



Universitat Autònoma de Barcelona
Facultat de Ciències de l'Educació
Departament de Pedagogia Sistemàtica i Social

**L'EDUCACIÓ PER AL DESENVOLUPAMENT
A PARTIR DE LA PERSPECTIVA
PERSONALISTA D'EMMANUEL MOUNIER**

Treball de recerca

Presentat per Olga Ródenas Cobo
Sota la direcció del Dr. José Antonio Jordán
Setembre 1999

A tu, Xavier, per la teva sensibilitat
i acollida incondicional

El meu sincer agraïment

al Dr. Octavi Fullat, pel seu mestratge i ecoratjament

al Dr. José Antonio Jordan, pel seu guiatge i la seva disponibilitat

al Dr. Jean Houssaye, per la seva col.laboració en l'origen d'aquest projecte

a l'Avelino Sapida, per haver-me conduït amb tendresa

vers l'alteritat proveïda de riquesa espiritual.

als *altres* que, d'alguna manera, l' heu fet possible

Pobres, lo que se dice pobres, son los que no tienen tiempo
para perder el tiempo.

Pobres, lo que se dice pobres, son los que no
tienen silencio, ni pueden comprarlo.

Pobres, lo que se dice pobres, son los que tienen piernas que se han olvidado
de caminar, como las alas de las gallinas se han olvidado de volar.

Pobres, lo que se dice pobres, son los que comen basura y
pagan por ella como si fuese comida.

Pobres, lo que se dice pobres, son los que tienen
el derecho de respirar mierda, como si fuera aire, sin pagar nada por ella.

Pobres, lo que se dice pobres, son los que no tienen más libertad
que elegir entre uno y otro canal de televisión.

Pobres, lo que se dice pobres, son los que viven dramas
pasionales con las máquinas.

Pobres, lo que se dice pobres, son los que son siempre
muchos y están siempre solos.

Pobres, lo que se dice pobres, son los que no saben que son pobres.

Eduardo Galeano

INDEX

1. INTRODUCCIÓ.....	6
1.1. Esboç d'un somni quimèric.....	7
1.2. Hermes, l'aliat de la filosofia de l'educació: l'hermenèutica com a mètode d'anàlisi.....	11
2. ALGUNS ELEMENTS DE CONTEXTUALITZACIÓ.....	18
2.1. Els antagonismes resultants de la mundialització.....	19
2.2. Quin tipus de desenvolupament?.....	26
2.3. La migració. Una fugida envers l'esdevenidor.....	32
2.4. La concepció de <i>l'altre</i> . Prejudicis i estereotips.....	37
2.5. Societat multicultural, societat de conflicte.....	42
3. EDUCACIÓ PER AL DESENVOLUPAMENT.....	46
3.1. Introducció històrica.....	47
3.2. Els models de l'Educació per al Desenvolupament.....	57
3.3. La solidaritat. justificació de l'Educació per al Desenvolupament.....	64
4. PERSONALISME I PEDAGOGIA.....	74
4.1. La persona. Diversitat de perspectives convergents.....	75
4.2. Una intuïció teleològica. Una revolució intel·lectual factible.....	82
4.3. Esdevenir persona. Transformar el genèric en el concret a partir de l'Educació per al Desenvolupament.....	90
5. CONCLUSIONS I REPTES DE FUTUR.....	105
6. BIBLIOGRAFIA.....	110
7. ANNEX.....	116
8. CITES.....	124

1. INTRODUCCIÓ

1.1. Esboç d'un somni quimèric

Per tal de travessar el llindar d'ingrés a les planes que seguiran, és menester explicar quins són els motius que m'han conduït vers la realització del projecte que ara teniu al vostre abast.

Fou de la mà del professor Octavi Fullat que vaig ensepegar, per primera vegada i gairebé per casualitat, amb el pensament d'Emmanuel Mounier. Les seves introduccions a la *Teoria de l'Educació*, em van fer descobrir la vida i l'obra del pedagog brasiler Paulo Freire.

La proposta de la pedagogia activa em va captivar des del començament, i vaig afeccionar-me ràpidament a la lectura de les obres d'aquest gran pedagog. Un cop superada l'admiració pel vessant pràctic em vaig començar a interrogar pels elements teòrics en els quals s'inspirava la pedagogia freiriana. És en aquest moment que descobreixo el pensament d'Emmanuel Mounier, la lectura del qual va colpir l'esperit assedegat de coneixença.

Arribats a aquest punt, podem dir que la lectura de Mounier ha acompanyat diversos instants de la meva existència i gràcies a això, la seva reflexió m'ha il·luminat en determinats moments de la vida quotidiana.

Tant és així que m'ha servit d'inspiració, com ho fou per a Freire, per a la meva pràctica professional. Aquesta troba el seu referent més immediat en la meva implicació, dins el món del voluntariat, amb el Tercer Món.

Fou l'any 1994 quan vaig visitar per primera vegada Filipines, antiga colònia espanyola, de la mà d'un capellà que jo no dubtaria a titllar de personalista. L'Avelino Sapida, amb el seu mestratge subtil, em va ensenyar a estimar *l'altre*, l'altre desposseït de béns materials, al límit de la misèria material

més absoluta i, malgrat tot, disposat a acollir-me a mi, la seva alteritat, amb el millor dels seus somriures.

Va ser a partir d'aquesta experiència, repetida vàries vegades, que vaig decidir la meua vocació professional: el treball per a la dignificació d'aquestes persones que havia conegut i amb les quals havia contret un deute moral.

El deute es va anar eixamplant fins esdevenir part constitutiva del meu compromís vital i així vaig començar a albirar, des de la pedagogia, una possible esclatxa d'esperança. Fou així com vaig aterrar en el món de l'Educació per al Desenvolupament, primer com a voluntària, i després ja com a professional, tot qüestionant-me perquè les ONGD duen a terme accions que no han estat prou reflexionades o, fins i tot, que no troben un referent teòric que les sustenti.

Al llarg d'aquestes planes, és la nostra intenció intentar de construir una proposta teòrica "d'Educació per al Desenvolupament", inspirada en la perspectiva personalista d'Emmanuel Mounier, esperança, encara que sigui a llarg termini, d'una superació dels desequilibris establerts entres països empobrits i països enriquits.

Som conscients que el propòsit és massa ambiciós, és per això que delimitarem la nostra hipòtesi de treball de la següent manera:

La filosofia personalista d'Emmanuel Mounier pot ser erigida com un dels fonaments teòrics possibles i , potser, també com un dels més plausibles, de les accions d'Educació per al Desenvolupament.

Per començar, la voluntat d'aquest projecte és mostrar les possibilitat de viabilitat de construcció d'un aparell d'anàlisi que ens permeti fer un apropament el més acurat possible de la realitat de l'Educació per al Desenvolupament en el si de les societats occidentals. Un model que d'una banda, es presentat com un dels

fonaments filosòfics possibles que permetrà arribar a un canvi de mentalitat de nosaltres mateixos i envers els altres. I d'una altra, un model que significa la posada en pràctica d'un dels postulats intel·lectuals més rellevats enunciats per Emmanuel Mounier: *la presa de consciència*.

Per tal de realitzar aquest recorregut cal situar alguns punts pels que discorrerà la nostra argumentació i que constituïran els fonaments de l'anàlisi proposada.

A l'esquema que hem elaborat a partir d'aquest projecte (veure annex 1), podem identificar un clar punt de partença: *l'educació com a fenomen social que parteix d'un model antropològic convencional, és a dir relatiu, i per tant, modificable*.

Aquesta visió, de vegades implícita i d'altres explícita, serà present dins de la socialització de cada individu inserit en un grup social concret. Dins d'aquest conjunt vital en trobem, entre d'altres, les accions econòmiques i polítiques que ens afecten d'una manera directa (accions quotidianes) o indirecta (grans decisions internacionals). És per aquesta raó que hem volgut emprendre l'anàlisi dels problemes derivats d'aquests models conductuals a partir dels quals podem constatar com els països del Nord s'enriqueixen a partir de l'explotació dels països del Sud.

Inaugurarem, així, la nostra exposició amb un primer capítol de contextualització, en el qual hem volgut destacar aquells elements de la societat contemporània que ens semblen rellevants a l'hora de referir-nos a Educació per al Desenvolupament.

Mundialització, globalització, aldea global,... conceptes que anirem desglossant al llarg del primer apartat, que porten associats altres nocions com

desenvolupament, que requeriran d'una anàlisi i exigiran un posicionament ideològic concret davant les desigualtats creixents que se cerneixen sobre el món.

Unes situacions que generen incerteses en no poder assegurar els mínims i imprescindibles per a la supervivència, i que molt sovint abocaran a l'emigració, del camp a la ciutat, o d'un país empobrit vers un altre d'enriquit.

És d'aquesta manera com es configuren les societats multiculturals, en les que podem percebre la barreja de gent diferent, és a dir, de sistemes de valors heterogenis i, de vegades, antagònics. La por a la diferència sovint dona lloc a malentesos, incomprensió i fins i tot, intolerància incentivada per processos de socialització que fomenten l'establiment de prejudicis i estereotips.

Uns prejudicis i estereotips que, al límit, poden provocar els enfrontaments violents dels integrants de les diverses comunitats. L'Educació per al Desenvolupament ens apareixerà aquí com a un mitjà per a possibilitar el canvi de comportaments i actituds a partir de l'acceptació de l'altre des del treball de l'empatia.

Veiem ara la clau del segon capítol, la introducció històrica a l'Educació per al Desenvolupament com a corrent pedagògica del nostre segle, els models que s'han anat configurant en funció de les accions ideades al respecte i la motivació que pot trobar-se al darrera: la solidaritat. En aquest apartat presentem un model d'interpretació de les accions d'Educació per al Desenvolupament i fem una proposta d'adhesió en relació a aquella que ens ha semblat més completa i pertinent: *la reflexió compromesa*.

Finalment, el darrer dels capítols se centra en l'anàlisi del personalisme com a corrent de pensament, així com en l'enunciació d'aquelles idees que considerem que poden inspirar una Educació per al Desenvolupament de tarannà

personalista.

El més important del recorregut d'aquest projecte és la voluntat d'oferir una resposta filosòfica possible -perquè fer-, a una pràctica educativa concreta, coneguda com a Educació per al Desenvolupament -el com fer-. Un desenvolupament que no identificarem amb els postulats d'un corrent econòmic determinista sinó més aviat amb un desenvolupament humà digne per hom.

Aquest projecte parteix, doncs, d'una situació determinada d'Educació per al Desenvolupament i tracta de presentar una altra més profunda que, portada a les seves darreres conseqüències, permetria assolir una convivència respectuosa i serena basada en una nova antropologia que consideraria l'ésser humà com una entitat insatisfeta, crítica, conscient, lliure, responsable, capaç de dur a terme transformacions personals i comunitàries radicals, encara que tenint sempre en compte els altres en situació d'igualtat.

Una situació nova, aquesta, que s'haurà de sotmetre a canvi, a evolució constant, sort del nostre projecte i de la nostra existència.

1.2. Hermes, l'aliat de la filosofia de l'educació: l'hermenèutica com a mètode d'anàlisi

El projecte que ens ocupa, donat el vessant axiològic que el caracteritza, requereix d'un mètode que no se sustenti sobre un «saber acabat», sinó sobre un saber sotmès a revisió constant. Especular sobre el potencial de l'individu suposa optar per l'establiment d'un discurs filosòfic teòric que assenyali envers allò que «*el ser humano ansía, aspira, acaricia, anhela, apetece e ilusiona*» (FULLAT, 1992, p.127).

A partir d'aquesta apreciació, Octavi Fullat ens aconsella que davant

qüestions de natura diferent és preferible utilitzar mètodes d'anàlisi particulars. El fet d'abordar l'àmbit axiològic que ens portarà a una proposició teleològica concreta, sabent que «*los filósofos y los moralistas no tienen pruebas concluyentes*» (FULLAT, 1992, p. 50), ens situa davant un dilema.

