1989).

b) *Música*. La audición y la producción musical son elementos centrales en la mayoría de estilos juveniles. De hecho, la emergencia de las culturas juveniles está estrechamente asociada al nacimiento del *rock & roll*, la primera gran música generacional. A diferencia de otras culturas musicales anteriores (incluso el jazz), lo que distingue al rock es su estrecha integración en el imaginario de la cultura juvenil: los ídolos musicales *son muchachos como tú*, de tu misma edad y medio social, con parecidos intereses. Desde ese momento, la música es utilizada por los jóvenes como un medio de autodefinición, un emblema para marcar la identidad de grupo. Fueron sobre todo los *mods* los primeros que usaron la música como un

símbolo exclusivo, a través del cual distinguirse de los jóvenes conformistas: la música está en la base de la conciencia, creatividad y arrogancia. La evolución de las subculturas se asocia a menudo a tendencias musicales: Elvis y los *teds*, los *Who* y los *mods*, el *reggae* y los rastafarianos, el *folk*, la psicodelia y los *hippies*, los *Sex Pistols* y los *punks*, *Public Enemy* y los *rappers*, *Iron Maiden* y los *heavies*, etc. Aunque otras veces la identificación entre música y estilo sea menos evidente: mientras los primeros *skinheads* eran partidarios del *ska*, con posterioridad surgió la *oi music*, y en la actualidad no existe una única tendencia musical que los identifique como grupo. Es importante señalar que la mayor parte de los jóvenes hacen un uso selectivo y creativo de la música, que escuchan en la radio, el tocadiscos o asistiendo a conciertos. Pero también es importante su participación en la creación musical: numerosas bandas juveniles pasan a ser bandas rocanroleras (ello es importante, por ejemplo, en el fenómeno *hardcore* asociado al *punk*). (Firth, 1982).

- c) *Estética*. La mayor parte de los estilos se han identificado con algún elemento estético visible (corte de pelo, ropa, atuendos, accesorios, etc.): el vestido eduardiano de los *teds*, el tupé y la cazadora de los *rockers*, los trajes a medida de los *mods*, la cabeza rapada y botas militares de los *skindeads*, los vestidos floreados y las melenas de los *hippies*, el *deadlook* de los rastas, los alfileres y mohicanos de los *punks*, etc. Pero no deben confundirse las apariencias con los actores: raramente se trata de uniformes estandarizados, sino más bien de un repertorio amplio que es utilizado por cada individuo y por cada grupo de manera creativa. Lo que comparten la mayoría de los estilos, eso sí, es una voluntad de marcar las diferencias con los adultos y con otras veces son producidos artesanalmente por los propios jóvenes, e incluso se consiguen en circuitos comerciales alternativos generados por las subculturas (los *drugstores* y puestos callejeros *hippies*, el *tianguis* de los *chavos* banda mexicanos, etc.). Aunque sólo una pequeña minoría de jóvenes adoptan el uniforme completo de los estilos, son muchos los que utilizan algunos elementos y les atribuyen sus propios significados. Algunos estilos subculturales se convierten en fuente de inspiración para el conjunto de los jóvenes, marcando las tendencias de la moda de toda una generación (como sucedió con algunos elementos de la moda *hippie* y del *punk*). Pero la universalización del estilo es sin duda un arma de doble filo, porque facilita su apropiación comercial, que le descarta de cualquier carga contestataria. (Clarke, 1983; Willis, 1990).
- d) *Producciones culturales*. Los estilos no son receptores pasivos de los medios audiovisuales, sino que se manifiestan públicamente en una serie de producciones culturales: revistas, fanzines, graffitis, murales, pintura, tatuajes, video, radios libres, cine, etc. Estas producciones tienen una función interna (reafirmar las fronteras de grupo) pero también externa (promover el diálogo con otras instancias sociales y juveniles). Para ello aprovechan los canales convencionales (medios de comunicación de masas, mercado) o bien canales subterráneos (revistas *underground*, radios libres). Una de sus funciones es precisamente invertir la valoración negativa que se asigna socialmente a determinados estilos, transformando el estigma en emblema: las marcas del grupo encontradas a través del estudio de los diferentes productos comunicacionales se constituyen en resistencia a la descalificación. Los ejemplos más espectaculares son los *graffitis* neoyorquinos, los murales *cholos*, y los *fanzines*, que se han convertido en emblema de una cultura juvenil internacional-popular. (Reguillo, 1989; Urteaga, 1992)
- e) *Actividades focales*. La identificación subcultural se concreta a menudo en la participación en determinados rituales y actividades focales, propias de cada banda o estilo: la pasión por las *scooter* de los *mods*, el partido de fútbol de los *skinheads*, el consumo de marihuana de los *hippies*. Habitualmente, se trata de actividades de ocio. La asistencia a determinados locales (pubs, discotecas, bares, clubs) o la ejecución de determinadas rutas (la zona *pija* frente a la zona *progre*; la zona *rosa* frente al *hoyo fonqui*) puede determinar las fronteras estilísticas. A veces estas actividades focales se confunden con el estilo mismo: *skatters*, *breakers*, *graffers*, *taggers*, etc. (Flores, 1986; Hall & Jefferson, 1983).

Para acabar, es preciso recordar que los estilos distan mucho de ser construcciones estáticas: la mayor parte experimenta ciclos temporales en que se modifican tanto las imágenes culturales como las condiciones sociales de los jóvenes que los sostienen. Su origen suele deberse a procesos sincréticos de *fusión* de estilos previos; a continuación experimentan procesos de *difusión* en capas sociales y territoriales más amplias que las originales, así como de *fisión* en tendencias divergentes; también padecen procesos de etiquetaje por parte de los medios de comunicación, que los presentan en forma simplificada apta para el consumo de masas, así como de los agentes de control social, que los asocian a determinadas actividades desviadas. Pueden experimentar períodos de apogeo, de reflujo, de obsolescencia e incluso de revitalización (*revivals*). Pero en la mayoría de los casos, su vida acostumbra a ser corta, y no influye en más de una generación de jóvenes. En el proceso la forma y los contenidos originales pueden experimentar diversas metamorfosis (véase, por ejemplo, la apropiación del estilo *skinhead* por parte de grupos neonazis, o el *revival mod* protagonizado por jóvenes clasemedieros). Así pues, no puede hablarse de un estado *auténtico* en que el estilo no estaría contaminado, puesto que desde su origen la creación estilística es sincrética y multifacética.

CULTURAS JUVENILES: EL RELOJ DE ARENA.

El Marco conceptual trazado puede sintetizarse mediante una imagen gráfica que revela una metáfora: las culturas juveniles pueden representarse como un reloj de arena. En el plano superior se sitúan la cultura hegemónica y las culturas parentales, con sus respectivos espacios de expresión (escuela, trabajo, medios de comunicación, familia y vecindario). En el plano inferior se sitúan las macroculturas y microculturas juveniles, con sus respectivos espacios de expresión (tiempo libre, grupo de iguales). Los materiales de base (la arena inicial) la constituyen las condiciones sociales de generación, género, clase, etnia y territorio. En la parte central, el estilo filtra estos materiales mediante las técnicas de la homología y del bricolage. Las imágenes culturales resultantes (la arena filtrada) se traducen en lenguaje, estética, música, producciones culturales y actividades focales. La metáfora del reloj de arena sirve para ilustrar el carácter histórico (temporal) de las culturas juveniles. Y también pone de manifiesto que las relaciones no son unidireccionales: cuando la arena ha acabado de verterse, puede darse la vuelta al reloj, de manera que las macroculturas y micorculturas juveniles muestran también su influencia en la cultura hegemónica y en las culturas parentales.

Culturas Juveniles: el reloj de arena

CULTURA HEGEMÓNICA.

Escuela/Trabajo, Familia/Vecindario

CONDICIONES SOCIALES

Generación.

Género

Clase

Etnia

Territorio

Homología

ESTILO

Bricolage

Lenguaje

Estética

Música

Producciones culturales

Actividades focales

IMÁGENES CULTURALES

Industrias del ocio, Grupos de iguales

MACROCULTURAS, MICROCULTURAS

BIBLIOGRAFÍA

AUGE, Marc (1987). *El viajero subterráneo. Un etnólogo en el metro*, Gedisa, Buenos Aires.

BOURDIEU, Pierre (1979). *La distinción, critique sociale du jugement*, Ed. Du Minuit, Paris.

BRAKE, Edward (1983). *Comparative Youth Culture*, Routledge & Kegan Paul, Londres.

CLARKE, John (1983) "Style", in HALL & JEFFERSON Eds., *Resistance Throug rituals*: 175-191

COHEN, Phil (1972). "Subcultural conflict and Working Class Community", Working Papers in Cultural Studies, CCCS, University of Birmingham, 2: 5-51.

FEIXA, Carles (1992). "De las bandas a las culturas juveniles", *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 15 (V)

Iversidad de Colima, México.

-(1993). *La juventud com a metàfora*, Generalitat de Catalunya, Barcelona.

-(1995). "Tribus urbanas & Chavos banda", *Nueva Antropología*, XIV, 47:71-93

FLORES, Juan (1986). "Rap, graffiti y break. Cultura callejera y portorriqueña en Nueva York", *Cuicuilco*, 17:34-40

FRITH, Simon (1982). *Sociología del rock*, Feltrinelli, Milano

GARBER, Jenny & McROBBIE, Angela (1983). "Girls and Subculturales" in HALL & JEFFERSON Eds., *Resistance through rituals*: 209-221

HALL, Stuart & JEFFERSON, Tony, Eds. (1983). *Resistance through rituals. Youth subcultures in postwar Britain*, Hutchinson University London.

- HALL, Stuart (1977). *Los hippies: una contracultura*, Anagrama, Barcelona (*The Hippies: An American Moment*, 1969).
- HEBDIGE, Dick (1983). *Sottocultura: Il fascino di uno stile unnatural*, Costa & Nolan, Genova (*Subculture. The Meaning of Style*, Methuen & CO., London 1979).
- ANDEZ, Laura (1989). “La metáfora en el lenguaje de los chavos banda”, Conferencia inédita, México.
- JULIANO, Dolores (1985). “Una subcultura negada: l’ámbit doméctic”, in LLOPART, PRAT & PRATS (Eds.), *La cultura popular a debat*, Alta Fulla, Barcelona: 39-48
- LEVI-STRAUSS, Claude (1971). *El pensament salvaget*, Eds. 62, Barcelona.
- LOMBARDI, Luigi M. (1978). *Apropiación y destrucción de la cultura de las clases subalternas*, Nueva imagen, México.
- LUTTE, Gérard (1984). *Sopprimare l’adolescenza, Y Giovanni nella società postindustriale*, Grupo Abele, Torino.
- McROBBIE, Angela (1991). *Feminism and Youth Culture*, McMillan, Ldon.
- MONOD, Jean (1976). *Los barjots. Ensayo de etnología de bandas jóvenes*, Seix Barral, Barcelona (*Les barjots*, 1969).
- REGUILLO, Rossana (1989). *En la calle otra vez. Las bandas: identidad urbana y usos de la comunicación*, ITESO, Guadalajara.
- ROBERTS, Keneth (1983). *Youth & Leisure*, George Allen & Unein, London.
- RODRIGUEZ González, Felix, Ed. (1989). *Comunicación y lenguaje juvenil*, Fundamentos, Madrid.
- ROMANI, Oriol (1982). *Droga y subcultura. Una historia cultural del “haix” a barcelona*, Tesi doctoral inédita, Facultat de Geografia y Historia. Universitat de Barcelona.
- TRIAS MERCANT, Sebastián (1967). “Apuntes para una clasificación de grupos juveniles”, *Revista del instituto de la juventud*, 13:61-95.
- URTEAGA, Maritza (1992). “Jóvenes urbanos e identidades colectivas”, *Ciudades*, no. 14. México, abril-junio:32-37.
- VALENZUELA, José Manuel (1988). *¡A la brava ése!. Cholos, punks, chavos banda*, El Colegio de la Frontera Norte, Tijuana.
- WHYTE, William F. (1972). *La sociedad de las esquinas*, Diáfora, México (*Street Corner Society*, Chicago University Press, 1943).
- WILLIS, Paul (1978). *Profane Culture*, Routledge & Kegan Paul, London.(1990) *Common Cultures. Symbolic Work at play in the everyday cultures of the young*. Westview Press, Boulder.
- WULF, Helena (1988). *Twenty girls. Growing-up, Ethnicity and Excitement in a South London Microculture*, Stockholm Studies in Social Anthropology, Stokholm.

Feixa Pampols, Carles. “De las culturas juveniles al estilo” en **Nueva Antropología**. *Revista de Ciencias Sociales* Vol. XV, núm. 50, México, Octubre, 1996, pp. 71-89.

Tópicos para la reflexión

- ❖ ¿Cuáles son según tu opinión las condiciones políticas, sociales y económicas que llevan al reconocimiento de las culturas juveniles como actores sociales?
- ❖ ¿Por qué afirma el autor que las culturas juveniles no tienen una correspondencia mecánica con el concepto de clase social?
- ❖ Desarrolla tu propia explicación de lo que son las culturas juveniles intentando integrar los siguientes factores: generación, género, clase, etnia y territorio.
- ❖ Según la lectura que es lo que constituye un estilo y por qué éste no puede ser impuesto por las campañas comerciales.
- ❖ Elabora una clasificación de los estilos de culturas juveniles que mejor conozcas, destacando las características de su lenguaje, música, estética y producciones culturales.

NACIONES JUVENILES. CIUDADANÍA: EL NOMBRE DE LA INCLUSIÓN

Y aquí es donde uno se pregunta, a partir de las relaciones entre antropología y comunicación (...) entre las series culturales y comunicacionales y las políticas, económicas y sociales, si algo no está fallando en América Latina. Si algo no se quedó mudo. Ya sea frente a los precarios procesos de integración, crudamente economicistas, casi olvidados en las agendas de análisis sociocultural...

O frente a tantos otros procesos, que debieran ser el centro o el contexto de la sincronización entre los tiempos relativamente largos de las investigaciones académicas y los cortos, reales, del análisis y la acción política.

ANIBAL FORD (1999)

Al iniciarse la década de los noventa se consolidaron o se aceleraron algunas de las tendencias que venían anunciándose desde la década anterior, esto es: la mundialización de la cultura por vía de las industrias culturales, los medios de comunicación y las súper tecnologías de información (Internet es el ejemplo más acabado, aunque no el único); el triunfo del discurso neoliberal montado sobre el adelgazamiento del Estado y sobre la exaltación del individualismo el empobrecimiento estructural y creciente de grandes sectores de la población; descrédito y deslegitimación de las instancias y dispositivos tradicionales de representación y participación (especialmente los partidos políticos y los sindicatos).

Estos elementos han significado para los jóvenes una afectación en:

- a) su percepción de la política,
- b) su percepción del espacio y
- c) su percepción del futuro.