La nostra tasca opta per abandonar la presumpció d'augmentar el coneixement científic, tot acceptant el repte d'intentar elaborar un discurs metafísic (aquell que per a Fullat «*trasciende los fenómenos*» (*ibídem*)). L'*episteme*, malgrat el seu caràcter dinàmic, exigeix verificació i no és res més que un mètode possible de recerca d'entre d'altres¹.

Des del nostre punt de vista, parlar d'educació per al desenvolupament a partir de la perspectiva personalista d'Emmanuel Mounier exigeix un judici alhora epistemològic, filosòfic, hermenèutic, és a dir, una anàlisi a partir de «*la explicación o interpretación del pensamiento [se sobreentén, el pensament d'aquest autor] como método general de interpretación del espíritu en todas sus formas.*» (FERRATER, 1992, p. 164).

En el nostre cas, acceptem i confessem la nostra situació com a individu immers en un context i dins d'una comunitat cultural i simbòlica perceptible. És per això que, admetent aquest *a priori*, hem considerat que la nostra anàlisi no és lliure de valors.

Segons una aproximació holística-inductiva-ideogràfica, aquest projecte cerca «*la comprensión global de la situaciones y personas [...] teniendo en cuenta*

¹ "Un concept est scientifique dans la mesure où il est technique, c'est-à-dire, dans la mesure où il s'accompagne d'une technique de réalisation. La science moderne est destructrice de la mentalité contemporaine et la remplace par une attitude d'explication conquérante". (LACROIX, J. (1958) *Le sens de l'athéisme moderne*, Casterman, Paris, p. 23.

"[...] Mais qu'est-ce que le scientisme en son fond, sinon la conception de l'homogénéité de la connaissance?". (*ibídem*, p. 25).

la idiosincrasia de los fenómenos y contextualizando las situaciones». (ARNAL et al. 1992, p. 86).

Tenint present aquests propòsits, haurem de cercar el mètode més adient d'aproximació i anàlisi de la realitat que ens proposem d'abordar.

Assumint que l'esmentada anàlisi es trobarà impregnada d'un sistema de valors occidental, creiem que el més sensat seria procurar portar a la llum aquests condicionants que ens fan veure les coses d'una manera determinada, filtrades per les lents de la pròpia percepció.

La lectura de les obres de Mounier, així com de la documentació existent al voltant del fenomen denominat "Educació per al Desenvolupament", respondrà a la voluntat d'extreure el seu significat profund a partir de l'anàlisi d'allò que tenim a l'abast, proper i immediat que pren la forma de símbol lingüístic, sigui aquest escrit o oral.

Parlar de les "coses", implica no "ser" cosa i, per tant, recórrer a l'ús dels símbols per referir-me a les mateixes. De tota manera, per al·ludir a la realitat cal abans que el subjecte hi hagi establert contacte a través de les seves experiències físiques i, si es vol, també psíquiques. Per tant, per "referir-se" a les coses és necessari i imprescindible l'acte de consciència, que consisteix en apercebre's de les coses sabent que entre realitat i símbol no es pot enunciar identitat. S'estableix, la construcció o reconstrucció de la realitat donant-se lloc a una separació entre natura i símbol.

Si acceptem aquesta teoria, el símbol presenta dos significats possibles: per una banda, aquell que surt a la vista, l'immediat, fins i tot que ha estat consignat en els diccionaris. Per altra banda, hi ha el que m'obre a un significat més profund, fonamentant i fonamentador. Aquest segon significat, segons el

mètode aplicat, pot ser obert o reduccionista.

Seguint a Fullat², l'hermenèutica d'obertura es caracteritza perquè la seva anàlisi no cerca la identificació d'un sistema tancat i clos en si mateix, sinó que deixa la porta oberta a la fantasia, a la creació lliure, a la possibilitat de forjar móns nous; en definitiva, deixa espai a la utopia i la ucronia. Reconeix la llibertat de l'ésser humà i, des d'aquesta concepció, busca la seva comprensió. Dins d'aquesta perspectiva s'integra l'hermenèutica d'autors tan diversos com Habermas, Gadamer, Apel i Ricoeur.

Fullat, en la seva classificació, també parla de les hermenèutiques tancades, que cerquen els "suposats" mecanismes necessaris que es troben darrera d'allò que apareix a la nostra percepció com a real *per se*. Així, aquestes són interpretacions que busquen les causes i que pretenen establir models explicatius. Dins d'aquest grup identifica l'hermenèutica de Marx, Freud i Nietzsche.

Parlar d'interpretació obliga a referir-se a hermenèutica i, com hem assenyalat, mètodes hermenèutics n'hi ha diversos, per tant, ens haurem de decidir per aquell que més convingui a les nostres intencions.

El mètode amb el qual creiem que podem abordar aquesta tasca és el de la fenomenologia hermenèutica, també coneguda com a hermenèutica personalista, propugnada per Paul Ricoeur. Aquesta metodologia serà considerada per Octavi Fullat com una hermenèutica d'obertura.

Des del nostre punt de vista, Ricoeur ens facilita un *mitjà de comprensió* que es basa en l'anàlisi de les condicions en què té lloc l'enteniment. La

² Anotacions del curs de D.E.E.A. "Epistemologie de l'éducation", que tingué lloc a la Université de Rouen, França, durant el curs 1995-96.

fenomenologia hermenèutica permet examinar el món del llenguatge, així com el món de la vida cultural en els què s'originen els processos d'explicació i comprensió.

Aquest filòsof atorga al llenguatge la categoria constitutiva de l'ésser humà i la seva anàlisi ens possibilitarà, tant l'establiment de conjetures sobre la tradició, com l'enunciació d'una crítica constructiva d'ideologies.

Pensem que aquesta és la metodologia de treball idònia donat que, com explicarem a continuació, els mètodes que la integren s'adeqüen perfectament al nostre projecte, alhora que comparteix amb el personalisme mounerià l'inquietud per elaborar una filosofia que cerqui constantment una possessió i comprensió més profunda del *jo* personal, arrelat i compromès amb el seu món.

Per a Ricoeur serà la interpretació i reinterpretació del *jo* el que possibilitarà al subjecte la seva reubicació en el món, així com la superació del seu egocentrisme. Aquesta, però, és una tasca sense fi donat que, partint de la premissa que la persona és un ésser inacabat i en construcció constant, aquest mai no arribarà a copsar l'absolut de la seva essència.

D'aquesta manera la possessió del subjecte no és quelcom donat sinó que és tasca constant. És per això que, tal i com es veurà al final del projecte, defensem que, malgrat la proposició que fem en funció de la nostra tesi, aquesta ha d'estar sotmesa a revisió permanent.

Aquesta és l'aspiració del nostre projecte, parlar de les coses sense estar immersos, aprendre a prendre distància per aprehendre les significacions profundes d'allò donat per descomptat. Una visió que, traslladada a l'àmbit de l'educació, ens permetria de formar persones amb mentalitat oberta, capacitades per acceptar altres concepcions del món des d'un punt de vista crític amb si

mateix i amb els altres.

Des d'un punt de vista pràctic, els postulats de Ricoeur estableixen a *Filosofia de la voluntat* tres parts a les que el nostre projecte s'adaptaria perfectament.

En primer lloc, l'autor de la fenomenologia hermenèutica parla d'una part *eidètica*, que serà la que ell desenvolupi final i exclusivament, en la qual distingeix entre el que ell denomina "*l'allò voluntari i l'allò involuntari*". L'allò voluntari fa referència al *voler* com a origen, mentre que l'allò involuntari s'identifica amb la condició corporal i mundana que fa possible l'allò voluntari, és a dir, la vida contingent. En segon lloc, trobem la part *empírica* i per finalitzar la part *poètica* (la metàfora).

Aplicant aquesta estructura d'anàlisi al nostre projecte trobaríem:

Part <i>eidètica</i> ³	El projecte: anàlisi de l'Educació per al Desenvolupament aplicant els principis motrius de la filosofia personalista d'E. Mounier.
Part <i>empírica</i>	Dedicació professional a la tasca d'Educació per al Desenvolupament en el si de les ONGD i descripció de com funcionen aquestes ONGD avui en dia.
Part <i>poètica</i>	L'establiment d'una metàfora des de la perspectiva d'il·lusionar un món millor, més just i solidari.

³ Com havíem comentat abans, la primera part és desenvolupada per Ricoeur en dos subapartats que són l'allò voluntari (el voler) i l'allò involuntari (les contingències de la vida). Així, aplicant de nou aquesta subestructura al nostre projecte diríem que:

Allò volgut	Motivacions personals i professionals que em condicionen a fer aquest projecte
El voler	Decisió de dur a terme el meu projecte teòric i vital.
La contingència	Necessitats, hàbits, inconscient, la vida quotidiana,... que poden pertorbar el desenvolupament del projecte.

Vet aquí explicitats els pros i contres amb els quals ens anirem trobant al llarg d'aquesta aventura però, tot desitjant que en aquesta lluita inconscient venci la voluntat, proposem d'endinsar-nos sense més dilacions en el projecte pròpiament dit.

2. ALGUNS ELEMENTS DE CONTEXTUALITZACIÓ

2.1. Els antagonismes resultants de la mundialització

Contextualitzar l'educació en el moment actual implica necessàriament referir-se a nocions com globalització, mundialització, internacionalització,...., paraules que s'han anat fent familiars al nostre vocabulari i que no podem deixar de comentar, donat que estan caracteritzant els processos que determinen les nostres societats.

Considerar el nostre planeta com una "aldea global" no és cosa nova. Tanmateix, entre els estudiosos trobem posicions antagòniques pel que fa a la seva gestació i implementació.

Així, el sociòleg anglès Anthony Giddens⁴ ens dirà que, en relació a aquesta temàtica, podem identificar dos posicionaments oposats:

- Per una banda, trobem aquells que es mostren escèptics i que defensen que aquest no és un fenomen real, donat que el capitalisme occidental ha mantingut des dels inicis la seva voluntat d'estendre's arreu del món. La novetat no existeix, la gent parla de globalització com si fos un procés nou, però en realitat la introducció d'aquesta noció vingué de la mà d'analistes marxistes de finals del segle passat i principis d'aquest com R. Hilferding, K. Kautsky, Rosa Luxemburg, N. Bujarin o el propi Lenin⁵.
- Per altra banda, hi ha aquells pensadors que defensen que aquest és un fenomen autènticament genuí del nostre temps, donat que la manera com vivim en l'actualitat els esdeveniments és substancialment diferent del passat.

⁴ Anotacions preses durant la videoconferència multipunt que va oferir Anthony Giddens a la UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia) per al seu alumnat i professorat el dia 26 de novembre de 1998.

⁵ Veure Vidal Villa, J.M. (1996), *Mundialización. Diez tesis y otros artículos*. Icaria: Barcelona.

Des d'aquest punt de vista es defensa que la mundialització no es refereix exclusivament a l'àmbit de l'economia (expansió del mercat neoliberal), sinó que afecta també les esferes social, política i cultural dels grups interrelacionats.

Des del punt de vista d'aquest sociòleg, la globalització és sobretot un fenomen de comunicació. La introducció, a finals dels anys 60, de la comunicació per satèl·lit internacional va significar una fita històrica, en possibilitar la comunicació instantània entre un extrem i altre del planeta.

Però el fenomen no es limita a establir purs intercanvis de comunicació, sinó que els seus efectes són més importants, tant en positiu com en negatiu. L'impacte personal i institucional que suposen els nous punts de referència de vegades porta associat un canvi de pauta. Així, el fet de rebre un bombardeig d'informacions, de vegades axiològicament contradictòries, provoca que els models de comportament tradicionals entrin en crisi. D'aquesta manera, ens trobem davant la disjuntiva: homogeneïtzació vs diversitat, ànsia de modernització uniformadora vs riquesa i pluralitat cultural.

Guiddens, no obstant, també fa esment a les desigualtats que venen associades a la mundialització. Considera que és l'evolució i el canvi tecnològic el que subjau en aquest afer. Així, el progrés que ha anat assolint la tecnologia de la informació als països occidentals ha suposat la millora dels mitjans de producció per excel·lència. Però, el fet que aquests avenços tecnològics no estiguin a l'abast de les societats menys afavorides provoca que augmenti inexorablement la línia de la pobresa i la marginalitat.

En aquest sentit, Leonardo Boff (1996), ens dirà:

"En ese proceso de mundialización dentro del sistema neoliberal, nosotros

ni siquiera tenemos el privilegio de ser subdesarrollados, nosotros somos excluidos. No contamos para nada porque no tenemos competencia en el mercado mundial. Los que no tienen competencia no existen en el mercado. Y los excluidos del mercado están abocados a la muerte [...]; estamos fuera del proceso mundial como excluidos, entregados a nuestra propia suerte, con niveles de miseria como jamás hemos tenido en nuestra historia. Antes éramos pobres, pero teníamos esperanza; hoy somos más pobres y no tenemos esperanza.” (20 nombres para la utopía, cf. Montes, P., 1996, p. 12).

D'aquesta realitat se'n fa ressò també el darrer *Informe sobre Desenvolupament Humà*, publicat pel PNUD (Programa de Nacions Unides per al Desenvolupament, 1999), en el que se sosté la idea que l'avenç experimentat per les noves tecnologies ha fet que aquesta era de mundialització sigui diferent de qualsevol altra. Segons aquest informe, les innovacions introduïdes a la tecnologia de la informació i les comunicacions, així com la biotecnologia ha donat lloc a maneres radicalment noves de fer coses que en moments precedents ni tan sols es podien imaginar. Així:

“La fusió de computació i comunicacions -especialment per conducte d'Internet- ha trencat els límits de cost, temps i distància, iniciant una era de formació de xarxes d'informació mundial. Pel que fa a la biotecnologia [...] ha trencat els límits de la natura, creant organismes totalment nous amb conseqüències enormes però desconegudes. Ambdues tecnologies impulsen la mundialització [...]. El coneixement és el nou actiu: més de la meitat del PIB⁶ dels principals països de l'OCDE es basa ara en el coneixement.[...]; les noves normes de mundialització -liberalització, privatització i drets de propietat intel·lectual més estrictes- estan influïnt en

⁶ “Producte Interior Brut (PIB): Producció total per a ús de bens i serveis d'una economia, realitzada tant per residents com per no residents, i considerada independentment de la nacionalitat dels propietaris dels factors. S'exclouen les deduccions per depreciació del capital físic o les corresponents a l'esgotament i deteriorament dels recursos naturals.” (PNUD 1999, p. 255).

el seu control i el seu ús, amb moltes més conseqüències per al desenvolupament humà. [...] La diferència mundial entre els que tenen i els que no tenen, entre els que saben i els que no saben, s'està ampliant." (PNUD, 1999, p. 57).

L'home del segle XXI, que es troba ja ara sotmès a canvis constants, haurà d'aprendre a adaptar-se per tal de triomfar en la recerca del seu «lloc en el món», si no vol perir.

Així doncs, la societat postindustrial, es caracteritza per la incorporació de tecnologies científic-industrials (automàtica, robòtica, cibernètica, informàtica...), als llocs tradicionals de treball. Un nou sistema de producció que reemplaça la centralització del treball per processos tecnològics innovadors que marginen del quadre de la productivitat el treball artesà.

Parlar de descentralització en economia significa referir-se als processos de producció dins el mercat internacional, l'estructura dels quals ens mostra uns països enriquits (el denominat Nord o països desenvolupats) que, a la recerca d'augment dels seus beneficis i disminució de costos de fabricació, instal·la els seus centres de producció als països empobrits (el conegut Sud o països en vies de desenvolupament)⁷.

⁷ En relació a aquesta qüestió pensem que és necessari abordar una tasca terminològica que ens permetrà d'establir els paràmetres per idear el marc conceptual en el qual ens situem. Així doncs, hem de dir que existeixen múltiples expressions per referir-se a l'organització del panorama polític-econòmic internacional: Nord/Sud, països desenvolupats i països subdesenvolupats o en vies de desenvolupament, Primer i Tercer Món, Centre i Perifèria, països enriquits i països empobrits...

L'expressió *Nord/Sud* fou introduïda per Willy Brandt (*Informe Brandt*) per descriure la realitat econòmica internacional el 1980, però ja el 1949, el president dels Estats Units, Harry Truman, es referí per primera vegada a *països desenvolupats* i *països subdesenvolupats*, defensant el sistema capitalista com un "model econòmic que els pobles havien de prendre com a referència" (Centro Nuevo Modelo de Desarrollo, 1994, p. 13). Des d'un punt de vista evolucionista, aquest model es caracteritza per una sèrie d'etapes que cal superar per assolir el "desenvolupament per excel·lència".

L'economista A. Sauvy va introduir el 1952 la distinció entre *Primer Món* (països industrialitzats), *Segon Món* (països socialistes) i *Tercer Món* (països desproveïts).

Referir-se a l'eix Nord/Sud reflecteix una crítica sobre una situació on els primers han explotat els segons i els han mantingut dependents, per no autoritzar un desenvolupament de l'economia del Sud, sinó en la mesura en què aquesta fos compatible amb la seva.

Així, normalment, els mitjans de producció -maquinària especialitzada-, provenen dels països del Nord, mentre que, mitjançant un sistema de producció en cadena, les persones i col·lectius més marginats del Sud (habitualment dones i nens) són els encarregats de produir mecànicament determinades parts del producte final.

Per posar un exemple, el muntatge d'un ordinador pot realitzar-se perfectament a casa nostra (els coneguts ordinadors clònics), però probablement els seus components interns hauran estat fabricats a diversos països (els xips a Taiwan, les plaques base a Corea, els botons de la torre central i les pantalles a Singapur, etc.).

Gràcies a la possibilitat de disposar de sistemes de comunicació més ràpids i barats, les multinacionals han anat expandint cada cop més les seves activitats arreu del món, tot coordinant-les i controlant-les des de la distància, duent a terme els seus negocis en un camp que s'escapa a la jurisdicció i la responsabilitat d'un país, en un context mundial que no té un marc adequat per regular-les.

El cas més flagrant és el de les conegudes Zones Franques instal·lades a països com El Salvador, Mèxic, Sri Lanka, Filipines,..., en els quals les multinacionals gaudeixen d'uns beneficis increïbles, com puguin ser l'exempció

L'any 1994 va contemplar a Breton Woods (New Hampshire) la creació del Fons Monetari Internacional (FMI) - que suposadament havia de vetllar per l'establiment de l'estabilitat monetària del món- i del Banc Mundial (BM) - que havia de promoure el desenvolupament industrial arreu del món -. Aquests dos organismes es defineixen com a *oficines de desenvolupament*, quan en realitat el que cerquen només és el creixement econòmic a partir de l'augment del producte nacional brut (PNB), sense tenir en compte les condicions d'aquest tipus d'expansió, del tipus de repartiment i de l'ús que se'n fa. (Veure Nord/Sud. La fàbrica de la pobresa.)

Des d'un punt de vista ideològic, aquests organismes defensen l'establiment del lliure mercat, però la pràctica demostra la posta en pràctica de mesures proteccionistes per part dels governs del Nord per a preservar la seva posició privilegiada. Nosaltres preferim, l'ús de l'expressió *països enriquits i països empobrits*, donat que els països, tal i com es configura el panorama mundial actual, no són rics ni pobres *per se* sinó que aquells que són rics ho han aconseguit gràcies a segles d'explotació i expoliació d'aquells altres que, sense ser pobres per designi diví, han patit un procés de degradació i empobriment que els manté molt sovint al límit de la supervivència.

d'impostos durant els primers cinc anys d'activitat, la possibilitat de repatriació del total dels beneficis aconseguits i, encara que la legalitat vigent d'aquests països no ho contempli, la impossibilitat *de facto* dels treballadors d'organitzar-se en sindicats.

El comerç internacional presenta, d'aquesta manera, dos interlocutors que ostenten una situació desigual: un Nord que s'apropia de les matèries primeres que provenen del Sud per baixar els costos del procés de transformació; i un Sud que s'erigeix com a dispensador de matèries primeres, mà d'obra fàcil, mercat de reserva i territori per establir indústries contaminants. Una anàlisi més minuciosa ens conduiria a la constatació d'un sistema polític-econòmic que es troba immers en aquest moment dins un procés d'internacionalització⁸.

Malgrat aquesta flagrant explotació laboral, els governs dels països del Sud que permeten aquestes situacions, com els del Nord que no fan res perquè la situació canviï, argüeixen en la seva defensa una fal·làcia compartida: el fet que aquest sistema afavoreix les economies locals i incrementa les taxes d'ocupació. Tal i com va respondre a l'entrevista que va fer el diari *El País* a Renato Ruggiero, director de l'OMC (Organització Mundial del Comerç):

"P: ¿No se aprovecha a menudo la falta de una legislación laboral para trasladar una empresa en busca de mano de obra barata?"

R: ¿Qué podemos hacer? Hay que seguir la vía que hemos emprendido, que ha mostrado que en países como Corea del Sur se han aumentado las condiciones de vida de los trabajadores gracias a la liberalización del comercio." (El País, 8 de diciembre de 1996. Economía, p. 43).

⁸Política tem-se baseado em três instrumentos fundamentais: a internacionalização acelerada do processo produtivo [...] a desvalorização do capital [...] a ação do Estado no sentido de marginalizar as organizações sindicais..." SANTOS, Boaventura de Sousa, 1992, *O Estado e a sociedade em Portugal (1971-1988)*, Edições Afrontamento, Porto, pp. 147-148.

Aquesta nova situació ha donat lloc a una organització industrial moguda per la divulgació (publicitat), la producció en sèrie i el consumisme.

Un consumisme que ha deixat de potenciar la satisfacció de les necessitats humanes des del moment en que els objectes han passat a ser considerats fins en sí mateixos. Instaurats dins d'una «economia d'escala», aquest impuls econòmic ha emmotllat l'home més en relació a la seva necessitat de posseir que no pas a la seva necessitat de ser⁹.

Un consumisme cada cop més ferotge i compulsiu que es va estenent arreu del món i al qual aspira la gran majoria de la població mundial. Un consumisme que, segons informes com el del *Club de Roma del Massachusetts Institute of Technology*, es percep així de preocupant:

“Si las tendencias presentes en población, industrialización, polución, producción de alimentos y agotamiento de recursos naturales continúan al ritmo actual, este planeta alcanzará los límites de su crecimiento dentro de sesenta años. El resultado probablemente será una disminución súbita e incontrolable de la población y de la capacidad industrial. No somos el primer grupo en llegar a estas conclusiones similares. No obstante, la mayoría de políticos y gobernantes parecen perseguir objetivos que van en contra de estas advertencias.” (cf. Luis Racionero, 1983, p. 28).

Per això, quan parlem de països en vies de desenvolupament, hauríem d'especificar a quin tipus de desenvolupament ens referim i quines vies es

⁹ Mounier ens convidarà a dur a terme una reflexió sobre aquesta situació de possessió que ens imposa el model capitalista, de la que parlarem més tard, i sobre la que s'hauran de plantejar alternatives des de l'Educació per al Desenvolupament. Com a mostra citarem un paràgraf de la seva obra *De la propiedad capitalista a la propiedad humana*: “El hombre no es plenamente, y nunca sabe muy bien lo que es. [...] Dice que tiene las cosas. O sea, que las cosas le son y le seguirán siendo siempre ajenas, aunque logre conquistar un poder más o menos precario y combatido sobre ellas.” (p. 507).

propugnen pel seu assoliment. Aquest és l'objectiu que perseguim a l'apartat que presentem a continuació.