Situados en los márgenes de la sociedad -objetiva o simbólicamente-, los jóvenes, pese las diferencias (de clase, de género, de emblemas aglutinadores) parecen compartir varias características en este fin de siglo, como se ha intentado mostrar con algunos casos empíricos.

1. Poseen una conciencia planetaria, globalizada, que puede considerarse como una vocación internacionalista. Nada de lo que pasa en el mundo les es ajeno, se mantienen conectados a través de complejas redes de interacción y consumo, dentro y fuera de los circuitos del mercado.
2. Priorizan los pequeños espacios de la vida cotidiana como trincheras para impulsar la transformación global.

3. Hay un respeto casi religioso por el individuo, que se convierte en el centro de las prácticas. Puede decirse que la escala es individuo-mundo y que el grupo de pares no es ya un fin en sí mismo (como sucedía en la década de los ochenta), sino una mediación que debe respetar la heterogeneidad.
4. Existe una selección cuidadosa de las causas sociales en las que se involucran. Sus protestas tienen dedicatorias explícitas y van de las grandes transnacionales, a las policías y gobiernos locales.
5. El barrio, entendido como el territorio propio, ha dejado de ser el epicentro del mundo y de sus prácticas.

Tránsitos y mutaciones

Cuando los mapas geopolíticos del mundo se transforman, cuando los Estados nacionales parecen verse desbordados por un acelerado proceso de globalización y cuando la organización social de la tecnología parece haberse convertido en un eje central para la definición de los proyectos sociales de fin de siglo, la pregunta por la conformación de las culturas juveniles adquiere una importancia fundamental, en tanto ellas son portadoras de las contradicciones constitutivas de unas sociedades en acelerados procesos de transformación.

De qué manera los jóvenes están realizando la idea de nacionalidad, de qué maneras articulan sus microuniversos simbólicos con los procesos globales, de qué manera incorporan, reinterpretándolos, los sentidos culturales objetivados en instituciones, discursos, productos, de qué manera sus prácticas revelan la tensión entre la tradición y el cambio social.

Se trata de preguntas complejas que demandan colocarse en el terreno de las prácticas sociales, en los territorios de los jóvenes; pero de otro lado, resulta clave no perder de vista que los jóvenes son actores en el mundo social y no fuera de éste, y en tal sentido, la agenda de investigación en torno a los jóvenes debe ser capaz de plantear interrogantes al conjunto de la sociedad. Se trata entonces de entender las identidades juveniles en el entramado complejo y múltiple de sus interacciones.

Es importante en este sentido retomar el concepto propuesto por Mary Louise Pratt (1997): “zona de contacto”, en sus estudios sobre las formas de relación y representación entre las metrópolis colonizadoras y las “periferias”. Desde una perspectiva crítica, Pratt pone de relieve “que los sujetos se constituyen en y por sus relaciones mutuas”, lo que permite a la autora transcender en su análisis la dicotomía entre dominantes-dominados y mirar las relaciones en términos de “copresencia, de interacción, de una trabazón de comprensión y prácticas, muchas veces dentro de relaciones de poder radicalmente asimétricas”. Asumir este enfoque, que afortunadamente empieza a ser una perspectiva compartida por muchos estudiosos de las culturas juveniles, implica entender que los jóvenes no están "fuera" de lo social, que sus formas de adscripción identitaria, sus representaciones, sus anhelos, sus sueños, sus cuerpos, se construyen y se configuran en el "contacto" con una sociedad de la que también forman parte.

Proponer la reflexión en estos términos significa aceptar el desafío que están planteando dos elementos fundamentales y que pueden considerarse hoy ya como constitutivos epocales:

- a) la transformación en las formas de "ciudadanía",
- b) la transformación en la percepción y concepción del espacio y del tiempo, operada por los procesos de globalización.

En lo que toca a la globalización, hay que señalar que ninguna cultura local, ningún grupo social puede hoy entenderse al margen de los vínculos, cruces y a veces yuxtaposiciones entre lo local, lo nacional y lo global. Sin embargo, esta tríada amenaza con convenirse en un discurso muy cómodo para apelar de manera genérica y totalizadora a un proceso que sólo la investigación con arraigo empírico -que no empirismo- puede ayudar a comprender a través de sus expresiones y manifestaciones particulares. El mundo como realización de lo local y lo local como expresión de un mundo múltiplemente conectado, configuran el escenario complejo de fin de siglo.

El mundo se desterritorializa, es cierto, con respecto al quiebre de un centro con la periferia, con respecto al discurso de un mercado que se globaliza, con respecto a Internet y sus redes virtuales, pero sólo para volver a relocalizarse, a reterritorializarse, es decir a establecer sus nuevas coordenadas de operación.

Quizás uno de los elementos más pertinentes de estos procesos en relación con las culturas juveniles es lo que podríamos denominar "invención del territorio", noción que permite trabajar la relación entre la reorganización geopolítica del mundo y la construcción -apropiación que hacen los jóvenes de "nuevos" espacios a los que dotan de sentidos diversos al trastocar o invertir los usos definidos desde los poderes.

Por ejemplo, las culturas juveniles han dotado a "la calle", al concierto o "la tocada" -como nombran los espacios musicales los jóvenes mexicanos- de una función política que desborda los espacios formales y legítimamente constituidos para la práctica de la política. Al dotar a "la esquina" del barrio de funciones múltiples como escuchar música, discutir cuestiones públicas, estar juntos, leer poemas y realizar algunas ceremonias colectivas de consumo de drogas, los colectivos juveniles que existen en los ámbitos locales transforman el territorio en un signo cultural y político que vuelve evidente, sin la explicitación de la protesta, las exclusiones derivadas de un orden social que al globalizarse opera un vaciamiento de sentido en el espacio.

Junto con otras categorías socioculturales de identidad, mujeres e indígenas por ejemplo, los actores juveniles, al inventar territorios para la acción en una forma de respuesta a las exclusiones, valores, símbolos y formas de comunicación derivadas de la globalización y portadoras de sus propios mecanismos de dominación, señalan que todos estos procesos de escala planetaria no desaparecen el territorio, ni lo convierten en un "no lugar", a la manera de Auge (1993). El análisis de las culturas juveniles desde estas lógicas posibilita entender la reconfiguración de lo local en sus relaciones complejas (de resistencia, negociación y conflicto) con lo global.

Quizás uno de los "lugares" que se ha visto sacudido desde sus raíces por la dinámica de cruces y choques entre lo global y lo local sea el de la ciudadanía, que condensa uno de los debates centrales para la sociedad, hoy: la inclusión frente a la exclusión.

Más que abordar en este punto, la crisis económica y política de la modernidad latinoamericana, sin olvidar estos factores, resulta fundamental pensar la crisis cultural de la modernidad latinoamericana, que se ha vuelto más evidente conforme se vuelven visibles los actores, las prácticas y los procesos, que, en su afán de volverse moderna, América Latina "olvidó", en tanto no cabían en un proyecto de signo eurocéntrico, masculino, adulto y blanco.

Indígenas, negros, mujeres, quedaron al margen por su "inviabilidad". Después de sesenta años de "modernidad" en la región⁸², los excluidos han vuelto al centro del debate y de la acción, volviendo visible la incapacidad de este modelo para incorporar la diferencia, sin convertirla en desigualdad.

Los reclamos aparecen en la forma de mujeres que buscan mayores y mejores espacios de participación, de movimientos indígenas y étnicos que reclaman su derecho a la inclusión desde su diferencia, en la dramatización con que las culturas juveniles narran su identidad. Manifestaciones todas de la crisis sociopolítica cuyo núcleo radica en la cultura, es decir, en la forma en que se construyó el modo de pensar, mirar y nombrar el mundo.

⁸² Tomando con fecha la década de los treinta, momento de la "epopeya" modernizadora en el caso de México, Argentina y Brasil.

Las culturas juveniles, algunos movimientos indígenas y un protagonismo ciudadano creciente, han venido a cuestionar el poder legítimo de unos Estados autoritarios y a evidenciar las promesas incumplidas de una modernidad que no ha logrado hacer realidad el sueño de unas naciones en las que todos caben.

En las prácticas irruptivas de muchos colectivos juveniles, más allá de la estridencia o el silencio, más allá de la resistencia o el conformismo, más allá de las músicas y los graffitis, lo que se puede ver es el estallamiento en mil pedazos de ese proyecto político social que se muestra incapaz de ofrecer alternativas a más de 200 millones de latinoamericanos en situación de pobreza.

El modelo clásico y restringido de la ciudadanía, en sus tres dimensiones: civil, política y social (Marshall, 1965), se ve hoy fuertemente cuestionado por lo que algunos estudiosos, Rosaldo (1992) por ejemplo, denominan "ciudadanía cultural", para hacer alusión al derecho a la ciudadanía desde la diferencia. Diferentes analizadores socioculturales permiten fortalecer esta idea. Por ejemplo, el movimiento indígena zapatista del sudeste mexicano, aparecido en 1994, en su fase temprana planteó varias e importantes ideas, aquella de "para todos, todo, nada para nosotros" o la consigna de "mandar obedeciendo". Lo que el movimiento indígena ha logrado, ha sido plantear una idea distinta del ejercicio del poder. Aparecen en la arena política movimientos no interesados en la toma del poder, pero sí en propiciar otras formas de poder, lo que ha venido a reconfigurar la idea de una ciudadanía pasiva, a una de carácter activo.

La visibilización se conviene en nueva estrategia política. La carnavalización de la protesta, la dramatización de los referentes identitarios, la imaginación para captar la atención de los medios de comunicación, trastoca las relaciones en el espacio público y señala la transformación en los modos de hacer política. El tema de la visibilidad es un asunto clave en lo que toca a la reconfiguración de las formas socio políticas del mundo.

Las culturas juveniles se vuelven visibles. Los jóvenes, organizados o no, se convierten en "termómetro" para medir los tamaños de la exclusión, la brecha creciente entre los que caben y los que no caben, es decir, "los inviables", los que no pueden acceder a este modelo y que por lo tanto no alcanzan el estatuto ciudadano.

De otro lado, no puede dejar de señalarse la centralidad de la cultura en las sociedades contemporáneas. Lo que he venido llamando la culturalización de la política, para hacer alusión a la reconfiguración de los referentes que orientan la acción de los sujetos en el espacio público y los llevan a participar en proyectos, propuestas y expresiones de muy distinto cuño, pone en crisis los supuestos de una política dura, normativizada y restringida a los "profesionales".

Es esta idea la que, a mi juicio, puede ayudar a destrabar no sólo las agendas de investigación para universidades y organizaciones sociales, sino de manera fundamental las agendas para las políticas públicas, para los partidos y las autoridades. Se trata de señalar aquí, enfáticamente, que no es que los jóvenes sean apáticos, ni estén ausentes de la participación como quiere hacernos creer cierto tipo de discurso desmovilizador; y, por supuesto, sin intención de convertir estas páginas en apología de los jóvenes, puede afirmarse, a través de una ya larga trayectoria de investigación empírica, que los jóvenes, aunque de manera balbuceante, están inaugurando "nuevos" lugares de participación política, nuevos lugares de enunciación, nuevos lugares de comunicación.

Preguntas y articulaciones

A veces parece existir una especie de reproche a los investigadores que trabajamos desde los colectivos juveniles y desde sus procesos de adscripción identitaria, cuando nombramos su identidad a través de una palabra: raztecas, góticos, taggers, punks, metaleros, etc. Nombres que se interpretan desde las lecturas externas como un proceso de etiquetación promovido por los propios investigadores. Pero, lo que se

intenta con este tipo de análisis es recuperar el modo en que cada uno de estos grupos juveniles construye sus propios procesos de autoidentificación.

Son los nombres con los que se autonombran y cuya diversidad y expansión señala, entre otras cosas, la fragmentación identitaria entre los jóvenes y la diferenciación de caminos y búsquedas que emprenden en su intento por domesticar el caos. La pregunta pertinente, me parece, es si esta fragmentación puede pensarse realmente en términos de multiculturalidad tanto a escala local como a escala global o, estamos asistiendo a un proceso de "ghetización" de las identidades que terminará por volver autistas o terriblemente intolerantes a las distintas agregaciones juveniles, procesos favorecidos tanto por la especialización del mercado como por el papel que algunos medios de comunicación están jugando en el modo de narrar el conflicto social.

Crear las alternativas

Las distintas formas de agregación juvenil parecen estar reivindicando de manera creciente el valor de lo local, del comunitarismo y del autoempleo, que no pueden entenderse al margen de los procesos de globalización, de individualización y del proyecto económico dominante. En este nivel, por ejemplo, la creación de microempresas culturales y artesanales, de brigadas que hacen danza, boletines y otras producciones culturales (como en el caso de los raztecas y punks), obliga a un replanteamiento en el modo tradicional, en que las políticas de juventud pretenden atender los problemas del empleo. Ante la precarización del empleo, llamada eufemísticamente "flexibilización", algunas identidades juveniles parecen encontrar la forma de decirle a la sociedad "yo puedo reinventar las formas de trabajo".

En este nivel son varias las preguntas pertinentes. Por ejemplo, la necesaria indagación en relación con las formas de autoempleo que aparecen entre los jóvenes y que de un lado hacen visible el deterioro estructural de los mecanismos de incorporación social, pero de otro lado, apuntan hacia una "sensibilidad" distinta para relacionarse con la lógica del empleo formal característica del siglo XX. Hay ahí una pregunta estructural y una pregunta cultural.

Rituales para el desconcierto

En el trabajo de seguimiento y acompañamiento de las formas que asumen las identidades juveniles, la pista en torno a la socioestética, como una categoría que permite analizar la manera en que "la forma" termina por convertirse en fondo. Un conjunto importante de colectivos juveniles empiezan a buscar maneras posibles de salir de los circuitos del mercado, entendido aquí como la oferta regulada de "identidades a la carta".

El vestuario, las marcas corporales, la apariencia, buscan no sólo la expresión libre del cuerpo, sino la dramatización de algunas de las creencias fundamentales de las que hacen parte. Muchas de las estéticas juveniles son producto de mezclas, préstamos e intercambios, que resignifican en una solución de continuidad la contradicción.

En este nivel no basta el trabajo *in situ*, es decir no basta "estar ahí", en términos antropológicos (Geertz, 1997). Se trata también de trabajar con los productos y los procesos de producción cultural de los jóvenes, para tratar de "escuchar" qué es lo que están tratando de decir a través de sus músicas, de su poesía, de sus graffitis, qué es lo que están tratando de decirle a la sociedad en términos de configuraciones cognitivas y, configuraciones afectivas y, especialmente, de configuraciones políticas.

Los anclajes.

Con relación a las rupturas de las formas de vida socialmente legitimadas, entre los jóvenes, resulta fundamental no perder de vista las diferencias y similitudes ancladas en la pertenencia a una clase y a los diferentes estratos socioeconómicos. Las generalizaciones siempre resultan peligrosas y en sociedades tan

jerárquicamente clasistas como las nuestras, este componente sigue jugando un papel clave a la hora de la conformación de las identidades sociales. De qué jóvenes estamos hablando, dónde están sus anclajes profundos y sus anclajes; situacionales.

Fuerzas y tensiones

El estudio de las concreciones empíricas que asumen las diferentes grupalidades juveniles permite no sólo el análisis "fino" de representaciones y prácticas diferenciadas. Las expresiones juveniles, señalan, de diferentes maneras, que la globalización no es sólo un fenómeno de carácter económico o un proceso que pase solamente por los grandes medios de comunicación. No se puede tampoco apelar, simplistamente, a una explicación por la vía del "contagio cultural".

Si hay algo que parece caracterizar a los movimientos sociales del tercer milenio es la tensión entre dos fuerzas aparentemente antagónicas. La metáfora gravitacional puede ser útil aquí. Una primera fuerza "centrípeta" (la que mantiene a los cuerpos girando alrededor de un centro) se manifiesta en el constante retorno a un pasado que se extravió en alguna parte del camino; los movimientos ambientalistas, algunos movimientos indigenistas y varios movimientos juveniles, se moverían "atraídos" por "el centro" que puede representar la refundación del pasado.

De otro lado, una fuerza centrífuga (la que aleja a los cuerpos del centro hacia la tangente), estaría expresándose en los movimientos de repliegue, de automarginación frente a un presente que se percibe caótico y sin opciones. La denegación de la política altamente política, de la que habla Beck (1999), puede entenderse muy bien en estos movimientos desde los márgenes.

Estas tensiones no se corresponden con los movimientos conservacionistas y tampoco con el individualismo narcisista de la era posmoderna. El asunto es complejo y escapa a la etiquetación ideológica en estos tiempos en que el sentido no tiene domicilio fijo.

No hay demasiadas certezas pero los nuevos habitantes de la aldea global no parecen encontrarse demasiado cómodos en el tiempo-espacio del presente, y lo hacen sentir.

El que numerosos colectivos juveniles (y muchos movimientos sociales), retornen a los temas indígenas, a los temas de la negritud, al de las minorías inmigrantes o a la nación fundacional, como el caso de las identidades chicanas en los Ángeles que han acuñado para esa ciudad el nombre la "Nueva Azulan" (según algunas teorías, Azulan es el nombre original de México), plantea una pregunta con mayúsculas. Procesos que pueden verse como una búsqueda de referentes, de certidumbres, de lugares de anclaje. ¿Ante la velocidad, el deterioro de los emblemas aglutinadores y la disputa planetaria por la conquista de una nueva hegemonía capaz de recuperar a la sociedad, los jóvenes, buscarían en el "origen" y en los "márgenes" elementos para explicar el presente y proyectar el futuro?

En el proceso de blanquización de varias de las sociedades modernas latinoamericanas, el patrimonio del origen quedó como un pasado glorioso, que había que superar; en la adopción de un modelo en el que se dio una fuerte tendencia a borrar todo aquello que impedía el avance hacia esa modernidad de escaparate, hubo grandes pérdidas. Hoy, actores históricamente excluidos de esos procesos de modernización, ciudadanos de tercera y quinta categoría, intentan recuperar ese pasado, a veces, de forma democrática; a veces, con ciertos regresos autoritarios o románticos. Pero no deja de resultar paradójico que en plena era de la "sociedad red" de la "aldea global" y de la llamada "sociedad postindustrial", se busque el sentido del presente en el pasado y el sentido del lugar en el afuera.

Por ello, la relación entre lo local y lo global implica como reto para la investigación, la capacidad de movimiento, de desplazamiento veloz y de atención concentrada en los distintos espacios que se

convierten en lugares de altísima densidad significativa para pensar la sociedad. Estoy convencida de que uno de esos lugares es el de los territorios juveniles.

El "síndrome Giuliani" y los medios de comunicación

Los jóvenes -aunque, por supuesto, no de manera exclusiva- se han convertido en los destinatarios de un autoritarismo que tiende a fijar en ellos de manera obsesiva los miedos, la desconfianza, las inquietudes que provoca hoy la vulnerabilidad extrema en diversos órdenes sociales.

La "doctrina Giuliani" exportada al mundo desde Nueva York a partir de 1993, ha colocado en el ojo del huracán a los jóvenes de los sectores populares. "Tolerancia cero", como se denominó en NY la campaña policíaca para combatir el pequeño crimen, bajo el supuesto de que quien rompe una ventana o hace un graffiti es capaz de volar un edificio en pedazos, no solamente ha impactado a los gobiernos del continente en sus "programas" de combate a la violencia⁸³, sino que además, de manera lenta pero eficiente, se ha instalado en el lenguaje de los medios de comunicación (la televisión, principalmente) para actuar como caja de resonancia de un imaginario al que le sobran miedos y le faltan chivos expiatorios.

El tratamiento informativo que se hace de la nota roja en general y en particular cuando se habla de los jóvenes, está lleno de calificaciones y estigmatizaciones, que fomentan-generan una opinión pública que tiende a justificar el clima de violencia policíaca y de constantes violaciones a los derechos humanos.

La configuración de los miedos que la sociedad experimenta ante ciertos grupos y espacios sociales tiene una estrecha vinculación con ese discurso de los medios que, de manera simplista, etiqueta y marca a los sujetos de los cuales habla. Mediante estas operaciones, ser joven equivale a ser "peligroso", "drogadicto o marihuano", "violento"; se recurre también a la descripción de ciertos rasgos raciales o de apariencia para construir las notas. Entonces, ser un joven de los barrios periféricos o de los sectores marginales se traduce en ser "violento", "vago", "ladrón", "drogadicto", "malviviente" y "asesino" en potencia o real.

Se refuerza con esto un imaginario que atribuye a la juventud el rol del "enemigo interno al que hay que reprimir por todos los medios.

Estamos aquí ante una especie de "transferencia" de responsabilidades. Al tratar la violencia, la falta de seguridad, el incremento de la delincuencia, sin contextos sociopolíticos, se hace aparecer a los sectores marginales, a los pobres de la sociedad, especialmente los jóvenes, como los responsables directos de la inseguridad en las ciudades y esto, de nueva cuenta, favorece el clima de hostigamiento y represión y otra vez, la justificación de las medidas legales e ilegales que se emprenden en contra de estos actores.

De ahí que el saldo de los acontecimientos, arroje como balance una esquizofrénica dicotomía ente "muertos buenos" y "muertos malos", o peor aún "muertos olvidables". Las noticias de hechos de violencia en contra de jóvenes⁸⁴ se convienen en algo natural, normal, pasan a segundo plano, se olvidan. Y con esta amnesia se contribuye a la aceptación de la impunidad, a la tolerancia infinita que no es capaz de ponerle un freno a la violencia provenga de donde provenga.

La multidimensionalidad de las violencias que han estallado en este último tramo hacia el tercer milenio, las vuelve difícilmente asibles y por lo tanto difícilmente representables. El mecanismo más sencillo es el de recurrir a un "chivo expiatorio" a quien pasarle las facturas.

⁸³ Como lo muestra en su espléndido e imprescindible libro Loic Wacquant, *Les prisons de la misere* (1999), para los casos de México, Argentina y Brasil, cuyos gobiernos declararon su simpatía por la "tolerancia cero" del alcalde Rudolph Giuliani.

⁸⁴ No así la violencia ejercida por jóvenes que es un tema-negocio ampliamente redituable y que puede cronológicamente ubicarse como las violencias juveniles pre-Littleton y pos-Littleton, en tanto el asesinato masivo que dos jóvenes cometieron en la escuela Columbine de Littleton en Denver, aportó elementos inéditos al tratamiento del tema, al abrir por primera vez, de manera seria, un debate en torno al armamentismo creciente en los Estados Unidos.

La contribución que en esto realizan buena parte de los medios de comunicación por omisión o por acción, es indudable.

Cuando las instituciones políticas han caído en el descrédito y deslegitimación, cuando la autoridad se muestra incapaz de dar respuestas eficientes a los problemas de las comunidades, cuando la sociedad no encuentra cauces de participación, es fácil que los medios dejen de ser precisamente eso, "medios", y se conviertan en actores de peso completo que se erigen en jueces, en árbitros, cuyas construcciones del acontecer tienen efectos reales sobre la socialidad contemporánea.

Se trata de una bola de nieve, mientras impere un imaginario que atribuye a ciertos actores sociales unas características que justifiquen las *razzias* eufemísticamente llamadas "operativos antipandillas", mientras se consienta la violencia institucionalizada u otras, mediante mecanismos discursivos que la expliquen por su vinculación con algunos constitutivos identitarios (la religión, el color, la raza, la edad, el sexo), mientras impere entre gobernantes y gobernados una relación de miedo y desconfianza, no será posible avanzar en el diseño de principios reguladores que la sociedad requiere para enfrentar los desafíos que le plantea la magnitud de la crisis que atraviesa.

Hay, en la triple relación: políticas públicas de combate a la delincuencia, el discurso y los dispositivos de los medios de comunicación y los imaginarios colectivos, una agenda de investigación urgente en tanto ella puede en tanto ella puede ayudar a repensar los modos de la ciudadanía juvenil.

Ciudadanías un relato posible.

La irrupción en la escena política de las dimensiones de la vida privada y cotidiana y la visibilización creciente del discurso de la diferencia cultural como un componente indisociable de las democracias modernas, han hecho estallar las concepciones clásicas de ciudadanía, que ha reconocido básicamente tres dimensiones: la civil, que garantiza los derechos civiles y las libertades personales para los miembros de un territorio delimitado; la política, que busca garantizar el derecho al sufragio y a la participación y, finalmente, la social (que aparece asociada al fortalecimiento del Estado de bienestar), referida a los derechos al bienestar y vinculados a la política social del Estado-nación (Marshall, 1965).

Estas tres acepciones conciben la ciudadanía como un status o situación legal (Ramírez, 1998). Lo que importa destacar aquí es que son los movimientos sociales en su compleja heterogeneidad los que han venido a señalar la insuficiencia de una conceptualización pasiva en la que la ciudadanía parece una graciosa concesión de los poderes y no, como de hecho está demostrando ser, una mediación fundamental que sintetiza o integra las distintas identidades sociales que el individuo moderno puede actualizar (mujer, indígena, negro, profesional, consumidor, espectador, joven, público, homosexual, etc.), para participar con derechos plenos en una sociedad.

El debate en torno a la ciudadanía es hoy día uno de los más vigorosos, tanto en los foros sociopolíticos como académicos, y ello se explica, en parte, por la necesidad de renombrar un conjunto de procesos de incorporación y reconocimiento social que no se agotan en la pertenencia a un territorio, en el derecho al voto ya la seguridad social, sino que de manera creciente se articulan a la reivindicación de la diferencia cultural como palanca para impulsar la igualdad. Se debate ya una cuarta dimensión de la ciudadanía, "la cultural" (Rosaldo, 1992), dimensión que se ha hecho visible en las luchas políticas de minorías y excluidos de los circuitos dominantes, en las que el reconocimiento de la pertenencia a una comunidad específica, con los derechos y obligaciones que de ello se derivan, es la demanda central a la que se integran las otras dimensiones, sin anularlas ni contradecirlas.

En el contexto latinoamericano, donde la política social y las políticas públicas para los jóvenes se restringen, en el mejor de los casos, al ámbito de la educación formal o capacitación, a la salud y el deporte, este resulta un tema complejo. Algunas investigaciones empíricas han señalado que los jóvenes

son especialmente sensibles a este tema. Quieren participar pero no saben cómo colocarse ante una sociedad que los exalta y los reprime simultáneamente.

Cuando se indaga en su discurso, lo que va apareciendo es un conjunto de "prácticas sin nombre", es decir, la casi imposibilidad para ellos mismos de nombrar su pertenencia ciudadana. Ello me ha llevado a formular la hipótesis de que para la mayoría de los jóvenes, la ciudadanía se define en la práctica, se trata de una concepción activa que se define en el hacer: "si estudio o trabajo (en lo que sea), hago una revista cultural o toco en un grupo, soy ciudadano", en cambio, "si no aparezco en listas (de admisión a las instituciones de educación) o no consigo trabajo, la policía me reprime o carezco de espacios de expresión, no soy ciudadano".

Así, la ciudadanía aparece directamente vinculada al eje de la inclusión-exclusión. Y además de las condiciones objetivas que la soportan (instituciones, políticas, servicios, normas) tiene un componente afectivo importante que se expresa en "nuevas sensibilidades" (Martín Barbero, 1998), que reorganizan los saberes tradicionales en un contexto de incertidumbre para ponerlos a funcionar, a veces con un sentido pragmático, a veces crítico, con el objeto de ganar espacios de inclusión y participación.

Resulta difícil captar los distintos significados, tradicionales y emergentes con que los jóvenes dotan de sentido a la ciudadanía: la ciudadanía como el ámbito de los derechos civiles (tribunales, leyes, impartición de justicia); la ciudadanía como ámbito de los derechos políticos (democracia formal, democracia representativa y democracia directa); como ámbito de los derechos sociales (servicios de seguridad social, educación, derecho al empleo); como ámbito de los derechos culturales (inclusión y reconocimiento de su identidad diferencial).

Captar estos sentidos permitirá avanzar en la intelección de las distintas formas en que los jóvenes participan real o virtualmente en el espacio social.

Si la ciudadanía se define en el hacer, son las prácticas el territorio privilegiado para explorar la participación juvenil, que no puede restringirse, por las razones que se han discutido, a los ámbitos explícitamente formales. En la complejidad de sentidos con que los jóvenes habitan el espacio público, radican pistas para entender el futuro en nuestras sociedades.

Si, de un lado, es fundamental reconocer (y aplaudir) los signos de una sociedad civil en plena emergencia; de otro lado, se requiere de un optimismo cauteloso que permita hacer la crítica de las formas de socialidad contemporánea. La dificultad estriba en que el movimiento no se detiene para esperar pacientemente a que pensemos; hoy más que nunca la sociedad requiere de la habilidad para establecer las reglas de juego en el propio juego. Por lo pronto, es urgente una investigación que penetre hermenéuticamente los mundos y los modos de la vida de las culturas juveniles, como condición para el impulso de ese proyecto político sin el cual la diferencia y la diversidad son meros instrumentos retóricos de la dominación y caldo de cultivo para la(s) violencia(s).

Reguillo, R. **Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto.** Ed. Norma Enciclopedia latinoamericana de sociocultura y comunicación, Buenos Aires, 2000, pp. 182

Tópicos para la reflexión

- ❖ La autora afirma que los jóvenes en este fin de siglo, poseen una conciencia planetaria, priorizan los espacios de la vida cotidiana, convierten al individuo en el centro de las prácticas y seleccionan las causas en las que se involucran. ¿Con cuáles de estas afirmaciones estarías de acuerdo, con cuáles no y por qué?
- ❖ ¿A qué se refiere la autora con la invención de territorios por parte de los jóvenes?
- ❖ ¿Cuáles son las alternativas que generan los jóvenes en el campo laboral y cultural?
- ❖ ¿Por qué algunas sociedades consideran a los jóvenes como responsables de la violencia social?
- ❖ ¿Cómo es que los movimientos sociales señalan la insuficiencia de una conceptualización pasiva de la ciudadanía?
- ❖ ¿Cómo pueden participar los jóvenes en la construcción de una nueva ciudadanía?