2.2. Quin tipus de desenvolupament?

Etimològicament parlant, el terme "desenvolupament" ens remet a un conjunt de significats com ampliar, desembolicar, explicar, augmentar, créixer, madurar, progressar, estendre. Com podem veure, ens trobem davant d'un terme polisèmic i equívoc que s'ha anat trivialitzant i banalitzant amb el pas del temps i l'abús del seu ús.

La teoria econòmica tradicional, entesa com a disciplina objectiva i mecanicista, estableix una relació directa entre necessitats de les persones i béns econòmics. Així, segons aquesta idea, les necessitats s'expressen a través de la demanda que està determinada per les preferències individuals en relació als béns produïts.

Aquesta teoria és la que sustenta l'actual sistema econòmic, i troba el seu referent més immediat en la revolució industrial de finals del S. XVIII i en les teories utilitaristes i pragmatistes que es troben en el rerafons filosòfic del capitalisme liberal formalitzat per Adam Smith.

Se sol identificar en les obres de Richard Mill la sistematització de les idees de Hume i d'Helvetius sota una teoria que propugnava la maximització de la felicitat personal fonamentada en la competència i la cerca del màxim benefici. Fou així com l'utilitarisme va veure la llum.

El referent americà de l'utilitarisme anglès l'identifiquem en el pragmatisme de principis de segle, formulat per Charles Sanders Pierce, William James i John Dewey, que defensaven que la utilitat, viabilitat i eficiència pràctica

de les idees són el criteri del seu valor.

Aquestes teories podríem dir que encara són vigents en el sistema econòmic que impera a les nostres societats (exceptuant, és clar, els països d'economia socialista). Un sistema que es caracteritza per l'èmfasi en l'eficiència productiva i que incita a les persones a acumular béns, a enriquir-se i consumir indefinidament.

Podríem considerar, en definitiva, que aquest pragmatisme capitalista neoliberal caracteritzat per la llibertat d'empresa, la instauració del lliure mercat, l'organització patronal que afavoreix l'èxit individual, la competitivitat i la propietat privada dels mitjans de producció, gira al voltant de l'ésser productor mentre que ignora, d'una manera conscient o inconscient, l'ésser social, psicològic i afectiu i moral.

D'aquesta manera s'ha arribat a confondre el creixement de les coses amb el desenvolupament de les persones, moguts per l'errònia concepció segons la qual les necessitats humanes són il·limitades. Així doncs, a "necessitats il·limitades" se segueix la identitat "creixement il·limitat", i és per això que ens trobem instaurats en un sistema dit neoliberal en el qual les necessitats humanes venen definides pel creixement de les coses.

Dins el seu llibre, *De la propiedad capitalista a la propiedad humana*, Mounier fa una crítica àrdua al capitalisme. A l'obra d'aquest autor trobem una definició d'home com a ésser de desig, un impuls que de vegades l'atordeix i l'empeny vers la recerca de la satisfacció individual més enllà de la seva plenitud, tot intentant depassar la desesperança que s'instal·la en ell en prendre

consciència del seu destí fatal i inevitable¹⁰.

El capitalisme és un sistema atrinxerat en l'acumulació, l'exclusivisme i la propietat privada, un sistema que se serveix d'un tipus de violència exercida per aquells que s'han sabut instal·lar en una situació de poder privilegiat.

Es podria dir que el sistema econòmic que regna en aquest moment no s'identifica amb el capitalisme de l'època de Mounier. Tanmateix alguns teòrics defensen l'idea segons la qual el món actual és el protagonista d'un sistema econòmic dit neocapitalista o neoliberal. Això vol dir que el panorama econòmic ens presenta una sèrie de característiques que concorden amb aquelles pròpies del capitalisme. Caldria potser afegir que la única diferència es troba en el fet que aquest «nou» sistema presenta algun axioma diferent, encara que també suposa un enduriment en l'aplicació dels principis del moment econòmic anterior¹¹.

D'altra banda, Mounier critica la noció de possessió, defensada pel capitalisme donat que aquesta es materialitza en indiferència, deshumanitarisme, i en un món fundat sobre la injustícia radical Breument, per Mounier això significa la traició absoluta de la veritable essència de la persona.¹²

Tanmateix, Mounier no es contenta amb aquesta crítica rigorosa sinó que ens ofereix una manera diferent de comprendre la possessió. Una idea que es conjuga amb la humilitat necessària per establir un sistema social fundat sobre la

¹⁰ "El ideal del bien deseable es entonces el bien mecánico, impersonal, distribuidor automático de un placer sin exceso ni peligro, ingastable y perpetuo como una renta: de hecho, la máquina y la renta son los dos principales proveedores de ese bien. [...] Por otra parte, no tiene tanto apego a la posesión real, auténticamente vivida y rejuvenecida por una conquista, como a la seguridad de no tener ya que conquistar, ni que luchar, ni que ser débil y pedir y esperar y temblar". (*De la propiedad capitalista a la propiedad humana*, p. 514).

¹¹ "As sociedades capitalistas em geral, sobretudo as mais desenvolvidas, atravessam um período de transformação que apresenta certos traços comuns a todas elas, ainda que a dinâmica e a articulação entre eles sejam diferentes de país para país. Esses traços são os seguintes: o reforço do autoritarismo do Estado [...]; um discurso político neoliberal [...]; a recomposição da classe operária com o objetivo de tornar mais flexível a relação salarial" (SANTOS, *ibidem*, p. 145).

¹²Volem fer notar que les idees que aquí apuntem seran desenvolupades a l'apartat dedicat a personalisme.

justícia distributiva i la caritat¹³. Un sistema nou que farà possible, pel desenvolupament real de la persona, el retrobament entre dominis tan diferents com l'econòmic, el polític i el moral.

Malgrat el pas del temps i la distància que ens separa de Mounier, pensem que aquesta teoria seva troba un referent als anys 90, amb la publicació del primer Informe de Desenvolupament Humà del PNUD.

La fita d'aquest informe fou la de cercar un mètode general que procurés la millora del benestar humà, situant a les persones -les seves necessitats, aspiracions i capacitats- en el centre de l'esforç del desenvolupament, el que es va passar a anomenar el "desenvolupament humà".

Fou així com el seu inspirador, Mahbub ul Haq, va desbancar el desenvolupament econòmic, reflectit en el PNB¹⁴ dels països, a favor d'un nou índex, l'IDH (l'Index de Desenvolupament Humà).

Serà, a partir d'aquesta teoria, entre d'altres, que es consideri el desenvolupament humà com un procés d'ampliació de les opcions de les persones, és a dir, d'allò que la gent fa i pot ser en la seva vida.

Així, es considera que en tots els nivells de desenvolupament hi ha algunes capacitats que són essencials per al desenvolupament humà, sense les

¹³ Hem de subratllar en aquest punt que, la caritat, per Mounier, no s'identifica amb aquelles actituds paternalistes i assistencialistes que se li atribueixen, si es vol, des de la parla quotidiana. Per Mounier, la caritat : "[...] eleva a Dios al acto de compasión que es la limosna. En cuanto a la noción extenuada que el vocabulario común recubre hoy indiferentemente con el nombre de limosna, de beneficencia o de caridad, ese descuento supersticiosos, diferente o altivo de las migajas de nuestra abundancia para un acto que ni nos molesta ni nos compromete, que es dejado al capricho y que se complace en ese régimen de arbitrariedad ;cuántos saben que no es más que una odiosa caricatura del acto cristiano de la limosna, el cual, como se ve por lo que precede, es uno de los preceptos más exigentes de la justicia! [...] La caridad está por encima, no más acá de la justicia; tiene por cometido atravesar, transfigurar, y rebasar la justicia, no contrarrestarla ni abandonarla a la anarquía" (*De la propiedad capitalista a la propiedad humana*, p. 559).

¹⁴ " Producto Nacional Bruto (PNB). Comprèn el PIB, més l'ingrés net a cost de factors des de l'exterior, que és l'ingrés percebut de l'exterior pels residents en concepte de serveis (treball i capital) a cost de factors, menys els pagaments anàlegs efectuats a no residents que contribueixen a l'economia nacional". (Informe PNUD 1999, p. 255).

quals no es pot comptar amb moltes opcions de vida. Aquestes capacitats s'identifiquen amb: tenir una existència llarga i saludable -longevitat-, tenir coneixements -educació- i tenir accés als recursos necessaris per a assolir un nivell de vida decent -ingrés per càpita-.

La filosofia que l'inspira es troba consignada en les seves pàgines:

"[...] la preocupació central ha sigut sempre la gent en tant que finalitat de desenvolupament, i la seva potenciació en quant que participants en el procés de desenvolupament. L'Informe posa el creixement econòmic en perspectiva: és un mitjà -un mitjà molt important- per a servir fins humans, però no és una fi en si mateix". (PNUD 1999, p 18).

El desenvolupament humà, però, no se centra només en les finalitats, sinó que es preocupa també pels mitjans, els processos a partir dels quals es puguin assolir aquestes fites de manera equitativa, participativa, productiva i sostenible. És per això que, des de 1990 el PNUD ha assumit la tasca d'anar publicant cada any un Informe en el qual es troben consignades enèrgiques recomanacions per tal d'assolir el tan necessari desenvolupament humà.

Avançant en aquest sentit i com a mostra del que acabem de dir, veiem com a l'informe publicat el 1994 es va introduir la noció de "seguretat humana", que implica que les persones tenen llibertat i seguretat per a gaudir de les opcions que defensa el desenvolupament humà, i que poden tenir confiança en que aquesta seguretat no es veurà amenaçada en un futur. S'identifiquen múltiples formes sota les quals la seguretat humana es veu amenaçada, segons els moments i llocs diversos, i el PNUD les ha agrupat en set: inseguretat econòmica, alimentària, en matèria de salut, personal, ambiental, de la comunitat i cultural i política. Es considera que quan la seguretat humana es troba amenaçada en

qualsevol part del planeta, aquesta afecta a les persones d'arreu del món. La fam, els conflictes ètnics, la desintegració social, el tràfic de drogues, la contaminació ambiental, ... no tenen fronteres i ens afecten i perjudiquen a tots¹⁵.

És així com la interrelació i interdependència existent entre el Nord i el Sud es cristal·litza en benefici d'uns pocs i perjudici d'una majoria, establint-se d'aquesta manera una distància cada cop més insalvable entre aquests dos blocs

¹⁵ Aquesta ide la podríem relacionar amb el que Mounier ens dirà: "Más allá de las sociedades en que me inscribo, Hay los otros. Todo el mundo. La humanidad. [...] Hay muchos que ni siquiera sienten la presencia inmediata de la miseria y del sufrimiento: 30 millones de parados; terremoto en Japón, 10.000 muertos, se lee en el periódico; cinco minutos después se bromea con el vecino." (*Revolución personalista y comunitaria*, p. 230).

2.3. La migració. Una fugida envers l'esdevenidor

Parlar de migració implica necessàriament referir-se a les causes estructurals que provoquen aquests moviments de població, els col·lectius que es veuen afectats i les conseqüències mundials que provoquen.

Són, la majoria de vegades, els desequilibris creixents entre els països els que obliguen a les persones més empobrides a abandonar les seves llars, les seves famílies i les seves terres a la recerca d'oportunitat millors, del que abans denominàvem l'aspiració al manteniment de la *seguretat humana*.

Les grans migracions de persones són un dels esdeveniments socioculturals més rellevants d'aquest segle, i sobre tot, de la segona meitat. Se sol dir que són gairebé tan antigues com la pròpia humanitat però les seves característiques actuals tendeixen a convertir-les en fenòmens susceptibles d'introduir transformacions en les societats receptores.