UNIDAD 4-Lectura 7

Identidad Ecológica

La ecología, o el estudio de las interrelaciones del hombre con su medio orgánico e inorgánico, comprende también la complejidad de las relaciones humanas en cuanto a formas de vida fomentadoras del hombre y la armonía o, por el contrario, de agresión o desorden.

El término ecología proviene de la raíz griega *oikos* que significa casa, hogar. El problema de la identidad ecológica plantea que en nuestro mundo contemporáneo el sujeto ha perdido la experiencia de saber al universo como su hogar donde todo va bien. Por el contrario, es común experimentar la ausencia de pertenecer a un todo vivo, sabio y organizado, que nos hace temer a la naturaleza y vivirla como capaz de destruirnos con sus manifestaciones agresivas e incontrolables: terremotos, desastres y contaminación. Es cierto que el acelerado proceso de industrialización ha generado una relación con la naturaleza sustentada en el exterminio y dominación de recursos, pero esta denuncia es insuficiente para plantear el problema de la conciencia-identidad ecológica como una responsabilidad que recae exclusivamente sobre aquellos que detentan el poder, por su incapacidad para detener las consecuencias nefastas al romperse el orden de sustancias de los organismos en el planeta.

El problema es más serio y nos compete a todos. Asistimos a una generalizada ausencia de experiencias que permiten entender y atender nuestra pertenencia a un todo, y comprender que nuestra inteligencia está hecha precisamente para producir mayores niveles de integración e interdependencia en esa totalidad cósmica cuya conciencia somos nosotros mismos.

La batalla de los movimientos ecológicos en contra del exterminio y a favor de la salud en todos los aspectos: físico, biológico, psicológico, social, político, económico; se han limitado a insistir sobre el estado de emergencia en que vive la humanidad y a la búsqueda de protección del ambiente. Si bien lo anterior abre caminos de conciencia ecológica, no inicia la conformación de una identidad ecológica. En ello radica que la comunicación de los problemas sea bajo formas y actitudes morales y catastróficas. Se propone argumentos sobre la necesidad de pautas de equilibrio a partir del fenómeno del miedo y la culpa.

La identidad ecológica- además de una claridad sobre los peligros de violentar vidas, energéticas, producir contaminación en los sistemas acuáticos, terrestres o del aire-, surgen del reconocimiento individual o colectivo de que cada acción particular repercute en la totalidad del ecosistema que es la tierra, y que el término *oikos* es acertado para expresar la existencia de una sabiduría intrínseca dicha totalidad, que es importante saber escuchar.

Puede decirse que la conciencia de la identidad ecológica parte de la certeza de pertenecer a un todo orgánico, por lo que nuestras acciones tienen que regirse bajo el principio de no obstaculizar el libre curso de las fuerzas y energías presentes en nosotros mismos y en el mundo que nos rodea.

La gestación de una identidad con un todo obliga al replanteamiento sobre la perspectiva dualista y fragmentadora con que el mundo occidental enfoca la realidad. La separación tajante entre el mundo material

y el espiritual, el individuo concebido como irreconciliable con la sociedad, la división entre los proyectos propio y colectivo: todos, esquemas que obstaculizan una percepción unitaria de la realidad. Pueden mencionarse dos orígenes de ruptura con las vivencias de unidad:

- . crisis de experiencia cotidianas.
- . crisis epistemológicas del mecanismo reduccionista que ha ahondado la brecha que separa estratos de la realidad.

Respecto a la crisis cotidiana, estamos expuestos día con día a relaciones fragmentadas en la familia, en la educación, en el privilegio de la razón analítica.

En las formas de interrelación social que, en la búsqueda de poder, acrecienta procesos de institucionalización que fragmentan y homogenizan: se institucionaliza el saber, el amor, la creatividad, la producción. Medir y comparar son la brújula de las interrelaciones personales que nos alejan de experiencias de plenitud y de compromiso con nosotros mismos, con los seres humanos y con el universo en general.

Respecto a la crisis epistemológica, la ruptura más importante ha sido la separación entre cuerpo y espíritu que Descartes propuso un paradigma encaminando hacia la simplificación de la realidad a fines de acrecentar el eficientismo.

El poder, el centralismo en las medidas sociales, la burocratización en acciones, la situación del juego, y el gozo por el deber y el logro de las metas, la jerarquización como instrumento para mantener distancias: de un padre con su hijo, entre alumno y maestro, jefe y subordinado; todo esto es consecuencia de relaciones fragmentarias en una realidad de comportamientos cada vez más estrechos y limitados.

Desperdicio energético.

Una primera aproximación a la identidad ecológica significa definirla en términos de intimidad consigo mismo, con los que nos rodean y con la naturaleza. La intimidad se refiere a nuestra zona experimental en la que experimentamos al otro en uno mismo. Es una experiencia profunda donde se rompen límites y fronteras entre el Yo y el Tú, y es decir ahí que se comprende el flujo moroso de todo lo que existe. Es una experiencia de confianza básica que nos mueve al respecto y a la veneración, a la felicidad ocasionada por el privilegio de estar vivos.

Intimidad es fuerza y necesidad irresistible de comunicación y de crear, que se interrumpe cuando perdemos la certeza de pertenecer a esa realidad plena, y que fomenta la presencia de sentimientos como el dolor, el miedo, el resentimiento o el temor a la pérdida. Un insulto en la calle, discrepancia en el trabajo, el berrinche de un hijo que ante una frustración dice: “ya no te quiero”. Los reclamos de un esposo insatisfecho que desea más de su conyuge. Los resentimientos de una mujer que esperaba “otra cosa” de su matrimonio. ¿Qué pasa con todo esto? Ojos inyectados de rabia, cuerpo rígido por espasmos en el estómago, rasgos de la cara endurecidos y miradas que “echan lumbre”. Mareo, calentamiento de la cabeza, resequedad de la boca, manos crispadas y un dolor que acrecienta la sensación de vacío. Indignación, cólera, experiencia profunda de no ser querido, valorado, amado.

Es posible que experimentemos estas vivencias cotidianamente o con cierta frecuencia. Golpes a *ego* que detonan casi siempre con acciones intrascendentes, y que producen frustración intensa y sensación de impotencia por el incumplimiento de expectativas. Todo esto nos lleva a tomar conciencia de que nuestra identidad peligra y que lo que consideramos como “nuestra identidad” se desmorona.

Por el contrario, un abrazo, algunas palabras de comprensión a *tiempo*, una sonrisa, una caricia o una carcajada son una fuerza poderosísima para reintegrarnos en nuestra identidad.

Siegel⁸⁵, médico especializado en oncología, nos refiere que los sentimientos de pérdida y represión son los antecedentes de la enfermedad, que no es otra cosa que la expresión de una pérdida de armonía del sujeto consigo mismo. La enfermedad es un síntoma que condensa el sentimiento de no ser dignamente querido, de no ser incondicionalmente amados.

Estamos sujetos a la pérdida de nosotros mismos desde que aplicamos energía para mantener una idea que previamente fabricamos sobre lo que somos y con la cual nos identificamos plenamente. Es decir, que la experiencia de una identidad integrada es una experiencia *fugaz* ya que el sentimiento de minusvalía por la desaprobación es algo que padecemos ya en forma temprana y que necesariamente nos lleva a la fragmentación de la identidad. No somos un Yo sino múltiples Yos: el colérico, el envidioso, el que ama, el que odia, el resentido, el grandioso:

- . No obtendré dinero pero mi honradez es a prueba de fuego.
- . Dices que he fallado pero te he dado todo lo que he podido.
- . No me quieres porque no me consideras suficiente.

La identidad es un proceso que desgraciadamente, no se aprende a través de la vivencia de las acciones sino a través de que otros las nombre y las califique: eres malo, torpe, insoportable. Eres amable, querible, inteligente, hermoso; eres valioso porque te pareces a mí.

Desde que surgen en nuestros primeros atisbos de conciencia del propio Yo, construimos una serie de mitos personales sobre nuestro origen o sobre quienes somos: “gracias a mí mis padres se mantuvieron como pareja”, “soy la oveja negra de la familia”, “soy su solecito”. El problema de estas definiciones- mitos que establecemos de nuestro propio Yo, es que nos identificamos con ellos. En este sentido, Ouspensky⁸⁶ dice que la identificación con estos múltiples Yos es el principal obstáculo para la recuperación de uno mismo. Identificarnos con ese insulto, con esa experiencia de minusvalía, con la frase “ya no te quiero”, con la insatisfacción, con la frustración, con ser el “solecito hermoso”, es un proceso que capta toda nuestra atención y energía para mantener y defender ante nosotros mismo y ante los demás, un autoconcepto dignificante. Una idea de el Yo que finalmente resulta frágil para resistir aún el mismo embate.

Reconstruir constantemente el concepto de “uno mismo”, mantener la autoimagen de coherencia, lucidez, valía, etc. es un camino no sólo muy doloroso, sino también costoso al impedirnos producir, crear, amar. El obstáculo es tener que sostener como inmóviles nuestros gustos, nuestras ideas, nuestros afectos, nuestros valores.

Preservar la imagen que hemos creado de nosotros mismos es un proceso que suprime nuestra capacidad de intimidad, además de que constituye un proceso de inmolación, al ofrecer nuestras acciones a todos aquellos personajes de nuestro mundo interno, quienes nos definen de acuerdo con sus expectativas. Se espera siempre algo de los otros, y nos obligamos a apegarnos al logro de nuestras acciones.

La identidad es un ser en movimiento, es el movimiento del Ser. Es moverse para ser y ser para moverse. Este proceso es el de la construcción de nuestra identidad que pierde su valía de continuo movimiento y de

⁸⁵ Siegel, *Paz, amor y salud*, Edivisión.

⁸⁶ Ouspensky, *Fragments de una enseñanza desconocida*, Ed. Hachette.

aprendizaje en el momento de que esta construcción se reduce a reparar a ese Yo dañado por el deseo del “otro”. Conectarnos con este deseo mantiene como inacabable la sensación de insatisfacción y de vacío.

Con esta sujeción al dolor, podemos aceptar y entender racionalmente la identidad ecológica como una experiencia de movimiento y de involucramiento con la naturaleza, y de vivencia de ser partícipes con un todo armónico. Sin embargo, la sujeción escrita nos aleja de ésta experiencia porque nuestra energía y nuestra percepción se encuentran dirigidas casi en su totalidad al mantenimiento del propio Yo.

Cuando la identidad con el mundo circundante es desde un Yo enfrentado a las dualidades Yo-Tú, sujeto-objeto, hombre-naturaleza, individuo-sociedad, la identidad con el otro se experimentará como *todo lo que se parezca a mí que soy el centro*. Sin embargo, en las ocasiones que nos permitimos abrir nuestros canales de comunicación y contacto, sabemos de la falsedad de las dualidades encontradas. O mejor dicho, que son ciertas en un nivel de percepción, pero falsas en una percepción más amplia, en la cual reconocemos, que las diferencias que enfrentamos no son los otros de uno mismo sino una diversidad de manifestación de lo mismo. La dualidad no es así un hecho original sino una manera de ver, es un juicio que hacemos de la diversidad, donde se considera al propio Yo como eje de observación. Esto imposibilita comprender la totalidad, aunque esta se encuentre en nosotros mismos.

Como sujetos pertenecientes al siglo XX, creemos que es con la experiencia del propio Yo que surgen de lo que llamamos “las principales tomas de conciencia” y que es desde este Yo diferenciando del Tú que comienza los movimientos de apropiación de una identidad. Para Morris Berman⁸⁷ el concepto del Yo, tal como nos hemos acostumbrado a utilizarlo, es un concepto que aparece apenas en el siglo XVI, momento en que surgen los comienzos de un individualismo y una sobrevaloración de las capacidades de descubrimiento y de conquista del hombre.

El egocentrismo no es sólo una actitud psicológica, fruto de las condiciones económicas, históricas, culturales, que han favorecido la sobrevaloración del potencial de las capacidades racionales del ser humano.. Es necesario incluir y reflexionar sobre las raíces epistemológicas de la exacerbación del individualismo, en contraposición con su entorno. Podría decirse que a partir del siglo XVI, en nuestra cultura occidental se dio un desfase entre conocimientos adquiridos, con las capacidades emocionales internas del hombre para manejarlos. La tecnología permitió la entrada y exploración del maravilloso mundo del macro y microcosmos. Fueron experiencias emocionantes, difíciles de asimilar. La consecuencia fue privilegiar el Yo no como una manera de ser sino de percibir. El Yo como ángulo básico de comparación y comprensión reduccionista, condujo –entre otras cosas- a un problema de manejo de distancias.

La existencia de lo macro y la micro, a la vez que amplió horizontes, produjo desconcierto sobre el lugar del hombre en el cosmos.

En la vida cotidiana, cuando la distancia con que observamos un fenómeno es muy reducida, nos perdemos y es muy frecuente que no podamos ver otra cosa que lo que queremos, tenemos o creemos ver. La observación es una repetición, un eterno retorno de lo siempre igual: nuestro mundo interno. Cuando ponemos mayor distancia podemos percibir algo más que nuestros deseos o temores. Se afina y clarifica la observación y el fenómeno empieza a adquirir sus rasgos particulares, a la vez que se “miran” mejor las circunstancias del conjunto y el lugar que el sujeto ocupa en ese todo.

En el mismo sentido hay observaciones cuya gran distancia no permite “ver”. El resultado es confusión, difusión, oscuridad, indiferenciación.

⁸⁷ Morris Berman, *El reencantamiento del mundo*, Cuatro Vientos.

Esto que nos sucede en la vida cotidiana, también ocurre en el ámbito de la ciencia. Fritjof Capra⁸⁸ en su libro *El punto crucial* hace una reflexión sobre este encapsulamiento cultural alrededor del ego. Nos propone que la crisis actual, antes que un problema de interpretación y de valoración del hombre circundante, es una crisis de percepción.

Percibir desde el predominio del Yo, también ha conducido a un desarrollo tecnológico que, en su búsqueda de claridad, ha tomado rumbos de alejamiento y de distancia con la totalidad integral de los eventos. Se ha perdido la visión interrelacionada entre: fenómenos, acciones y eventos que son una complejidad interactuante. Una totalidad que tiene referenciales de espacio y tiempo con ritmos muy distintos con los que una tecnología reduccionista se enfrenta a la realidad.

Esta falta de sincronía entre los tiempos, espacios y distancias naturales con los tiempos, espacio y distancias que la civilización actual impone, puede ejemplificarse con los avances de sistemas de transportación que nos permiten recorrer distancias grandes en tiempos cortos. Ello facilita la movilización, pero no así la asunción y asimilación de lo que significa un cambio especial. La velocidad de los cambios no concuerda con los tiempos internos necesarios para que el hombre no pierda su experiencia de pertenecer a una totalidad.

El confort y la comodidad son algunos de los regalos que nos ha brindado la tecnología, pero con ello también heredamos la exaltación del beneficio propio y de la autoafirmación.

Capra nos dice que vivimos en una cultura que nos enseña a percibir la realidad desde la óptica de la autoafirmación del Yo y no de la cooperación. Menciona que la autoafirmación y la cooperación son dos principios implícitos en todo cambio y que ambos interactúan en la evolución de los organismos vivos. Sin embargo, privilegiar la actualización de la dinámica autoafirmativa condena a un desequilibrio energético que conduce a formas de vida basadas en la competencia y la ley del más fuerte.

La autoafirmación como principio rector en las interacciones humanas ha sido una opción individual y grupal que nos ha llevado a romper los lazos de implicación que tenemos con nuestra memoria colectiva. Con el predominio del Yo, el colectivo como realidad ha pasado a ser un concepto vigente en nuestras relaciones. Sheldrake⁸⁹ propone la existencia de lo que llama “campo mórfico” o memoria colectiva de los sistemas vivos que están presentes en el comportamiento de todo el sistema. Este campo mórfico es una unidad que permite la expresión de las características individuales; en ella la totalidad es una realidad presente en cada individualidad. Ejemplifica colonias de hongos que se comparten con sus características individuales, pero que, cuando el sistema en su conjunto se ve amenazado, se comporta como un todo. Esto es un ejemplo de la conciencia de los principios de autoafirmación y cooperación.

Cuando la autoafirmación tiene un predominio exagerado, la experiencia que el individuo tiene sobre su propia identidad es la de una estructura rígida cada vez más inflexible. Las relaciones interpersonales, nuestras capacidades amorosas, el dar y el recibir la entrega en nuestras acciones, etc., se van agotando cada vez más. La ausencia de calidad en las relaciones lleva a un lento pero creciente trastocamiento del encuentro con el otro, en un reconocimiento solipsista con el propio ego. Es al “otro” a quien se impone la función de ser un espejo fiel a los propios deseos, donde no tiene cabida la diferenciación por ser el universo de la repetición del “uno mismo”.

Tenemos una noción parcial y muy limitada de la estructura. La identificamos como nuestra experiencia especial de la misma: es lo más sólido de una construcción. Lo estático, lo inamovible, la columna vertebral

⁸⁸ Fritjof Capra, *El punto crucial*, Imagen.

⁸⁹ Rupert Sheldrake, *Una nueva conciencia de la vida*, Kairós.

sobre la cual se construye algo. Esta visión de estructura resulta desafortunadamente para explicar lo que realmente sucede en nosotros y la naturaleza.

Lo que acontece en todo proceso de transformación es que la flexibilidad es la característica clave para expresar los cambios mutativos y de crecimiento en los organismos vivos. El grado de flexibilidad se detiene de acuerdo con las posibilidades de cooperación entre los miembros de un sistema y de los diversos sistemas entre sí. En contraposición, esa autoafirmación conduce a un incremento del espíritu competitivo que no deja avanzar al sistema en su conjunto, y cuya finalidad es la jerarquización del poder. Competir para no compartir. Compararse para no cooperar.

Resulta claro que la autoafirmación es parte de todo proceso productivo. Es una definición de nuestras opciones de dirigir in campo energético hacia la cristalización de algo predeterminado por lo que se ha optado frente a diversas alternativas. Sin embargo, la autoafirmación no puede ser un proceso independiente, se encuentra interrelacionada con otro proceso igualmente fecundo, que es el de la cooperación.

La perspectiva de ser un Yo en medio de muchos Tú no nos permite conocer el tipo de nacimiento y muerte como un proceso en movimiento donde interactúen, las muertes, como aniquilación y como parte de un proceso global en continua renovación. Esto es un poco comprensible cuando no se puede poner una distancia frente a las experiencias de pérdida que estamos viviendo, o cuando no podemos concentrarnos en la totalidad de esa experiencia o preocuparnos con un pasado que no olvidamos o un futuro que nos obstaculiza la visión del presente.

El repliegue hacia el interior es una practica generalmente ausente en nuestra disciplina diaria. Existe una saturación de las demandas más inmediatas, que nos impide tener lucidez para comprender que lo que en ese momento vivimos no es un evento azaroso o en discontinuidad con nuestro ser, sino que forma parte del proceso de aprender a romper con el dolor y con el miedo.

La autoafirmación no es limitada por lo que afirma sino por lo que empeña en negar: que somos seres independientes y que nuestras acciones repercutan en la totalidad de esa matriz energética que somos nosotros mismos. Esta “ceguera” de perspectiva integral impide experimentar la identidad ecológica como una vivencia cierta de vivir nuestro cuerpo, nuestro medio y todo lo que nos rodea en su carácter de sagrado.

Es frecuente que se entienda “vivir lo sagrado” como una actitud muy personal que el individuo toma en beneficio de sí mismo. Si bien esto es cierto, vemos que lo sagrado no es posible reducirlo a una elección con beneficios sólo individuales, sino que su ausencia es uno de los síntomas más importantes de nuestra crisis de identidad ecológica en el paulatino proceso de desacralización que se ha efectuado en la cultura occidental.

Spangler⁹⁰ considera que la crisis contemporánea es una crisis de desacralización originada por la fragmentación que las visiones parciales de la realidad han ocasionado.

La desacralización no comienza en el siglo XVI pero sí adquiere en esos momentos el carácter de definición de toda una cultura que optó por: la secularización de la conciencia, el privilegio del sujeto en el acto del conocimiento, y contemplación de la naturaleza.

La desacralización inicia con la ruptura de la visión unificadora del conocimiento. En la antigua Grecia, religión, filosofía, ciencia, matemáticas, música, medicina, cuerpo, mente, forman una unidad, expresa una síntesis. Para Koestler⁹¹, Pitágoras fue el último intento griego por mantener el espíritu de unidad en el

⁹⁰ Spangler, *Emergencia*, Sepan más.

⁹¹ Koestler, *Los sonámbulos*, FCE.

conocimiento. La búsqueda de la sabiduría era el descubrimiento de las proporciones en la realidad y no el establecimiento de territorios de conocimiento fragmentarios e independientes. La clave de la realidad *es la proporción* en la cual se incorpora al espíritu como una característica de la realidad, sinónimo de la existencia de un equilibrio y un orden en el universo. Para Pitágoras, las matemáticas son una expresión simbólica de la presencia del espíritu en el mundo, y el conocimiento un medio para comprender y fusionarse con esta totalidad plana e interactuante.

En Grecia no sólo ocurre esta propuesta integradora, sino que también se dan las primeras encisiones o desacralizaciones. El divorcio entre fe y razón, naturalismo y espiritualismo, materia y razón, representan el surgimiento de las dualidades insuperables. Es en este ámbito donde el descubrimiento deja de ser una propuesta de orden para transformarse en una apropiación *objetiva* de la realidad. De este modo, la intuición primigenia del ser humano acerca de la interrelación del todo se ve empañada por una conciencia que insiste en escindir, separar y romper con la unidad original.

A pesar de que el dualismo es un enfoque que caracteriza a la cultura occidental, cuya definición se acuña en la Grecia de Platón y Aristóteles, no se pueden olvidar las propuestas integracionistas. Tampoco se puede prescindir de San Agustín, quien considera la fe no como una creencia irracional, sino como la asunción de un camino para obtener claridad. Sus consignas son apasionadas y apasionantes: creer para comprender y comprender para creer. Buscar la verdad que no sólo satisface la mente, sino que colma el corazón. En San Agustín la búsqueda de la verdad no es un método sino algo mucho más complejo y maravilloso, es un itinerario espiritual. Lo espiritual es un sexto sentido, es una brújula, una experiencia íntima, un tesoro vital, una creencia amante activa, apasionada y explosiva que impele a postular valores. Es esta pasión la que permite que brote la luz de la inteligencia. Es esa luz la que dota de inteligibilidad a las cosas. Es esta la luz interior la que nos conecta con las certezas y con la experiencia evidente de que pertenecemos a un todo armónico y perfecto.

Hablar de la relación del sujeto en términos de luz y resplandor se acerca a lo que podría entenderse como identidad ecológica proveniente no de una argumentación racional, sino de una experiencia interna profunda de luminosidad. Huxley⁹² se refiere a las experiencias visionarias en términos de iluminación. Se pregunta: ¿Por qué son preciosas las piedras preciosas? Le parece extraño que tan enorme cantidad de energía haya sido empleada en la colección de piedras preciosas. Su respuesta es de lo más sugerente. Invita a pensar que las piedras preciosas lo son porque hacen recordar de alguna manera algo que ya existe en nuestra mente. Algo que a veces puede ser observado momentáneamente de manera consciente y de lo cual todos somos, de una manera oscura, conscientes a nivel inconsciente. El arte de cortar diamantes consiste en hacerlos tan brillantes como sea posible. Hacer que desde dentro muestren la mayor cantidad de fuego. Todas las piedras preciosas son fuego cristalizado.

Para William Blake los niños tienen la capacidad de vivir en una especie de mundo de visiones. Ellos ven tanto fuera como dentro de este mundo luminoso transfigurado. Por el sistema de educación analítica y conceptual los niños pierden la capacidad de ver este otro mundo. Mientras se les enseña a utilizar palabras y conceptos se arrasa este otro mundo de belleza y realidad superior.

Estas perspectivas que enfocan la importancia de una razón apasionada, de una razón dignificada por la búsqueda amorosa de integración, de una razón que parte no del caos, sino de la certidumbre del orden, nos obligan a redefinir la respuesta sobre ¿qué es la identidad ecológica? De un modo esperanzador.

Sabiduría integral.

⁹² Huxley, *La experiencia mística*, Kairós.

La propuesta de una sabiduría integral en el hombre y la naturaleza debe ser un punto de partida tanto para el orden ontológico como para el epistemológico.

En el terreno de lo ontológico, son los hombres de ciencia, admirados y comprometidos con su objeto de estudio, quienes constatan que el caos es una expresión necesaria en el devenir de las cosas, por lo que el orden no puede definirse como ausencia total de desarmonía, sino como un movimiento energético en el que conviven y coexisten los contrarios.

En ellos, admitir un orden en la naturaleza no es producto de una lógica racional, sino de una intuición que ilumina el ejercicio de una actividad, para poner en palabras lo que previamente se intuyó. La frase de Einstein “Dios no juega con los dados” ejemplifica una certeza de orden en el cosmos, que le permitió una base clara e inamovible para que su talento genial incursionara en los peligrosos terrenos de la relatividad, sin dogmas, sin miedos, sin apego a las estructuras monolíticas del saber.

Estas intuiciones también están presentes en algunos de aquellos que dedican su vida a acompañar la enfermedad, las pérdidas, el dolor y la desesperación. Cuando encontramos una persona que como terapeuta posee una sensibilidad fina y delicada, hemos localizado a quien permitirá el redescubrimiento de nuestro curador interno y el reconocimiento de nuestra propia sabiduría, que nos guiará para ser los verdaderos terapeutas de nuestra salud. Sin embargo, necesitamos del médico, del consejero, del amigo, para acercarnos a la sabiduría interior.

Es frecuente que se olvide el origen de la palabra terapia: su raíz viene del griego *therapeia*, que significa hacer el trabajo de Dios.

Cuando se considera terapeuta al especialista que devuelve la salud, la paz, la armonía, estamos olvidando la existencia de una inteligencia supervisora interna que gobierna todos nuestros cambios. El diagnóstico de esta actitud es el adormecimiento de una conciencia para reconocer una sabiduría inconsciente que siempre actúa en forma correcta, si no interferimos con ella a través de nuestros temores, miedos y prejuicios, obstaculizando una dirección plena de sabiduría.

El problema de toda enfermedad es básicamente el de comprender los códigos con que los síntomas nos están expresando *el olvido* en que tenemos a nuestro ser interior. Nos están hablando de la ruptura de la comunicación con lo sagrado de nuestro medio. La enfermedad es un llamado a la propia responsabilidad, para recordar quiénes somos y cuáles son las acciones que requerimos para volver a nuestro camino de paz y creatividad.

En el libro *El médico interior*⁹³, se nos dice que la enfermedad muestra cómo nuestro sistema inmunológico ha perdido la brújula para reconocer la presencia de factores dañinos y agresores a nuestra salud.

A principios de siglo se consideraba que el sistema inmunológico se localizaba en ciertas partes del cuerpo, y que actuaba automáticamente ante la presencia de enfermedad o infección. Se creía que este sistema automático podía discriminar entre las células propias del cuerpo y las extrañas a él. Que tenía una memoria bioquímica que permitía reconocer y diferenciar las células extrañas de las propias. En 1935, Walter Cannon descubrió que el funcionamiento del sistema inmunológico distaba mucho de un modelo mecanicista de reconocimiento y ataque, y que la homeostasis no depende de un órgano o células, sino de un sistema completo. Los aspectos afectivos y emocionales ejercen un papel fundamental dentro del sistema inmunológico, ya que el miedo, la tristeza o el enojo actúan directamente sobre su capacidad de defensa. Es

⁹³ Huxley, *El médico interior*.

pues claro que el sistema inmunológico no es autónomo, sino que funciona en estrecha relación con nuestros estados de anímicos.

El sistema inmunológico es una especie de sexto sentido, es un órgano sensorial con una profunda sabiduría interna, que puede dejar de operar cuando viene el agotamiento, ante exigencias excesivas, cuando nos sentimos merecedores de la salud, o aun cuando la rabia lleva a conmocionar al sistema de defensa completo.

Freud comprendió la estrecha relación entre mente y soma a partir de una experiencia clínica. Se negó a reducir los síntomas de la conducta individual y social a un conjunto de respuestas físico-químicas del organismo, no por lo verdadero que haya en esto, sino por lo insuficiente para comprender la complejidad de las relaciones humanas como la angustia, el dolor o la experiencia de ausencia de sentido en la vida.

Freud fue un investigador valiente cuya genialidad consistió en atreverse a enfrentar las condiciones límite y de frontera en los distintos niveles de la realidad sicosocial. Descubrió que no hay diferencia cualitativa entre la salud y la enfermedad mental; que los instintos son un filo, un lindero entre cuerpo y *psique*, que el inconsciente no es un recuerdo estático reprimido, sino un recuerdo dinámico reprimido que actúa constantemente sobre nosotros, por lo que en el cuerpo hay *psique* y en la *psique* hay cuerpo.

Groddek⁹⁴, discípulo querido y admirado por su maestro Freud va más allá de las intuiciones freudianas, pues parte del camino que éstas abrieron para entender la existencia de un inconsciente en nuestras vidas. Freud tuvo miedo de los rumbos que el término inconsciente tomaba en las afirmaciones de su seguidor más querido. Para Groddek, la distinción entre cuerpo y alma es sólo nominal y no esencial. Es en el Ello (término que posteriormente retoma Freud para hablar de los impulsos) donde se encierra una fuerza para la que vivimos, mientras que creemos que somos nosotros quienes vivimos. El Ello configura lo mismo la nariz que los pensamientos, los sentimientos y las enfermedades.