Diversos estudis sobre el tema (demògrafs, sociòlegs, economistes,...) consideren que les migracions modernes (les que tenen lloc a partir del segle XV) apareixen com a conseqüència dels moviments expansionistes de les grans potències motivats per les seves aspiracions colonialista i imperialista.

Es poden distingir tres grans períodes:

1. Primer període, que data de 1955 a 1973, moment que es caracteritza per la liberalització dels controls fronterers per a respondre a la gran necessitat de mà d'obra no qualificada de països com França, República Federal Alemanya, Gran Bretanya, etc. Aquesta política va provocar grans moviments de població que provenia de les antigues colònies dels països esmentats, així com de les regions més poc desenvolupades d'Europa (Espanya, Itàlia, Portugal, ...). Així,

entre 1963 i 1973 va emigrar un milió d'espanyols cap a països europeus occidentals i encara en el moment actual, la xifra de persones emigrades es fixa en el 4%.

2. Segon període, de 1973 a 1985: nova etapa caracteritzada per la crisi econòmica que aboca vers una nova política de reclutament de mà d'obra barata. A partir d'aquesta etapa s'institueix el *reagrupament familiar* per a afavorir la presència de persones disposades a treballar per molt menys del que ho estaria la població autòctona occidental.
3. Tercer període, que va de 1985 als nostres dies i que es caracteritza per ser més restrictiva i severa amb la immigració. Un dels trets definitoris és la instauració del treball "irregular" o "il·legal" com a conseqüència, per una banda, de l'augment de les taxes d'atur en els països d'acollida; i per una altra, per la reticència per part de les autoritats a regularitzar les situacions laborals i de residència d'aquestes persones. En aquest període es gesta la figura de *l'immigrant il·legal*.

El retrat robot d'aquesta situació ens l'ofereix Gabriela Malgesini, directora de l'ONGD Acsur-Las Segovias:

"[...] estos movimientos masivos se producen en el marco de la llamada globalización de la economía mundial, con profundas crisis políticas y económicas en los países del Tercer Mundo y con un diferencial de desarrollo gigantesco de estos países con relación a América del Norte y Europa Occidental" (1997, p. 23)

No obstant això, en la darrera etapa, que és en la que ens trobem en el moment actual, coexisteixen dos processos paral·lels i oposats en la gran majoria dels països de l'Europa Occidental: per una banda, la progressiva aplicació de la

legislació que es refereix a la lliure circulació dels europeus occidentals (*l'Europa sense fronteres*); i, per una altra, el reforçament en el control de l'entrada dels immigrants del Sud.

Aquest doble procés va venir donat, a nivell legislatiu i per tant polític, pel tractat que van signar cinc països comunitaris el juny de 1985 (*Acord de Schengen*), en el qual es consignà la llibertat de circulació dels seus ciutadans respectius, prohibint aquesta possibilitat als ciutadans de tercers països.

S'institueix així una doble figura social i política: el *ciudadà de primera*, el comunitari instal·lat, almenys en teoria, en els drets històricament adquirits; i el *ciudadà de segona*, l'immigrant extra-comunitari, per definició, per llei i en la pràctica, instal·lat fora d'aquests drets.

Per tal de mostrar fins a quin punt la vella Europa exclou alhora que s'aprofita d'aquests *ciudadans de segona* direm només que al *Tractat de Maastrich* es contempla el control de la circulació de persones immigrants del Sud en el mateix apartat que es refereix a temes de control de narcotràfic, terrorisme i prostitució.

En aquest sentit, el referent més directe que tenim al nostre país és la controvertida Llei d'Estrangeria¹⁶ que durant aquest estiu de 1999 i arrel dels

¹⁶ "La Ley Orgánica número 7/1985 de los Derechos y Libertades de los Extranjeros en España, Título II, Capítulo I, Artículo 11.1.: "[...] los extranjeros podrán entrar en el territorio español, siempre que se hallen provistos de la documentación requerida y de medios económicos suficientes, en los términos previstos reglamentariamente, y no estén sujetos a prohibiciones expresas". Artículo 11.3.: "La entrada en el territorio nacional habrá de realizarse por los puestos habilitados a tal fin y bajo el control de los servicios policiales correspondientes, que podrán rechazar a quien no reúna los requisitos señalados en el párrafo 1 del presente artículo". Artículo 12.3.: "El visado será expedido por las Representaciones diplomáticas y Oficinas consulares de España [...] Para la concesión del visado se atenderá al interés del Estado español y de sus nacionales, en los términos previstos reglamentariamente. La denegación no necesitará ser motivada". Título III, Artículo 15.1: "Los extranjeros mayores de dieciséis años que deseen fijar residencia en España para ejercer en ella cualquier actividad lucrativa, laboral o profesional, por cuenta propia o ajena, habrán de obtener, simultáneamente con el permiso de residencia, que expide el Ministerio del Interior, el permiso de trabajo, cuyo otorgamiento corresponderá al Ministerio de Trabajo y Seguridad Social y que tendrá una duración máxima de cinco años". Artículo 17.1.: "La concesión del permiso de trabajo quedará condicionada, en el caso de trabajadores por cuenta ajena, a que el solicitante presente contrato de trabajo por escrito o justifique documentalmente el compromiso formal de colocación por parte de la empresa que pretenda emplearlo".

conflictes violents que es van desencadenar al barri de Can Anglada de Terrassa, determinats polítics, com el conseller de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya, Antoni Comes o el mateix alcalde de Terrassa, Manuel Royes, van posar en entredit i van suggerir la necessitat de dur a terme una revisió immediata.

Fent esment a l'origen d'aquests conflictes, cal al·ludir a la importància i responsabilitat dels mitjans de comunicació de masses, que sovint juguen el paper de propagadors i legitimadors d'actituds d'intolerància com la xenofòbia o el racisme, que no afavoreixen per res la convivència entre persones d'orígens culturals diversos.

Una breu ressenya de les aportacions dels mitjans de comunicació que trobem a casa nostra ens demostra que la línia majoritària tendeix a reforçar la por als immigrants del Sud, subratllant el suposat perill que representen per a la tranquil·litat de la nostra societat. A més a més, la major part de les vegades, aquestes persones esdevenen centre d'atenció només quan el contingut de la notícia és negatiu i sensacionalista (casos de robaments, assassinats, baralles, agressions, intervencions policiaques, tràfic de drogues, ...).

Ens trobem així amb uns mitjans de comunicació que només apunten les causes immediates de la immigració (fam, atur, manca de democràcia o violació sistemàtica dels Drets Humans als països d'origen, ...), però que *obliden* mencionar les causes estructurals que provoquen aquestes situacions i de les quals tots en som, en part, responsables (injustes relacions econòmiques i polítiques Nord/Sud, imposades per un Nord prepotent a un Sud explotat, cosa que no exclou la responsabilitat de les classes governants dels països del Sud que s'erigeixen en còmplices a favor de l'obtenció del seu benefici particular).

Aquestes són relacions que suposen la continuació històrica d'aquelles altres que van prevaldre durant la dominació colonialista i que van augmentant la gran escletxa que separa l'enriquit 20% de la humanitat de l'empobrit 80% restant.

3.1.- La concepció de l'altre. Prejudicis i estereotips

Com dèiem a l'apartat anterior, la característica objectiva més evident de la immigració és la pluralitat cultural. Una coexistència entre persones entre les quals es constaten grans diferències en les seves experiències socials, en la seva percepció del món i de les relacions socials, en les seves creences i religions, en les formes de vestir i de menjar, de celebrar els seus esdeveniments ...

No podem obviar que des del naixement, ens trobem avesats a un procés a través del qual aprenem a esdevenir membres actius d'una societat. Aquest procés suposa la creació de la nostra personalitat i el desvetllament de la societat a la qual pertanyem. És el que es denomina «procés de socialització».

Des d'alguns posicionaments de la sociologia (Berger i Luckmann, entre d'altres) es considera que la societat exerceix una influència transcendental sobre la visió que l'individu elabora del seu entorn, el rol que pensa que està obligat a desenvolupar i la seva pròpia identitat. Aquest individu farà una interpretació concreta dels esdeveniments segons l'univers simbòlic particular desenvolupat per la comunitat en la qual ha nascut.

Podem entendre *cultura* com a projecte que cada grup social construeix per arribar a sobreviure i adaptar-se a una situació donada¹⁷. Podem veure com les condicions físiques i psicològiques dels subjectes canvien segons les dimensions espai-temporals, fet que es tradueix en una evolució cultural constant o com dirà FORQUIN: «*la mémoire culturelle est toujours une réinvention* » (FORQUIN 1991, p. 17).

Dins d'aquest procés, el discurs que s'articula al voltant de l'altre es

¹⁷ «Dicho de otro modo, cada grupo social ha elaborado su "programa cultural" condicionado por los aspectos del "medio" entendido en su acepción más amplia»(Jordan, J. A. 1993, p. 19).

configura a partir d'allò que es pensa que s'és, és a dir, a partir de la nostra identitat. Una identitat que es conforma, es manté i es transforma socialment.

Mounier compartirà aquesta idea en considerar que:

«La estructura de nuestra mentalidad [...] es la mayoría de las veces la que hemos recibido de nuestra familia, que conservamos tal y como la conocimos y amamos a nuestro alrededor, con ese calor nutricio de los recuerdos que se remontan a la infancia [...]. La mentalidad del momento y los ambientes vividos superponen sus huellas a este fondo tradicional».
(*De la propiedad capitalista a la propiedad humana*, p. 738).

Tot seguint l'article de Levi-Straus, *Raza e historia*, la majoria dels éssers humans encaren la diversitat de les cultures d'una manera reduïda i deformada, sense prendre-la com a fenomen natural que suposa un seguit de relacions entre societats diverses. Els diferents components culturals d'altres grups són sovint qualificats d'«hàbits de salvatges», propis d'un estat moral, social i estètic inferior. Aquesta distància desenvolupada en relació a l'«estranger» mostra un rebuig en quant a l'atribució del caràcter cultural a certes pràctiques, considerant-les més properes a conductes animals.

Dins d'aquest context, l'ésser humà es troba dins una disjuntiva: la condemna de pràctiques culturals que no pot acceptar perquè no les pot integrar al seu propi quotidià; i la consideració de la universalitat de les seves pròpies pràctiques, sense adonar-se'n de la paradoxa dins la qual incorre.

Per consegüent, la distinció que es fa en relació *als altres* s'estructura sobre fonaments psicològics, però alhora està marcada per un procés social, un procés a través del qual s'estableix allò que s'és (gènesi del propi jo) i dins quina societat ens hem de deixondir (descoberta del context social).

Podem considerar, doncs, que són els diferents processos de construcció

de la realitat social els que fan possible l'organització d'una imatge o altra de les cultures divergents. Malgrat això, s'arriba a acceptar que la raó dels seus enfrontaments no es troba en les seves característiques particulars, sinó que és el caràcter de les relacions de poder establertes entre les diferents cultures el que determina el reconeixement mutu en termes positius, negatius o neutres¹⁸.

És a partir d'aquest tipus de relacions que caldrà examinar la imatge que s'ha elaborat socialment sobre les altres cultures, és a dir, en funció del valor conferit a cada comunitat cultural diferenciada.

Si acceptem que els diferents processos de construcció de la realitat social configuren la imatge que es té de les cultures interlocutius, cal tenir present que de la constatació d'una diferència no es pot deduir una idea de veritable o fals; i, de la mateixa manera, diferent no vol dir immutable ni inflexible.

La *xenofòbia* (rebuig a la persona d'origen estranger, generalment vulnerable també per la inestable situació econòmica que el caracteritza); el *racisme* (aversió i discriminació del que s'ha anomenat "races diferents" -avui en dia insostenible científicament- o etnicitat, conceptes erigits per a mantenir la permanent i infranquejable distància de domini); o la *intolerància* (que no reconeix ni accepta les formes diferents de pensar, actuar i sentir), es desencadenen en funció de la situació econòmica o social de les persones, en un marc d'una societat majoritària homogènia que controla el poder de decisió i participació en la vida social i pública.