Para Freud el inconsciente es una mediación entre lo corporal y lo anímico, mientras que para Groddek es un constitutivo corpóreo-espiritual: una realidad donde está inscrita una profunda sabiduría. Es decir que mientras para el maestro el inconsciente era una realidad fenoménica, para el discípulo era la representación de una sabiduría interna, que por supuesto suponía enlazada e interconectada con la sabiduría cósmica. Freud consideraba esta propuesta como una afirmación que rayaba en el misticismo, y recomendaba a Groddeck cuidarse de esta exaltación poética que podía alejarlo del terreno de la ciencia.

Jung, otro discípulo de Freud quien a diferencia de Groddeck, no fue consecuentado por su maestro, sino que recibió toda la furia de un Freud que se sintió traicionado en sus teorías, también intuyó una realidad global del inconsciente; el *inconsciente colectivo*. Su propuesta representa una revolución respecto de la concepción mecanicista del espacio-tiempo interpretadas con una lógica lineal del pasado-presente y el futuro.

Jung fue tachado de loco por intuir la presencia la presencia de sincronías e interrelaciones en los eventos, que no es posible entender bajo una óptica limitada de causa y efecto.

Wilhelm Reich también fue condenado por Freud al hablar del inconsciente como un flujo de energía, lo que va más allá de la concepción freudiana de catexias-contracatexias, investidura energética o reacción y contrareacción, que el fisicalismo recalcitrante había heredado al psicoanálisis. Reich propuso que las emociones dibujan, forman, conforman el cuerpo, y que en el cuerpo recuerda, se preserva, se almacena el inconsciente. Reich dijo: “pongan las manos sobre el cuerpo y habrán puesto sus manos en el inconsciente”.

⁹⁴ Groddek, *Correspondencia, Anagrama*

El inconsciente, según esta teoría, se encuentra en la energía biológica del cuerpo, y no en el discurso racional. Para Reich, el cuerpo es víctima de nuestras represiones inconscientes y fuente inagotable de verdad y sabiduría.

En este siglo ya comienza a reconocerse que los procesos en la naturaleza no son interdependientes sino que están interconectados, y que para entender esto hay que romper con un modelo lineal del comportamiento que nos impide involucrarnos con el flujo natural de la sabiduría integral que somos nosotros mismos y la naturaleza.

Capra⁹⁵, en el libro que ya mencionamos dice que la esencia misma de la conciencia ecológica es el reconocimiento de la sabiduría integral, inscrita en todas las cosas, que nos lleva a un profundo respeto por las acciones y movimientos que ocurren en la naturaleza. Cualquier espacio de nuestro ambiente natural consta de ecosistemas habitados por un sinnúmero de organismos que durante miles de años de evolución han utilizado y recuperado las mismas moléculas de tierra, aire y agua. Esta acción de utilizar, reciclar, perfeccionar, generar nuevas realidades, debe explicarse en términos de cooperación con una energía que engloba y rebasa las expresiones inmediatas de esa energía generosa y sabia. Los tiempos de expansión y despliegue de esta energía no pueden comprenderse si se utilizan los parámetros de organización humana, que son de corto plazo y más limitados.

La discrepancia que existe entre las organizaciones humanas y las propias de la naturaleza es entendible, ya que nuestras instituciones se organizan con criterio jerárquico para que pueda sobrevivir la institución misma. El individuo que pertenece a esta forma de organización es considerado como el engranaje de un todo, cuya finalidad es responder a las necesidades de control y orden que una comunidad requiere para solucionar problemas de convivencia.

En el caso de los organismos vivos, la organización para la sobrevivencia no busca conservar sino producir más o, en otros casos, a perfeccionar la organización y a purificarla de la complejidad de los sistemas que se incrementa en la medida en que se cristalizan tanto las potencialidades como la sabiduría implícita en cada una de las partes de los organismos vivos. La consigna en este caso es organizar el desbordamiento natural en todo lo vivo para expresar su condición de ser viviente.

La sabiduría de la naturaleza, enfocada desde el orden epistemológico, debe partir de la premisa de que no se puede reducir la conciencia a la certeza racional de un orden, que el término conciencia debe ampliarse al terreno de lo biológico, donde encontramos la presencia de una inteligencia cuyo origen antecede el desarrollo de un sistema nervioso superior. La materia en tanto organización es espíritu y como espíritu se subjetiva a la materia. Wilber dice en su introducción a la recopilación de artículos sobre el paradigma holográfico⁹⁶, que cuando se preguntaba a un científico acerca del espíritu, aquél contestaba “por ser científico es que creo en el espíritu”.

El paradigma holográfico, que entiende la realidad como un todo interrelacionado donde la parte es una expresión del todo y que está interrelacionado con todo, considera que la materia y el espíritu no son cosas distintas sino dos manifestaciones del mismo proceso dinámico de acrecentamiento de niveles de organización. David Bohm⁹⁷ relaciona los modelos internos de los individuos. El exterior no es contrario ni ajeno a lo interno, y nuestro interior cristaliza en cada una de las acciones que realizamos respecto al exterior.

⁹⁵ Capra, *El punto crucial*, Imagen.

⁹⁶ Varios, *El paradigma holográfico*, Kairós.

⁹⁷ David, Bohm, *La totalidad es el orden implicado*, Kairós.

La separación tajante entre el adentro y el afuera es una división artificial con respecto a la identidad ecológica que nos impide considerar que el ambiente está provisto de espíritu y que por lo mismo tenemos derecho a explorarlo. La realidad es muy otra. Gea, la Tierra, es un organismo vivo sensible e inteligente que responde con la misma complejidad que tienen los seres humanos en sus interacciones: apertura y entrega, cuando se le trata con la energía del amor; hostilidad y furia frente al maltrato, el encono o la violentación de su procesos; creatividad, fertilidad y salud ante la caricia; la desintegración, inflexibilidad y enfermedad ante el desprecio o la falta de cuidados.

Berman⁹⁸ asume la postura de una conciencia previa al ejercicio de la razón, en la cual la vida y la conciencia, Eros y Logos son una y la misma cosa. El saberse partícipes de una realidad holística tiene sus orígenes en el propio cuerpo, que se experimenta como una totalidad plenamente involucrada con lo que le rodea.

Describe una experiencia preconsciente de sentimiento oceánico y cósmico con el cual el individuo tiene una verificación fundamental que jamás puede ser extirpada: “Yo soy mi ambiente”. Percepción ecológica primaria de la naturaleza que tiene sus raíces en el sustrato biológico, y que por supuesto es anterior a la experiencia del ego o del Yo en el individuo (fase cósmica anónima de la niñez). Cita a Newmann, para quien la superficie del cuerpo con sus zonas erógenas es el principal escenario en la experiencia del niño, tanto en sí mismo como de los demás. Es decir, que en la piel se define una experiencia de totalidad en la que el sí mismo y el otro se fusionan para obtener un conocimiento que va más allá de los límites entre el Yo y el Tú.

Conocer desde la piel incita a la evocación del otro para que se una a nuestro fluido vital, a nuestro camino y a nuestro recorrido. No sólo la piel invoca, la naturaleza también nos llama a seguirla en el libre curso de sus fuerzas.

La visión holográfica, como una postura epistemológica que propone una visión unitaria y una crítica a la fragmentación del conocimiento, surge en los años ochenta, cuando las consecuencias de la teoría de la relatividad de Einstein y las aportaciones de la física cuántica dan un ángulo de observación que pone en entredicho la aplicación indiscriminada de los principios de causalidad a todos los fenómenos que aparecen en la naturaleza. Nos confronta con los límites de toda interpretación, lo cual presupone que la dinámica de los sistemas abiertos es similar o parecida a la que presentan los sistemas cerrados para la entrada y salida de energía.

Descartes no sólo es el padre de la filosofía y la ciencia modernas, sino también el origen de una actitud hacia el conocimiento cuya premisa epistemológica es fragmentar para conocer.

Su división entre *res extensa* y *res cogitans*, cuerpo y pensamiento, sujeto y objeto, es una propuesta tajante que lo lleva a considerar que el método y la tajante que lo lleva a considerar que el método y la óptica necesarios para conocer la realidad son:

- a) Reducir lo complejo a sus componentes más simples; y
- b) establecer la radical separación entre cuerpo y mente.

Para Descartes el cuerpo es un sistema complejo cuyas funciones deben reducirse a sus mecanismos activos últimos; las funciones a sus órganos, los órganos a sus tejidos, los tejidos a sus células, y los fragmentos celulares a los componentes físico-químicos de las moléculas.

⁹⁸ Morris Berman, *El reencantamiento del mundo*, Cuatro Vientos.

Koire⁹⁹ explica que el método analítico de reducir lo complejo a lo simple tuvo éxito por las posibilidades de control y poder sobre la naturaleza que supone. Adquirir poder exige el divorcio del mundo del valor con el mundo de los hechos.

En el terreno de la salud, entendida en su enfoque ecológico o integral, las consecuencias de la visión fragmentaria anteriormente señalada son las de considerar la enfermedad como un problema técnico y la terapia como una manipulación mecánica de objetos definidos: extirpar, sustituir partes del cuerpo y sacrificar la expresión de procesos naturales con fines de control. El criterio base es el de la eficacia de la medicina para reintegrar rápidamente al enfermo a su hábitat y a sus responsabilidades en el todo social.

Los adelantos en la investigación sobre la patología y el cuerpo se han dirigido hacia el conocimiento preciso de la etiología de la enfermedad. Se circunscribe ésta a un problema de comportamiento de virus y bacterias, que ha conducido a la búsqueda de vacunas y antibióticos.

No puede negarse que se han resuelto epidemias y muertes provocadas por no controlar infecciones; sin embargo han aumentado los problemas de salud cuyas repercusiones sociales son mayores, al requerirse de adelantos tecnológicos y antibióticos cada vez más complejos para atender los problemas de salud de las comunidades.

Hemos olvidado nuestro entorno natural para incluirlo dentro de nuestras opciones de salud. Lo mismo ocurre con nuestra capacidad de involucrarnos con nuestro cuerpo para llegar al conocimiento de lo que éste demanda y necesita.

La sabiduría integral se puede definir en su sentido profundo como el reconocimiento de que cada una de nuestras acciones particulares repercuten en la totalidad del ecosistema, y que *oikos* es un término acertado para expresar la existencia de una inteligencia presente en la naturaleza, que tenemos que aprender a leer y a escuchar.

Identidad y agradecimiento.

En Occidente resulta difícil experimentar la unidad de la vida, por las limitaciones de nuestras capacidades efectivas para asimilar los ciclos de cambio y transformación; por temor al ciclo de la vida y de la muerte y por la pérdida frecuente del sentido del ciclo de nacimiento y terminación.

En Oriente, la experiencia de unidad se debe a la comprensión de la muerte como parte de un movimiento de transformación y perfeccionamiento de todo lo vivo, y no en el sentido de aniquilamiento. Para ellos energía es conciencia y la conciencia energía cuyo movimiento se encamina hacia la cristalización cada vez más clara de la unidad entre ser-sentir-pensar a través del amor.

El sujeto es una energía que al morir no termina. Vuelve a nacer para completar su proceso de realización, que consiste en experimentarse y saberse como una totalidad plenamente amorosa. Rompe con las dualidades que son falsas y éstas se comprenden como manifestaciones diferenciadas de la unidad. Por ello, la destrucción es movimiento necesario de ruptura con el apego a los sentimientos de dolor y con la ignorancia de que la completud del ser la tenemos desde ya y para siempre en nosotros mismos.

La muerte, la terminación de relaciones, las pérdidas efectivas son movimientos de un impulso energético en búsqueda de una resolución. ¿Resolver qué? Tomar conciencia de que lo que queremos encontrar afuera

⁹⁹ Koire, *Del mundo cerrado al universo infinito*.

(felicidad, amor, dignidad, valía) ya lo poseemos en el interior. El ciclo del nacimiento y la muerte es un proceso donde sucede un continuo renacimiento, hasta llegar a la conciencia plena de que uno es ya la totalidad.

La experiencia de interdependencia e interrelación entre las múltiples manifestaciones de la vida no pueden comprenderse desde nuestros instrumentos racionales, que tienen una limitación en su óptica: observan desde un Yo claramente separado del “otro”. Y la conciencia de la interrelación entre todas las cosas sólo puede ser fruto de la intuición o de la experiencia directa y evidente de que Yo y todo lo que me rodea somos una y la misma cosa: energía consciente en movimiento.

Para Maslow¹⁰⁰ esta conciencia de interrelación con el todo requiere de una disciplina de diálogo interno con nuestras propias necesidades, capacidades y reacciones constitucionales, temperamentales, anatómicas, fisiológicas y bioquímicas, es decir, con la propia individualidad biológica. Esto conduce a experimentar pertenencia a la especie humana.

Si el mundo occidental, con su paradigma racional, no nos permite ver con claridad la unidad ¿qué podemos hacer?

Capra sugiere cambiar radicalmente muchos aspectos de nuestro estilo de vida derrochador, inspirado en el consumo intensivo de recursos, para mejorar la calidad de nuestra vida.

Sin darnos cuenta, derrochamos y malgastamos continuamente nuestra energía. El desgaste y la explotación de los recursos energéticos es una de las tantas manifestaciones de incompreensión sobre nuestra participación respecto de una energía que se alimenta de la cooperación entre los vivientes, y que pierde su fuerza cuando se dan movimientos de autoafirmación que rompen con la unidad interactuante.

Derrochamos energía al mantener la autocomplacencia con la cual creemos encontrar la felicidad, cuando en realidad nos alejamos de ella, pues nos exige mantener un concepto fijo de nosotros mismos. Por ejemplo, el ideal de belleza, que supone permanecer siempre con la misma textura de piel, con la misma firmeza en los músculos, con iguales formas y la misma flexibilidad de movimientos, dificulta comprender que el *envejecimiento* o disminución del valor de nuestro cuerpo, no es una pérdida, sino un proceso en el que el cuerpo se repliega hacia su interior para adquirir un conocimiento de ellos mismo, de su dignidad y fuerza. Pero esto es parte de un proceso que culmina con el respeto a un cuerpo que ya no necesita de tal exterioridad, pues a través de la experiencia ha adquirido la certeza de su valía mediante un continuo dar y recibir.

En el mismo sentido, la posesión de bienes, ideas, objetos, reconocimientos, etc. son etapas necesarias para gestar en nosotros una experiencia de bienestar. Sin embargo, estas posesiones se convierten en estructuras rígidas cuando no podemos incorporarnos al fluir liberador de la plenitud en nosotros mismos.