El rebuig i l'exclusió se solen recolzar en prejudicis i estereotips condicionats pels intents d'homogeneització cultural necessària per a la globalització de

¹⁸ «Esta forma é conflitual e contraditória porque conflitual e contraditória é também a lógica do capital em que assenta. Esta última é conflitual porque se consubstancia numa relação de dominação e de exploração e é contraditória porque esta tem lugar numa arena jurídico-política de igualdade e liberdade» (SANTOS, *ibidem*).

l'economia. La desigualtat es tradueix en una jerarquitització i polarització de cultures, tot marginant els més febles. En relació als prejudicis i estereotips¹⁹, Manuel Mesa resumirà tot allò que hem anat dient de la següent manera:

“Los tópicos y estereotipos toman una parte de la realidad como el todo, generalizando al conjunto de la población rasgos generalmente negativos, que son específicos de un sector o grupo determinado. La formación de imágenes sobre otros países y pueblos se configura ya en los primeros años de vida en el niño. Con el paso del tiempo estos tópicos y estereotipos se van consolidando y confirmando a partir de las principales instancias emisoras de mensajes”. (1994, p. 96).

Per intentar superar els prejudicis i estereotips que cada societat institueix sobre les altres és necessari de cercar les raons i els mecanismes que motiven la seva aparició. FORQUIN considerarà que: *«le projet d'éduquer [...] suppose toujours à un certain niveau l'adhésion [...] à une image normative ou idéale de l'homme.»* (FORQUIN, 1991, p. 25). Postulat que serà compartit per Fullat, en considerar que cada societat construeix un model pedagògic en relació a l'ideal antropològic que s'ha configurat al llarg del temps, o com ell mateix dirà: *«la "paideia" o ideal antropológico común [...] es un quehacer y también un ideal humano.»* (FULLAT, 1990, p. 27).

Adherir-se a aquest postulat, suposa entendre que l'educació juga un

¹⁹ Malgrat no sigui l'objectiu del nostre projecte desenvolupar el tema de prejudicis i estereotips és important assenyalar la transcendència dels mateixos en l'establiment d'un marc de convivència pacífica entre persones de grups culturals diversos. Així, l'educació per al desenvolupament haurà de treballar per a què les persones els puguin superar i siguin capaços d'establir vies de diàleg i comunicació. Manuela Mesa, en el seu llibre *Educación para el desarrollo y la paz*, assenyala com a tòpics més comuns que l'educació per al desenvolupament haurà de contemplar els següents: *“[...] son pobres porque son vagos y no trabajan; tienen demasiados hijos; no hay suficiente para comer; son incultos, no tienen educación, debemos educarles; son pobres debido a los desastres naturales como los terremotos o las inundaciones; son pobres porque siempre están inmersos en guerras o son países dictatoriales; es su problema, eso no tiene nada que ver con nosotros; el subdesarrollo se debe a la falta de ayuda del norte. Más ayuda lo resolvería”* (1994, p. 96-97).

paper transcendent en la transmissió d'aquesta antropologia social. Això vol dir que l'educació i els educadors han de ser conscients del fet que les actituds deriven dels diferents processos de formació de les persones, havent d'acceptar, per la seva banda, la responsabilitat que se'n desprèn.

Davant aquesta realitat *l'educació per al desenvolupament* apostarà per la potenciació de la *interculturalitat* més que no pas per la configuració d'un espai *multicultural*, pel fet que la primera es construeix des de la convivència de cultures més que no pas des de la simple coexistència. A parer nostre aquest concepte integra una visió més dinàmica de creació i canvi, interacció, influència recíproca, en definitiva, aprecia la gran riquesa que pot aportar el mestissatge cultural.

2.4. Societat multicultural, societat de conflicte

Dins les seccions anteriors hem fet una presentació somera d'alguns dels aspectes que intervenen en la situació de desequilibri mundial provocat per les accions econòmic-polítiques que caracteritzen el segle XX i el paper que pot jugar l'educació dins d'aquest procés.

També hem afirmat amb anterioritat, que a les societats occidentals contemporànies es pot constatar la configuració ètnica plural que es presenta com a resultat d'un seguit de moviments de població a nivell internacional. La mobilitat social es troba en procés de creixement i la presència d'individus d'origens culturals diferenciats és cada cop més comuna, malgrat els polítics que ocupen el poder, i les ben conegudes «lleis d'estrangeria» que ells han presentat per preservar la població d'un enemic que ells mateixos han inventat²⁰. Es constata, doncs, un camp social caracteritzat per la coexistència de grups socials que presenten interessos divergents i posicions ideològiques i culturals heterogènies.

Davant d'aquesta situació, l'educació no pot eludir el paper que ha de jugar i cal que es comprometi, d'una manera conscient, amb aquesta societat nova que s'està configurant, o com FORQUIN diu: «*dans le contexte des sociétés multiculturelles contemporaines, il semble donc que l'école ne puisse plus ignorer la diversité des publics qui lui sont confiés*». (FORQUIN, 1991, p. 25).

²⁰ «El Islam a nivel internacional, desaparecido el fantasma del comunismo, se presenta como el enemigo de occidente. Se intenta que el Islam se identifique con terrorismo y oscurantismo»(HERNANDEZ, 1995, p. 254).
“Me pareció muy importante que la mirada infantil que actuase de guía fuera la de una niña, tal vez porque tenemos una imagen muy contaminada de velos sobre los rostros de las mujeres árabes. [...] Conocemos tan poco y tan mal lo que piensan, lo que hacen cotidianamente, que tendemos a creer que sólo existe una realidad dominada por la miseria, la religión y el fanatismo” (Declaracions de Concha López Sarasúa, autora del llibre *Meriem y la ruta fantástica*, al diari *El País*, dimarts 15 de febrer de 1994).

Sovint, la imatge global que s'obté de la societat coetània es caracteritza pel conflicte o «*proceso lógico que se da en cuanto intentamos hacer una tarea común*». (APDH, 1994, p. 14).

La realitat quotidiana ens presenta el conflicte com a quelcom negatiu per ser associat constantment a violència, perill, confrontació,... i és per això que la primera reacció lògica és la d'allunyar-se d'ell. De totes maneres hem d'aprendre a acceptar que el conflicte està lligat necessàriament a la nostra formació com a éssers socials.

Per començar, hauríem de definir el concepte, que segons l'associació Amani²¹ el podríem concretar de la següent manera:

“Así, entendemos por conflicto una situación de incompatibilidad de metas, o al menos la percepción de que éstas son incompatibles. Esto puede ocurrir a nivel intrapersonal, interpersonal o intragrupal. Su existencia es una consecuencia de la diversidad de posibilidades del ser humano y, desde esa perspectiva, el conflicto es promotor de cambios, tanto a nivel personal como social. Sin diversidad no hay conflictos, esto quiere decir que para no tener que vivir conflictos, habría que educar o “fabricar” personas totalmente adaptadas, por ello el conflicto es un hecho positivo íntimamente ligado a la libertad humana”. (1994, p. 28).

Acceptant aquesta perspectiva podem dir que conflicte no s'oposa a pau²² sinó que cal aprendre a contemplar el conflicte d'una manera positiva «*como*

²¹ Amani és una associació dedicada a la reflexió i formació en educació per la pau, educació intercultural i en valors i dinàmiques de grup. La conformen Beatriz Aquilera, Juan Gómez, Mar Morollón, Juan de Vicente, Roser Vila i Tinus Winayker.

²² Val a dir que normalment s'estableix una confusió entre pau i pacificació. Es diu que s'assoleix la pau quan els grups socials compleixen les normes, encara que aquestes siguin injustes. Utilitzem normalment el terme pau per identificar l'absència de violència directa, tot oblidant la violència estructural (discriminacions, pobresa, repartiment desigual de la riquesa, ...), que persisteix en els moments d'absència de guerra o enfrontament bèl·lic.

vehículo de cambio, si sabemos resolverlo sin recurrir a la violencia» (APDH 1994, p. 14).

Només quan s'accepti el conflicte com a fet consubstancial a l'ésser humà, resultant de l'establiment de relacions interpersonals, l'hauem depassat i serem en disposició de resoldre'l, tot buscant alternatives factibles per assolir la *pau positiva "de búsqueda y resolución no violenta de conflictos [...] la paz no sólo como valor y meta sino también como proceso.»* (APDH 1994, p. 14).

Atès que els individus d'una realitat culturalment minoritària s'han d'adaptar a un mitjà estranger i sovint hostil, l'educació apareix de nous com a variable possible que pot influir en la configuració d'aquest espai de comunicació necessari, permetent-nos de d'arribar al consens global.

L'objectiu *d'educar per al conflicte* serà un dels que propugnarem dins l'educació per al desenvolupament que serà presentat en el seu apartat d'anàlisi. La nostra voluntat ara és la d'assenyalar que a través d'aquesta iniciativa es vol portar a la llum la importància que té abordar el conflicte, no per eliminar-lo sinó per disminuir el nivell de violència directa o estructural ²³ per tal de fer possible l'augment del nivell de justícia.

Vist això, la qüestió no radica en el conflicte en si sinó en la forma com s'afronta el mateix. En definitiva, el conflicte és quelcom positiu i necessari per al creixement del subjecte com a persona.

En relació al tema de la coexistència de comunitats culturals diverses hem de tenir present que el mitjà de comunicació serà per excel·lència el lingüístic, és

²³ La noció de violència estructural va ser introduïda per Galtung en un seminari de formació de monitors d'educació per a la pau sota el lema "Violència cultural" i desenvolupada àmpliament al seu llibre *Sobre paz* (1988), editat per Fontamara: Barcelona. Podria ser definida com la violència generada per les situacions d'injustícia que provoquen les grans desigualtats socials. "Es la causa de la diferencia entre lo potencial y lo efectivo, entre aquello que podía haber sido y aquello que realmente es" (cf. Sanahuja, J. A. 1990, p. 125).

a dir, com ja dèiem en l'apartat metodològic, el simbòlic. I a cada grup cultural li correspon un univers simbòlic particular.

És Fullat, entre d'altres autors, qui considera que el llenguatge és una frontera natural que no podem oblidar quan intentem d'establir una via de diàleg amb l'altre: *«resulta atrevido postular un trascendental lingüístico para toda la especie humana [...] . Sí parece adecuado referirse a una colectividad lingüística [...] de ámbito europeo»*. (FULLAT, 1990, p. 50).

Forquin però, obrirà una porta, tot confiant en les possibilitats incommensurables de l'ésser racional donat que *«il faut bien d'une part qu'existent des catégories de pensée très générales, des critères communs d'intelligibilité qui rendent possible la communication»*. (FORQUIN, 1991, p. 21).

A parer seu sembla que, malgrat les diferències, es poden discernir alguns punt de connexió que permetrien la relació, la comunicació intercultural contemplada en el marc de l'educació per al desenvolupament que abordem a continuació.

3. EDUCACIÓ PER AL DESENVOLUPAMENT

3.1. Introducció històrica

Ara fa uns 30 anys que es va començar a emprar a nivell internacional l'expressió *Educació per al desenvolupament* (E.D.)²⁴ Aquest ha estat un moviment que ha passat per diverses etapes i que ha anat associat a les diferents concepcions que el propi desenvolupament ha anat assolint amb el temps.

Fent una presentació ràpida del seu transcórrer històric, començarem per dir que fou als anys 60 quan organitzacions confessionals i laiques van copsar la necessitat de donar a conèixer al món enriquit la situació a la qual estaven sotmesos els països del Tercer Món. Aquestes accions se centraven bàsicament en campanyes d'informació i sensibilització per a aconseguir recaptar donatius econòmics. Aquest va ser titllat d'enfocament restringit, centrat en la concepció economicista de desenvolupament encapçalada per Occident. L'acció que es proposa generar en la persona "sensibilitzada" era purament la del desreniment d'alguns diners que no li suposessin un gran esforç per tal d'ajudar als més pobres. Així, ens trobem davant una etapa assistencialista basada en la caritat²⁵ i no en la justícia.

²⁴ La denominació *Educació per al desenvolupament* pot resultar una expressió equívoca per imprecisa i genèrica. Les concepcions disperses i de vegades enfrontades entre si, que acullen els conceptes "educació" i "desenvolupament" són la causa. Tanmateix, segons José Arrieta, no es pot negar que en els últims anys s'ha anat consolidant l'expressió com una denominació que caracteritza una cada cop més estesa corrent educativa. En paraules d'Arrieta: "Dicha corriente, generada fundamentalmente por la iniciativa y el impulso de las Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo (ONGD), está generando una amplia bibliografía en torno a la Educación para el Desarrollo y en ella uno puede encontrarse con concepciones al respecto muy variadas. A grandes rasgos [...] podemos por nuestra parte distinguir entre concepciones fuertes y débiles de la Educación para el Desarrollo. Las primeras utilizan acepciones como las siguientes: la Educación para el Desarrollo constituye un "enfoque educativo global", una "forma de educación", una "orientación educativa" o una "línea pedagógica"; mientras que las segundas la consideran simplemente como una asignatura o un tema más de la educación". (Arrieta, 1996, II Congreso de Educación para el Desarrollo, p. 133).

²⁵ Ja hem comentat en l'apartat anterior les diferències que Mounier estableix entre la concepció quotidiana de caritat i el significat profund que presenta des d'una lectura cristiana com fou la seva.

La dècada dels 70 va contemplar el trencament de la identitat establerta entre augment econòmic i desenvolupament igualitari. L'evolució de la concepció economicista restringida del "desenvolupament" portà a les ONGD -promotores de l'Educació per al Desenvolupament-, a introduir aquesta nova visió en les seves definicions. Així, les accions realitzades durant aquesta etapa es van adreçar vers la conscienciació i educació de la ciutadania dels Països del Primer Món.

Manuela Mesa, especialista que ha treballat en profunditat la temàtica que ens ocupa, ens informará que:

"[...] en los años setenta se producirá una verdadera explosión de iniciativas, [...] orientadas a abrir los currículos escolares a los problemas mundiales, a reflejar en la educación las cuestiones del desarrollo y a incorporar las propuestas críticas y emancipatorias de las corrientes de renovación pedagógica. En este periodo se generaliza la denominación educación para el desarrollo (development education) y surgen grupos de base y centros locales o regionales en Holanda, Alemania, Francia, el Reino Unido e Italia que asumen su puesta en práctica" (1994, p. 17).

El 1974, fruit d'aquesta inquietud social, apareix un document (*Recomanacions sobre l'educació per a la comprensió, la cooperació i la pau internacionals i l'educació relativa als Drets Humans i les llibertats fonamentals*), elaborat per la Conferència General de la UNESCO en el qual s'enuncien els principis rectors que hauran de ser atesos per les accions educatives dels països.

En aquest any es crea el JUNC (Joint United Nations Committee) per a promoure l'Educació per al Desenvolupament, tot plantejant-se com a objectius la sensibilització sobre les causes estructurals de l'empobriment dels pobles així com proclamar la necessitat d'establir un NOEI (Nou Ordre Econòmic Internacional) en

tots els àmbits educatius. Aquest comitè va dur a terme les seves tasques de difusió i formació de 1975 a 1980, en col·laboració amb la FAO, l'UNESCO i l'UNICEF.

Serà als anys 80, període de crisi estructural de l'economia mundial, que prendran força tres elements clau: la preocupació pel deute extern, la nova divisió internacional del treball i la creixent consciència ecològica. Aquests seran factors que afectaran l'Educació per al Desenvolupament i permetran un canvi de perspectiva tot promulgant que no només cal dur a terme tasques de sensibilització per augmentar l'ajut econòmic, sinó que cal denunciar les noves formes d'explotació i domini a les quals s'està sotmetent a la població del Sud.

Així, es considera que durant els anys 80 l'Educació per al Desenvolupament va adquirir autonomia i especificitat fins el punt que va ser incorporada als plans d'educació oficial de nombrosos països, com Gran Bretanya o els països escandinaus. El 1988 durant la 4^a Conferència de Ministres d'Educació d'Europa, organitzada per l'UNESCO, es proclamà la necessitat d'enfortir la dimensió humanitzadora i integradora de l'educació, que animés el diàleg i la solidaritat en un món interdependent.

Aquest esperit ha generat en els darrers temps la proliferació d'adjectivacions amb les que s'ha anat qualificat l'educació. Així, educació per a la pau, educació per als drets humans, educació per a la ciutadania, educació per a la cooperació, educació per al desenvolupament,... poden ser considerats conceptes interdependents que mostren punts de convergència i mètodes de treball comuns i sorgeixen de la necessitat d'adequar la cultura a la dimensió planetària del món.

Tanmateix, cal dir també que cadascuna presenta trets definitoris que les distingeixen, en major o menor mesura, de les altres. Així, per exemple, l'educació per als drets humans, incideix en la importància del reconeixement dels drets i

responsabilitats de la persona arreu del planeta, així com en la necessitat de fer palesa la relació entre pobresa i negació de drets humans. En canvi, l'educació per a la pau posa l'accent en el treball de la concepció positiva de pau, que va més enllà de la negació del conflicte i que propugna la seva superació.

No és el nostre objectiu fer aquí una presentació exhaustiva d'aquests tipus d'educació, però sí l'és el d'aclarir el màxim possible aquella que és objecte d'estudi d'aquest projecte: l'Educació per al Desenvolupament en el seu sentit més específic.

Pensem que aquesta és una opció interessant donat que les concepcions que les persones anem construint sobre els proïsme, sigui aquest de *primera* o de *segona*, determina les nostres actituds i accions.

El punt de partença és una situació que no podem obviar, encara que confiïm que podem canviar: la percepció de molt subjectes que no troben relació entre la seva vida quotidiana i els temes de desenvolupament, tal i com els hem presentat en aquest projecte.

El desafiament de l'Educació per al Desenvolupament consisteix en fer prendre consciència a les persones que els reptes històrics han adquirit dimensions globals i pensem que l'educació ha de proporcionar un coneixement integral i una idea sobre la interacció entre els recursos naturals i humans i entre el desenvolupament i l'entorn.

L'Educació per al Desenvolupament preconitza el recolzament del desenvolupament sostenible²⁶, des del convenciment del seu paper privilegiat en el procés de revolucionar el pensament vers una nova visió del món.

²⁶ El concepte de *desenvolupament sostenible* va ser introduït el 1986 a l'Informe Brundtland per una comissió internacional presidida per la Primera Ministra de Noruega, Gro Harlem Brundtland i definit com "aquell procés que permet satisfer les necessitats de les generacions presents sense comprometre la capacitat de les generacions futures de satisfer les seves pròpies necessitats" (Mesa, M, 1994, p. 21). El terme va prendre embranzida a partir de la Conferència que les Nacions Unides que tingué lloc a Rio de Janeiro el 1992,

Rafael Grasa (1990) estableix al seu article "Aprender la interdependencia: Educar para el desarrollo", nou trets distintius de l'Educació per al Desenvolupament:

1. És un tipus d'educació que atén a tres àrees essencials: l'ésser humà; la societat i els canvis socials.
2. Es caracteritza per ser un procés d'aprenentatge individual que inclou elements d'acció, reacció i conducta.
3. Els seus components són: la comprensió de les condicions de vida dels països del Sud així com les seves causes; la creació d'actituds de comprensió i cooperació internacional; i la participació individual en la cerca de solucions.
4. Vincula la transmissió de coneixements (continguts) i la formació d'actituds, per desvetllar el compromís i l'acció.
5. Para atenció sobre el caràcter interdependent, mundial del desenvolupament.
6. Fomenta la participació entesa de forma àmplia, que aboqui vers la presa de decisions.
7. Ofereix una visió àmplia del que s'entén per "desenvolupament apropiat", tenint present els contextos específics.
8. Propugna l'avaluació del procés d'aprenentatge.
9. Singularitza les propostes de solució, passant de l'assistencialisme a la proposta de transformació polític-econòmica de les relacions i acords existents en i entre les diverses nacions.

En definitiva, l'objectiu que persegueix l'educació per al desenvolupament és facilitar el canvi d'actituds i el comportament de pertinença del que parlàvem abans, a

defensant el desenvolupament com a procés global i integrat dels individus i la societat en la qual es contempla la relació dels subjectes i les societats entre si i d'aquesta amb el seu entorn natural, de manera que sigui possible la satisfacció de les necessitats humanes sense hipotecar el futur del planeta.

favor de la justícia, la cooperació i la solidaritat, que faciliti la comprensió i participació en el propi desenvolupament, el de la comunitat, el de la nació i el del món.

Per a dur a terme aquest objectiu general haurem de treballar amb les concepcions negatives²⁷ que els països enriquits han elaborat sobre les persones provinents dels països empobrits.

La tasca educativa duta a terme per les ONGD a partir de l'Educació per al Desenvolupament haurà de treballar contra els patrons etnocèntrics implantats per les societats occidentals que defineixen el món a partir dels seus models de percepció.

Val a dir també, que les ONGD han participat d'aquesta percepció esbiaixada dels països empobrits. Ja esmentàvem a l'inici d'aquest apartat que en determinats moments, sobre tot al començament, les ONGD van adoptar un caire assistencialista en les seves accions, difonent imatges catastrofistes d'aquests països per tal d'aconseguir donatius que només serveixen per a tranquil·litzar les consciències de les persones que no volen assumir que són part responsable del que s'esdevé en el món.

L'abús d'aquest tipus d'imatges va desembocar el 1989 en l'elaboració del "Codi d'imatges i missatges" per part del Comitè d'Enllaç de les ONG-CEE²⁸, en el

²⁷ A l'apartat que hem dedicat a l'anàlisi del fenomen de la immigració ja comentàvem el tema dels tòpics, prejudicis i estereotips existents sobre els països i els costums de les persones del Sud. Aquestes percepcions negatives, com ja apuntàvem, sovint procedeixen de la imatge que els mitjans de comunicació han anat construint en només oferir informació de situacions catastròfiques (conflictes bèl·lics, desastres naturals, cops d'Estat, fam,...). El resultat ha estat la configuració d'una imatge col·lectiva carregada de tòpics i prejudicis, que culpabilitza a les víctimes en lloc de conduir-nos vers l'anàlisi de les veritables causes de la seva situació.