El estatismo en las ideas son dogmas que se construyen sobre algún descubrimiento hecho en un momento dado sobre la realidad. Al convertirnos en esclavos de ese descubrimiento se invierte la posesión: ya no poseemos ideas; las ideas nos poseen a nosotros. Por el contrario, la disposición a explorar estimula la vitalidad.

Para muchos poetas visionarios, místicos y hombres sensibles, la experiencia de equilibrio no parte de una interpretación racional de los acontecimientos, sino del sentido de agradecimiento. Para Milliam Blake, “la

¹⁰⁰ Maslow, *El hombre autorrealizado*, Kairós.

gratitud es el paraíso mismo”. Agradecemos cuando hay una emanación interna de felicidad incontrolable, ante la certeza iluminadora de ser uno con el todo.

Cuando surge en nosotros la experiencia profunda de gratitud, adquirimos una responsabilidad muy distinta a la de la simple asunción de un rol dentro de un grupo. Cuando la responsabilidad surge del agradecimiento, nos sentimos no sólo obligados, sino comprometidos, (con-promesa) frente a nuestros afectos, nuestras acciones, nuestro sentido de vida.

Para el hinduismo, la conciencia cósmica es una experiencia vivencial de ser energía que nos lleva a cuatro actitudes:

- a) Compasión.
- b) perdón
- c) verdad, y
- d) contentamiento.

El *dharma*¹⁰¹ es el camino hacia la verdad que tomamos para realizar nuestro ser, y que requiere de las cuatro características antes mencionadas, como actitudes vitales para conectarnos con un auténtico agradecimiento con la existencia. Así pues, el *dharma* responde a la pregunta por nuestro punto en el mismo cosmos y nuestro lugar y responsabilidad en el proceso de concientización de la energía.

Ferguson¹⁰² concibe que en una actitud ecológica más profunda que la simple protección del ambiente, más que imaginar un escenario de los muchos futuros posibles, de lo que se trata es de asumir una responsabilidad. Esto es importante resaltarlo, ya que se confía no en la capacidad humana para proyectar un futuro, sino en la capacidad humana para *respetar* el fluido natural del Todo en sus cristalizaciones particulares.

En Oriente, el principio de la *no acción* se fundamenta en la aceptación de que los acontecimientos siguen un curso naturalmente sabio y que la sabiduría consiste en no interferir con ellos, y descarta la premisa de la inmovilidad o el sometimiento. La sabiduría es comprendida como alegría gozosa, desbordamiento, actuar en sincronía, en sintonía con el Todo.

La espiritualidad es la propuesta de un paradigma de conciencia-identidad ecológica que surge a partir de una evidencia: la armonía en el cosmos no tiene causas mecánicas: está hecha de interrelaciones complejas, y el respeto incondicional a los hechos es una actitud liberadora de los deseos de autoafirmación, de dominio o de poder. Tal espontaneidad significa involucramiento, es el compromiso más profundo con lo que somos y para lo que estamos.

Castro, Ma. Luisa. “**Identidad ecológica**” en *Alteridades*. Año 1, núm. 2, 1991, pp.74-85.

¹⁰¹ Swami Muktananda, *La relación perfecta*, Fundación SIDA.

¹⁰² Ferguson, *La conspiración de acuario*, Kairós.

Tópicos para la reflexión

- ❖ Explica las razones por las que, según se establece en la lectura, en la civilización occidental se da una oposición entre la autoafirmación y la cooperación.
- ❖ Explica cómo el establecimiento de territorios de conocimientos fragmentarios e independientes han llevado al ser humano a sentirse ajeno a la naturaleza.
- ❖ Define con tus propias palabras cuál sería esta sabiduría integral que podría acercarnos a la naturaleza.
- ❖ ¿A qué se refiere la autora cuando afirma que tenemos que aprender a leer y escuchar a la naturaleza?
- ❖ ¿Cuál es la diferencia fundamental entre los programas de protección del ambiente y el desarrollo de una actitud ecológica?

CAPÍTULO VII

"Cada día estamos eliminando diez especies de seres vivientes que son una biblioteca de saber acumulado de millones de años por la tierra.

El sistema de la biosfera está gravemente enfermo porque hay una quimicalización de todas las relaciones de alimentación, una contaminación del suelo y del subsuelo, del aire...; a tal punto que el equilibrio dinámico de esta realidad sistémica que todo incluye -que es la tierra- puede quebrarse con la victimación de millones y millones de personas e, incluso, con riesgo de imposibilitar la biosfera".

(Leonardo Boff, 1996, *Tiempo de hablar*; n° 66)

La reflexión sobre la ecología y el ser humano que exponemos a continuación es fundamentalmente una síntesis y adaptación de los trabajos realizados por E. Albuquerque (1990) Y por el movimiento ecologista (*Documentación Social* n° 38), sobre los que hemos profundizado a lo largo de estos últimos cursos en las clases de ética con alumnos de Bachillerato y en Escuelas de Padres.

En los últimos años, quizá ante la degradación galopante, está despertando una responsabilidad ecológica, una mayor conciencia de respeto al ambiente, a la naturaleza, al entorno. Progresivamente ha ido surgiendo una pedagogía del medio ambiente. Es realmente algo necesario. Porque el sistema de crecimiento de nuestra era tecnológica pone en peligro hasta el mismo entorno humano. Lo amenaza, agota y devasta. Son muchas las voces y los grupos humanos que se alzan hoy proclamando el peligro de destrucción de la naturaleza que aflige a la humanidad. Esto constituye ya de por sí un objetivo suficientemente importante también desde el punto de vista ético.

El ecologismo es algo más que una moda reciente. Para las personas más sensibles se ha convertido en una tarea. Para los educadores esta sensibilidad no puede estar ausente de sus proyectos y realizaciones.

1. CRISIS ECOLÓGICA

En muchos países el problema ecológico se ha convertido en la cuestión ética primaria. Esta sensibilidad se debe a las graves consecuencias ocasionadas por el desarrollo industrial al medio ambiente.

Ciertamente, la aplicación indiscriminada de los adelantos científicos y tecnológicos constituye el primer elemento para la reflexión. Por una parte, es evidente que muchos de estos adelantos y descubrimientos han producido grandes beneficios a la humanidad. Pero, por otra parte, se están constatando también gravísimos efectos negativos. El crecimiento industrial, las grandes concentraciones urbanas, el consumo energético,

están generando la disminución de la capa de ozono. Residuos industriales, gases, deforestación incontrolada, destrucción de especies animales y vegetales, uso de herbicidas, refrigerantes y propulsores deterioran inevitablemente la atmósfera y el medio ambiente.

Por otra parte, los intereses económicos prevalecen sobre la dignidad y el bien de la persona. En nombre del progreso se manipula y altera gravemente la naturaleza y se provoca, en realidad, un progreso que es desequilibrio, contaminación y destrucción. En el fondo, los desequilibrios ecológicos conculcan el respeto y la calidad de vida humana, y expresan la avidez y egoísmo de los hombres.

Así pues, la crisis ecológica es el signo de uno de los grandes problemas morales actuales. Pero su dimensión ética no termina aquí. Implica también una llamada a la responsabilidad, a la formación de una *conciencia ecológica*.

2. EDUCAR LA CONCIENCIA ECOLÓGICA

La dimensión ética de la ecología postula la promoción de una conciencia ecológica. Educativamente es preciso favorecerla para que su desarrollo y crecimiento llegue a programas e iniciativas concretos. Hoy son muchos los movimientos y asociaciones que levantan la bandera del ecologismo. Es cierto que, con frecuencia, van unidos a ambigüedades y contradicciones vitales, a corrientes ideológicas o a partidos políticos. Todo esto habla de la necesidad de un discernimiento crítico, pero no de repulsa o rechazo. Porque el ecologismo constituye una alarma radical, un movimiento social, una llamada de atención sobre el futuro del hombre contra el insensato suicidio colectivo. Suscitar y educar esta conciencia ecológica es la orientación de fondo que mueve la propuesta de las pautas éticas y educativas que presentamos (Bennassar, 1986).

2.1. *El hombre en la naturaleza*

El hombre está íntimamente unido a la naturaleza. Está inmerso en ella. Es solidario con su historia y su destino. El hombre está orientado hacia la naturaleza y está llamado a transformarla. Y transformándola es como él mismo se transforma, crece y progresa. No puede realizarse si no es a través de su acción sobre el universo. Y el resultado de esta actuación y transformación no puede ser más que la humanización de la naturaleza. Porque el hombre actúa como hombre y plasma, entonces, su ser de hombre en las cosas.

Todo esto implica perspectivas educativas importantes. Esta vinculación del hombre a la naturaleza postula, ante todo, su conocimiento. La naturaleza tiene que ser conocida para que pueda ser dominada y para que pueda estar al servicio del desarrollo y del progreso humano. Toda pedagogía del medio ambiente comienza por resaltar la importancia del conocimiento. Se trata de adquirir una comprensión profunda del medio ambiente global, de los problemas que le atañen, del papel que desempeña la responsabilidad humana. El conocimiento pasa por el funcionamiento del medio ambiente, por ser conscientes de los atentados que sufre, por la observación de la naturaleza, por la adquisición de toda una serie de conceptos básicos.

No caben entonces actitudes pasivas. El hombre no puede dejarse engullir ni someter por la naturaleza. La naturaleza no puede escapar al control de la libertad del hombre. El hombre primitivo temía las fuerzas de la naturaleza, estaba sometido a ellas, se sentía impotente ante ellas. Pero en esta relación hombre-naturaleza, la primacía le corresponde al hombre. Es él quien tiene el dominio. Una inversión en esta relación fundamental supondría el fracaso y el absurdo. En esta perspectiva la tarea educativa la vemos orientada principalmente en la comprensión del hombre como ser en el mundo y como ser frente al mundo, destacando las actitudes señaladas de conocimiento y dominio (Giolitto, 1984), haciéndolas compatibles con un profundo respeto.

Efectivamente, si el animal es capaz de utilizar la naturaleza y beneficiarse de lo que ella produce, sólo el hombre es capaz de orientarla, dirigirla y transformarla. Producir, fabricar, transformar es la actividad típica del hombre, pero no a cualquier precio.

Y esta tarea transformadora de la naturaleza el hombre la realiza mediante su trabajo. La creatividad y actividad transformadora de la realidad es obra del trabajo del hombre. En esta línea encuentra el educador las motivaciones para destacar el carácter positivo y creador del trabajo humano. Sucede muchas veces que el hombre se aliena en su trabajo. Y, desde un punto de vista ético, la exigencia de que el trabajo llegue a ser realmente capaz de realizar y personalizar, se nos presenta como un objetivo ineludible.

2.2. Actitudes activas y contemplativas

Ante la naturaleza el hombre suele adoptar algunas de las actitudes siguientes: científica, utilitarista, pasiva, activa y responsable, contemplativa.

La actitud *científica* consiste en la consideración de la naturaleza como objeto de estudio; es algo que hay que conocer y comprender por medio de las ciencias de la naturaleza. Muchas veces esta actitud no llega a vincular ni comprometer a las personas; se sitúan como fuera de la misma naturaleza.

Cabe también situarse ante la naturaleza con una actitud simplemente *utilitarista*. La naturaleza nos sirve, podemos aprovecharla y disfrutar todas sus posibilidades. La persona se coloca entonces ante la naturaleza como ante un objeto de consumo. Muchas veces esta actitud llega a la degradación de la naturaleza y a verdaderos atentados contra el medio ambiente.

La actitud *pasiva* mira a la naturaleza con frialdad, quizá con temor, como el hombre primitivo. No importa su transformación ni el sentido que otros den a esta transformación. También aquí la persona se sitúa fuera, distante.

La actitud *activa y responsable* es la actitud de quien siente la exigencia de que la naturaleza sirva para el crecimiento y el progreso de los hombres; de quien siente la necesidad de transformarla desde una orientación de respeto y responsabilidad.

Y, finalmente, la actitud *contemplativa* supone una mirada en profundidad. Sólo así es posible captar y admirar su belleza y su grandeza.

La educación moral tiende siempre a suscitar actitudes. Los pedagogos del medio ambiente insisten en la necesidad de desarrollar entre los jóvenes una responsabilidad ecológica, es decir, en suscitar respecto de la naturaleza actitudes activas y responsables; suscitar el interés y la admiración; sensibilizarlos respecto de la naturaleza y de la vida. Esta actitud de responsabilidad comporta, por ejemplo, aprender a «evitar cualquier destrucción o perturbación inútil, a no derrochar las materias primas por negligencia o irreflexión, a utilizar racionalmente los medios técnicos» (Giolitto, 1984: 142-147).

Se trata, en el fondo, de llegar a ofrecer una verdadera «educación ambiental» que afectaría a todas las acciones humanas en relación con el medio ambiente. Contribuiría a abrir y a orientar a los jóvenes «ante los problemas del mundo moderno, los más importantes para su felicidad y para la vida de las especies». Esta educación cívica tiende, como explica la Conferencia Internacional de Tblissi, al establecimiento de un «nuevo orden internacional», fundado en una «atención constante a las necesidades y aspiraciones de los hombres», en el «respeto a los equilibrios fundamentales», la «búsqueda de un crecimiento ordenado» y la «preocupación por respetar de manera equitativa los beneficios del progreso» (Cfr. *L'éducation relative à l'environnement. Les grandes orientations de la Conférence de Tbilissi*, Unesco 1980).

Por otra parte, la tarea educativa ha de tender también a despertar la sensibilidad de los jóvenes y a suscitar la capacidad de contemplar y admirar. Se trata de enseñar a mirar, acoger, observar, respetar, proteger, amar, transformar. Y se trata también de admirar y enseñar a contemplar el valor estético de la naturaleza. El contacto con la naturaleza es profundamente regenerador; y la contemplación de su esplendor da paz y serenidad.

2.3. *Ecología, progreso y calidad de vida*

La responsabilidad ecológica plantea nuevos problemas morales y educativos. Porque es una realidad que la acción transformadora del hombre sobre la naturaleza se realiza muchas veces desde actitudes utilitaristas y depredadoras que no reparan en medios ni en modos. Y resulta entonces que la acción del hombre amenaza a la naturaleza y al mismo hombre.

En esta amenaza concurren múltiples factores: destrucción, maltrato, deterioro, abuso. Ya indicábamos que es importante ayudar a reflexionar sobre los atentados que sufre la naturaleza y el propio entorno. Pero quizá lo verdaderamente importante es llegar a ver qué significa todo esto. Es decir, lo importante es ver quién es el sujeto artífice y responsable y quién es la víctima; ver que es el hombre quien lleva a cabo todo ello y, al mismo tiempo, que también él es la víctima. Todos los deterioros producidos en la naturaleza lo son por el hombre. Y todos los deterioros se vuelven contra el hombre.

En último término, aunque parezca contradictorio, la destrucción de la naturaleza se debe a la dirección y sentido que el hombre da a su desarrollo y progreso. El problema de la destrucción de la naturaleza es el problema de la destrucción del ambiente, del aniquilamiento de las materias primas, de la explosión demográfica, de la contaminación, de la urbanización, de la industrialización. Pero es, sobre todo, el problema del sentido del progreso humano, de la tecnología y de la calidad de vida.

Contaminación, estragos ecológicos, aniquilación, subdesarrollo de millones de hombres todo esto cuestiona la responsabilidad del hombre ¿Hasta dónde puede llegar? ¿Por qué se obstina el hombre en destruir? ¿Qué es lo que realmente subyace a todos estos fenómenos? ¿A qué se deben?

Es decir, lo importante es la reflexión sobre las actitudes que alientan la vida humana y que orientan la dirección del progreso y la calidad de la vida.

En la raíz, nos encontramos con una concepción de la vida en clave de producir y consumir. Para muchos, lo importante en la vida es tener más: más cosas, más comodidades, más lujo, más dinero... De esta forma, la vida del hombre adquiere una dirección puramente materialista y el hombre queda irremediamente condenado a ser esclavo de las cosas. El hombre siente sólo la necesidad de tener más, y para ello necesita producir más. Y no se detiene ni ante la violación ecológica, la contaminación o el deterioro de la atmósfera. La fiebre posesiva y consumista pasa por encima de todo y lo arrasa todo. El mismo desarrollo tecnológico tomará esta dirección.

El consumismo no es más que el fruto maduro del capitalismo individualista. Se busca sólo el propio interés, no el bien de la comunidad, y muchos menos el bien futuro. ¿Qué importa que en el futuro haya o no materias primas suficientes para el consumo? ¿Qué importa el derecho de los demás? ¿Qué importa que los productos que hoy enriquecen amenacen seriamente a muchos hombres? ¿Qué importan incluso la vida de los demás, el hambre de los demás, las condiciones de vida de los demás?

El deterioro del medio ambiente y la destrucción de la naturaleza muestran que el hombre no hace buen uso de la naturaleza. También aquí está en juego la escala de valores. Codicia, deseo de tener, poder, intereses particulares, priman sobre el verdadero desarrollo integral de la persona. No se busca una condición humana, no se buscan los valores y los verdaderos bienes del hombre, de todos los hombres.

Hoy se especula con todo. Desaparecen bosques, zonas verdes, fauna y flora. Surgen ciudades y barrios superpoblados donde hay que soportar condiciones de vida insalubres. Todo ello fruto de la especulación vergonzosa del suelo. ¿Se da cuenta el hombre de los riesgos de estas aglomeraciones humanas? Unas condiciones de vida que favorecen la inseguridad, la neurosis, la violencia, etc.. erosionan la sociedad entera.

En definitiva, la acción del hombre sobre la naturaleza no se puede entender como justificación de estragos, deterioros y atentados que contra ella ha realizado la humanidad. La opción contra la destrucción

del medio ambiente es, en último término, la opción por el hombre, por una vida más humana, por una mayor calidad de vida. Y la realización de esta opción constituye uno de los imperativos éticos más importantes.

Porque no importa sólo la posibilidad de una vida en la que estén cubiertas las necesidades básicas, sino una vida de calidad para todos. Y esto implica: mejora del trabajo y de las condiciones laborales, del tiempo libre, humanización de la vida urbana, protección de la naturaleza, adopción de unas condiciones de vida que respondan realmente a la dignidad del hombre, de todos los hombres.

Cuando se habla de calidad de vida, en el fondo se trata de una manera de vivir. En este sentido, entendemos que hay que llegar al reconocimiento y a la convicción de que no nos podemos permitir el lujo de vivir por encima de nuestras posibilidades. El sistema educativo tiene que enseñar y propagar el principio fundamental que tiene que regir las actividades humanas: hay que fomentar las mejoras compatibles con el uso racional de los recursos y, a la luz de este criterio, hay que revisar también el estilo de vida.

De hecho existen grupos humanos de sociedades prósperas en los que el deseo de una vida sencilla en la que simplemente quedan cubiertas las necesidades básicas de la familia o la comunidad, sin romper el equilibrio necesario, orienta realmente toda la vida. Es un nuevo estilo de vida en el que la prosperidad no se cuantifica por el aumento del nivel del tener y del consumo, sino por la sencillez, el servicio, el compartir. La calidad se cifra en un tiempo y un espacio humanos más espontáneos, libres y fraternales.

Desde esta actitud básica, ya no se busca el consumismo que multiplica la posesión de objetos, que se desestiman y desprecian rápidamente y que han de ser sustituidos, multiplicando el despilfarro de materias primas y de energía. Se busca y se valora más el ser que el tener. Y esto no significa ir a una nueva miseria o bajar de un nivel de vida que permita el desarrollo humano.

La calidad de vida pasa de la apetencia de posesión de infinitos objetos al deseo de ser *plenamente* en las dimensiones profundamente realizadoras de la persona: la educación de la conciencia crítica, la sensibilidad estética y la afectividad madura, que es capaz de darse, de compartir gozo y dolor y de comprometerse activa y solidariamente.

Este estilo de calidad de vida exige alternativas económicas, tecnológicas y energéticas. Y exige, sobre todo, un nuevo talante moral.

2.4. *La naturaleza como ambiente educativo*

Desde esta perspectiva, la naturaleza puede contemplarse también como un ámbito educativo capaz de devolver a la persona la capacidad de un encuentro consigo misma.

Frente al estrés y la agresividad que crea el entorno urbano, la educación en y por la naturaleza acerca al hombre a lo gratuito y espontáneo. La naturaleza hace posible un encuentro curativo de muchas deficiencias urbanas: vida sencilla y elemental, relajación nerviosa, silencio profundo, armonía y belleza, diálogo espontáneo. Todo esto convierte a la naturaleza en un lugar privilegiado para la educación integral de la persona y en una de las grandes posibilidades que se abren a los hombres en la vida actual.

Las ciudades con sus grandes aglomeraciones humanas han levantado un grueso muro entre nosotros y lo que profundamente somos: naturaleza. Pero este muro no ha podido borrar nuestra realidad, ni ha impedido que sintamos en lo interior el deseo de una armonía más profunda con nosotros mismos, con los demás y con las cosas.

3. LA ALTERNATIVA ECOLOGISTA

Los ecologistas no pretenden elaborar una teoría nueva global y perfecta según la cual deba entenderse una sociedad alternativa. Piensan que la hora de las grandes teorías hace tiempo que pasó. Que los proyectos de vida y de sociedad atados y perfectos en los que todo está previsto y explicado racionalmente son aterradores porque, independientemente del resultado que hayan alcanzado en experiencias pasadas no contemplan, sino más bien anulan, la base de la creatividad y de la imaginación como motor del desarrollo social. Anulan la diversidad, la diferenciación, el derecho a ser diferente. Reivindican la heterogeneidad, base de la complejidad y, por tanto, de la supervivencia, de todo ecosistema.

Frente a la creciente y necesaria, para los sistemas desarrollistas, homogeneización de la sociedad y, por medio de ella, la anulación de las diferencias en función del «necesario» crecimiento cuantitativo, del cuanto más mejor, los ecologistas propugnan el «cuanto mejor, mejor».

Reivindican la calidad frente a la cantidad. No quieren más energía, ni más coches ni más televisores. quieren. simplemente, y por simple quizás olvidado, vivir mejor. Es en este matiz cualitativo donde reside una de las claves del pensamiento ecologista. Mejor no significa más caro, ni más sofisticado, ni más «distinto», mejor significa que sea capaz de satisfacer verdaderamente unas necesidades individual y colectivamente determinadas, no inducidas o simplemente impuestas.

El extraordinario desarrollo de las fuerzas productivas a partir de la revolución industrial y posterior revolución científico-técnica, ha convertido el planeta en un auténtico bazar repleto de utensilios innecesarios para la población y, a su vez, ha necesitado desarrollar unos gigantescos y costosísimos sistemas de propaganda para conseguir crear falsas necesidades.

4. CRÍTICA DEL DESARROLLO BASADO EN EL CRECIMIENTO CUANTITATIVO DE LA PRODUCCIÓN

El *Movimiento Ecologista* se opone al tipo de «desarrollo» económico que genera la sociedad de consumo. La crítica a este «desarrollo» basado en el crecimiento cuantitativo de la producción (podríamos decir con más propiedad, destrucción) se fundamenta de una forma muy esquemática en los siguientes puntos:

- 1) El carácter limitado del planeta y el agotamiento, en un plazo más o menos largo, de los recursos no renovables.
- 2) El carácter explotador y el mantenimiento de unas relaciones de dominio de unos países sobre otros y de unos sectores económicos sobre otros. Es decir, el carácter totalmente desigualitario del sistema que mantiene este tipo de desarrollo.
- 3) La perpetuación del subdesarrollo, que no es más que la otra cara inseparable del desarrollo. Entre otras cosas es imposible que se llegue, a nivel mundial, a unos consumos estándares equivalentes a los de los países llamados «desarrollados».
- 4) La falacia de un sistema que propone un modelo a seguir que no es viable ni extensible a nivel mundial.

- 5) Lo demencial que sería el resultado de la extensión mundial del modelo, que llevaría una destrucción de recursos y a una degradación físicamente insoportable.
- 6) El carácter ideológico y la mitificación del «progreso», «consumo» y «nivel de vida» que llevan (vía manipulación) a la integración en el sistema de una forma acrítica y a la persecución de unos objetivos colectivamente inalcanzables.
- 7) Así, mientras se dedican cada vez mayores recursos humanos y naturales a que una serie de países aumenten o mantengan PNB ya elevados, a base de fabricar superfluos instrumentos de consumo e infernales instrumentos bélicos, la mayor parte de la población mundial pasa hambre y países como el nuestro se permiten el lujo de abandonar el sector agrario.

5. DEL NIVEL DE VIDA A LA CALIDAD DE VIDA

Si por nivel de vida entendemos el grado de participación en el conjunto de bienes materiales, por calidad de vida queremos significar todos aquellos elementos, estados y situaciones de los individuos, que son determinados psicológicamente o, lo que es lo mismo, la satisfacción de las necesidades emocionales y sociales. Calidad de vida -a la que sólo se tiene acceso una vez superado un mínimo de condiciones de vida que satisfagan colmadamente las necesidades primarias- es, por ejemplo, tener ciudades habitables, poder disfrutar de un paisaje, tener una vida de relación, gozar de tiempo libre, capacidad de actividades creativas, no encontrar un medio ambiente enrarecido, etc.

En general, se puede decir que en las áreas de opulencia, el nivel de vida ha aumentado, pero la calidad de vida va en disminución.

Queda claro que la alternativa, posible y necesaria, es aquella que consigue satisfacer las necesidades primarias y que, a partir de ahí, debe dar mayor prioridad a la calidad de vida, o adoptar la opción político-social y económica que impida que la calidad de vida se degrade.

Uno de los grandes retos de nuestro inmediato futuro es el de conseguir el desarrollo, pero entendido no sólo en el aspecto material -de ese modo sólo podremos hablar de crecimiento económico o modernización, pero no de auténtico desarrollo- sino también teniendo en cuenta las necesidades emocionales y sociales. Una alternativa que mantenga y procure los medios para elevar la calidad de vida en todos sus aspectos. Todo lo cual será imposible sin actitudes de austeridad que desemboquen en una solidaridad universal.

6. ¿QUÉ PODEMOS HACER?

Es preciso que abramos los ojos y conozcamos, valoremos y cuidemos el medio ambiente y la calidad de vida (Conill y otros, 1996:128):

¿Y si todos actuáramos así... ?

1. Piensa que la calidad de vida no consiste sólo en consumir cuanto más mejor.
2. Colabora con el reciclaje (presiona para que tu Ayuntamiento también lo haga). Evita bolsas y botellas de plástico y reutiliza las bolsas de papel y los envases de vidrio. Recuerda: no arrojes basura al suelo (tampoco desde la ventanilla de tu vehículo).
3. Compra sabiamente. Todo lo que hacemos, hasta cuando vamos de compras, está relacionado con el resto del mundo. Eligiendo sabiamente, los consumidores tenemos el inmenso poder de hacer que los fabricantes ofrezcan productos menos nocivos para el medio ambiente.
4. Ahorra energía. Usa bombillas y electrodomésticos de bajo consumo.

5. Participa en las campañas de repoblación de árboles y contacta con alguna asociación ecologista.
6. No dejes caer el agua del grifo inútilmente. Por supuesto, mejor la ducha que el baño.
7. Reivindica las energías alternativas (solar, eólica, hidráulica, etc.)
8. Utiliza papel reciclado y escribe por las dos caras.
9. Usa los transportes públicos. Mejor en bici y, si la distancia es corta, a pie.
10. Convence dando ejemplo... Informa y conciencia a tu familia y amistades. Nuestra existencia sólo podrá desarrollarse en plenitud cuando reconozcamos, comprendamos y respetemos el mundo natural que nos rodea. Pues quien respeta el mundo, lo valora y lo ama, respetará también a los seres humanos.

Gil, Ramón. **Valores humanos y desarrollo personal. Tutorías de educación secundaria y escuelas de padres.** Ed. Escuela Española, Madrid, 1998, pp.284

Tópicos para la reflexión

- ❖ Explica las tres actitudes frente a la naturaleza que te parezcan más relevantes, señala en cada caso su posible origen y sus consecuencias.
- ❖ ¿Por qué la responsabilidad ecológica plantea nuevos problemas morales y educativos?
- ❖ ¿En qué sentido las ideas de desarrollo y progreso pueden ir en demérito de la calidad de vida?
- ❖ ¿Cómo se relacionan la conciencia crítica, la sensibilidad estética y la afectividad con una actitud ecológica?
- ❖ Explica por qué según la lectura los ecologistas reivindican la heterogeneidad, la complejidad y la diversidad.
- ❖ Explica el impacto que a nivel ecológico representa la diferencia entre nivel de vida y calidad de vida.

Bibliografía

Castro, Ma. Luisa. "Identidad ecológica" en **Alteridades**. Año 1, núm. 2, 1991, pp.74-85

Cisneros, Isidro. **Los recorridos de la tolerancia**. Ed. Océano, México, 2000, 229 pp.

Feixa Pampols, Carles. "De las culturas juveniles al estilo" en **Nueva Antropología**. Revista de Ciencias Sociales Vol. XV, núm. 50, México, Octubre, 1996, pp. 71-89

Giddens, Anthony, "Las lecciones globales" en **Nexos** , México, Noviembre, 2001

Gil, Ramón. **Valores humanos y desarrollo personal. Tutorías de educación secundaria y escuelas de padres**. Ed. Escuela Española, Madrid, 1998, pp.284

Reguillo, R. **Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto**. Ed. Norma Enciclopedia latinoamericana de sociocultura y comunicación, Buenos Aires, 2000, pp. 182

Sartori, Giovanni. **Homo videns. La sociedad teledirigida**. Ed. Taurus, México, 1998 [1997], 159 pp.

Touraine, A. **¿Podremos vivir juntos?** Ed. F.C.E. México, 1997, 335 pp.