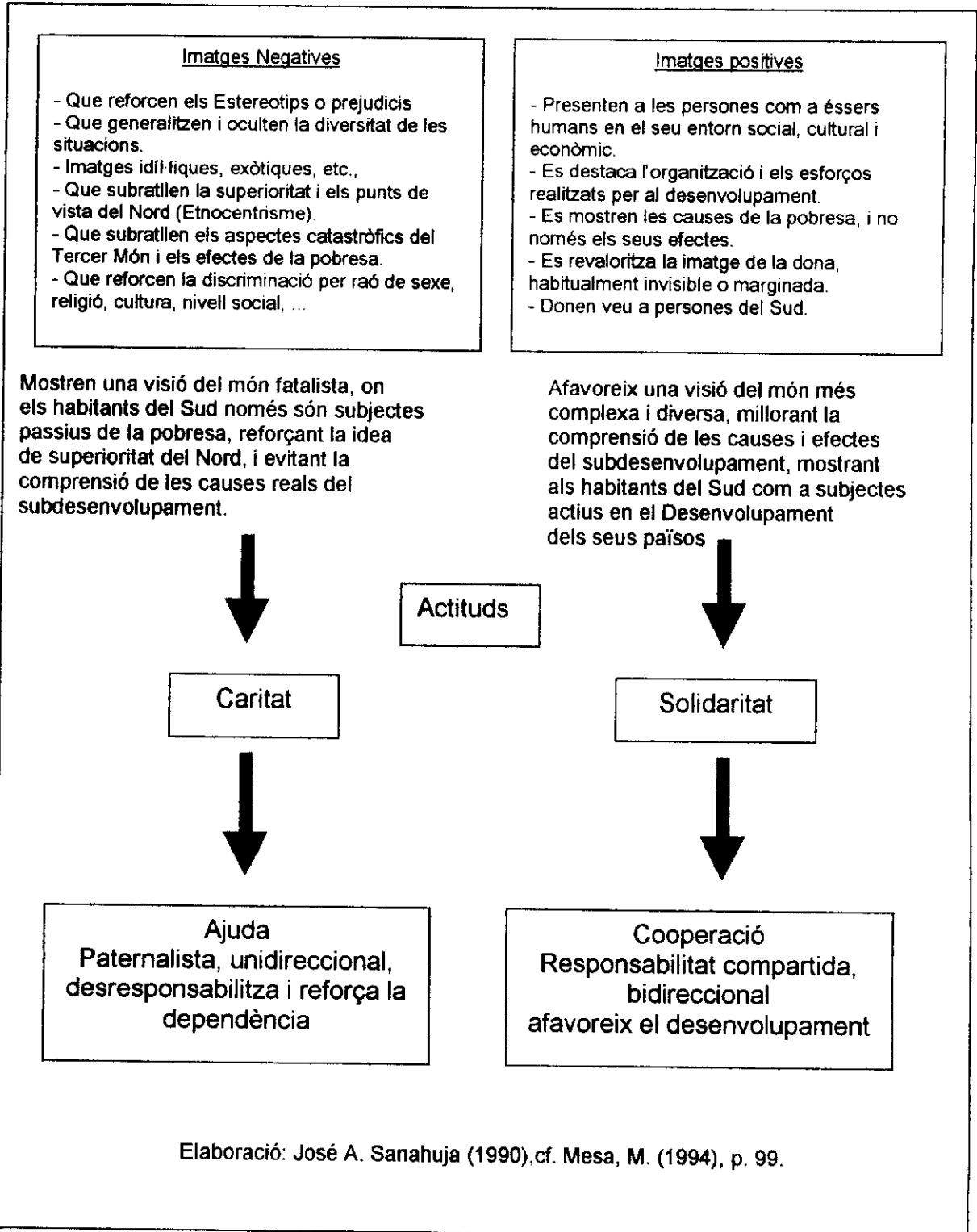
²⁸ "El Comitè d'Enllaç de les ONG es va constituir a mitjans dels anys 70 davant la necessitat d'establir un diàleg permanent entre les ONGD i d'Urgència que existeixen en els països de la UE i que treballen en el Tercer Món i les institucions europees: Comissió, Parlament i Consells de Ministres. En aquest organisme es constitueixen grups de treball de tarannàs diferents: finançament, relació amb les administracions, educació per al desenvolupament, ...).

qual s'estableixen uns criteris bàsics entre les ONG sobre les imatges a utilitzar, recomanant d'evitar la transmissió de representacions idíl·liques (que suposen la negació a reconèixer la realitat tal com és), les aventures o imatges exòtiques, les imatges acusadores (que reforcen els prejudicis), les imatges que subratllen la superioritat del Nord, les que facin èmfasi en els aspectes sòrdids o catastròfics de la vida i les que generalitzen i oculten la diversitat de les situacions.

Les imatges negatives, doncs, generen actituds assistencialistes que enforteixen la reproducció d'estereotips i plantegen un recolzament des d'actituds paternalistes, enlloc d'assenyalar les causes estructurals i la responsabilitat dels països del Nord en l'injust ordre internacional com podem comprovar en el gràfic que presentem a continuació:

Imatges i Actituds

IMATGES, MISSATGES I ACTITUDS SOBRE EL TERCER MÓN



Per intentar superar tot això, l'Educació per al Desenvolupament ens apareix com a procés educatiu que haurà d'engendrar enteniment i superació dels prejudicis i estereotips elaborats sobre altres persones i que permeti l'adquisició de coneixement crític i alternatiu sobre els desequilibris i desigualtats econòmiques, socials i culturals, les seves causes i les greus conseqüències sobre les condicions de vida i la supervivència de les víctimes del sistema.

L'Educació per al Desenvolupament al nostre país, per la seva idiosincràsia²⁹, ha contemplat un desenvolupament tardà i per tant, encara que podem dir que ja fa uns quants anys que diverses ONGD treballen aquest aspecte, el fenomen no ha experimentat tanta expansió. En paraules de Mesa:

"Si bien la mayor parte de las ONGD han venido realizando actividades de sensibilización y, en menor medida, de educación para el desarrollo, este campo de actividad de las ONGD es aún muy reciente y no se ha acumulado una experiencia significativa. Estas actividades han sido, frecuentemente, de carácter secundario y subordinado respecto a lo que en estos años han sido las prioridades reales de las ONGD: obtener y canalizar recursos, crecer en cuanto a la capacidad ejecutora de proyectos, y consolidarse ante la administración pública como entidades sólidas y merecedoras de confianza, todo ello en un contexto de rápido crecimiento y por ello muy competitivo" (1994, p. 65).

De totes maneres, i com a element rellevant, cal dir que la Reforma Educativa, reflectida en l'articulat de la LOGSE (article 1.g.)³⁰ obre un gran ventall

²⁹ "Al nostre país, la consciència sobre la problemàtica del desenvolupament és un fet relativament recent. Per exemple, l'Estat Espanyol va rebre ajuts per part del Banc Mundial fins el 1978, i l'any 1981 encara era considerat per aquesta institució com un "país en desenvolupament de renda mitjana". Cal dir també que a l'Estat Espanyol després de la creació de la Creu Roja el 1864, no es constitueix cap ONGD fins el 1947". (Baiges et al., 1996, p. 96 cf. Santajuliana, X. 1999, p. 28).

³⁰ 24172 Llei Orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu, Títol Preliminar, Article 1, Punt 1: "El sistema educatiu espanyol, configurat d'acord amb els principis i valors de la Constitució, i basat en el respecte als drets i llibertats que s'hi reconeixen i en la Llei Orgànica 8/1985, de 3 de juliol, Reguladora del Dret a l'Educació, s'orientarà a la consecució dels fins següents, previstos en l'esmentada llei: [...] g) La formació per a la pau, la

de possibilitats en introduir els *eixos transversals*, entesos com a element organitzador que ha d'impregnar tot el *curriculum* de l'educació formal a les diferents àrees així com la pràctica del professorat, que haurà de transmetre una visió globalitzadora i interdisciplinària.

Tanmateix i encara que siguem conscients que l'articulat d'una llei obliga, no podem menys que assenyalar alguns obstacles amb els quals es troba actualment l'Educació per al Desenvolupament per tal d'integrar-se plenament en el *curriculum* escolar: per una banda, identifiquem uns llibres de text que ignoren, tergiversen i fins i tot oculten continguts històrics que afavoririen la conscientització dels alumnes en relació als processos històrics que han determinat les situacions d'enriquiment i empobriment dels països als que hem fet referència durant tot el projecte; en segon lloc, hi ha una falta d'estímul per part de l'Administració Educativa que, encara que admeti la necessitat d'atendre a la diversitat, dedica escassos recursos a la seva realització; i per acabar, descobrim una opinió pública poc interessada en els temes relacionats amb la situació de mundialització.

De totes maneres, això no ens ha de desanimar ans al contrari, ens fa pensar en la multiplicitat de possibilitats que hi ha encara per explorar i que inevitablement requereixen d'un discurs teòric que les sustenti, preocupació que ha motivat, entre d'altres, aquest projecte.

3.2. Els models de l'Educació per al Desenvolupament

Com ja hem citat anteriorment, l'Educació per al Desenvolupament pot ser considerat un fenomen recent, donat que gairebé només compta amb tres dècades d'història i per tant, encara està en procés de construcció i definició. El que sembla que pot aglutinar les múltiples iniciatives que s'han anat implementant és el fet de compartir una mateixa finalitat: la voluntat d'assolir un canvi d'actituds i valors en els subjectes.

Podríem dir que la finalitat genèrica de l'educació és la formació de persones, entesa aquesta com a procés que procura el control més o menys relatiu per part d'individus i grups de les intencions internacionals pel que fa als àmbits econòmic, sociopolític i cultural.

L'Educació per al Desenvolupament pot ser definida per les accions que les ONGD duen a terme, accions múltiples i diverses segons les qüestions i objectius en els quals centrin la seva atenció.

A partir de l'anàlisi que ITECO³¹ establí, de la mà de Carmelina Carracillo (1995), es poden distingir cinc gran tipus d'accions o models en el si dels processos d'educació per al desenvolupament tot considerant el saber com a concepte pedagògic de referència, el significat del qual ens remet a coneixement en sentit ample:

- Producció del saber
- Transmissió del saber
- Legitimació del saber

³¹ ITECO és un centre de formació reconegut pel Ministeri de la Comunitat francesa de Bèlgica com a organització d'educació permanent. ITECO també ha obtingut el reconeixement del Ministeri belga de Cooperació en tant que organització no governamental d'Educació per al Desenvolupament, beneficiant-se de recolzament econòmic que li atorga la CE (DG VIII).

- Aliances del saber
- Sabers del saber

➤ *La producció del saber.*

Aquest principi defensa que per tal de poder actuar amb coneixement de causa cal prèviament estar ben informat, és a dir, en el nostre cas, per poder denunciar les relacions de poder injustes establertes entre el Nord i el Sud cal comptar amb informació fiable sobre temes com l'explotació laboral, les polítiques agressives de les multinacionals, l'impacte de les reestructuracions industrials als països del Sud, ...

És per aquest motiu que moltes ONGD s'han dedicat a la producció de publicacions, dossiers, investigacions rigoroses i sistemàtiques que aboquessin vers una producció de saber útil per a la denúncia.

Les temàtiques d'aquestes publicacions solen girar al voltant de temes històrics o demogràfics, com els fluxos migratoris, els mecanismes històrics dels moviments de població, les diferències socials establertes per qüestió de gènere (dona i desenvolupament); producció i xarxes de distribució d'estupefaents, venda d'armes o deute extern, ...

La justificació de la necessitat d'aquesta producció de saber radica en la premissa: "No és possible intervenir en Educació per al Desenvolupament si no és sobre la base d'un diagnòstic precís que és urgent de descriure i donar a conèixer".

El producte final d'aquest tipus d'accions solen ser les publicacions de llibres o dossiers de difusió.

➤ *Transmissió de saber.*

En aquest tipus d'accions l'accent es posa sobre la comunicació, la difusió, la propagació de la informació de la qual parlàvem abans.

Cal destacar dos grans corrents de transmissió d'aquest saber:

a) Quan la formació està destinada bàsicament a grups específics, que cerquen un aprenentatge profund en un període de temps extens (mòduls d'algunes hores o alguns dies repartits en algunes setmanes o mesos). Els elements pedagògics amb els quals treballa són els cursos, reunions, exposicions, debats, visites, intercanvis, seminaris, ... El públic es reuneix per seguir un aprenentatge i es pressuposa que està *a priori* interessat en el tema.

b) Quan la formació es destina a un públic general i ample, tot procurant donar a conèixer unes dades específiques i molt concretes. Sovint es tracta d'accions puntuals destinades a l'opinió pública i cerquen l'apropament a una situació concreta. Generalment prenen la forma de campanyes i operacions de sensibilització que adopten com a suport pedagògic les exposicions, les fires, les Jornades festives, ...

L'objectiu és donar a conèixer informació que es presenta com a immediatament accessible, tot i que el públic pot mantenir-se indiferent o simplement pot optar per ignorar-la. Els productes finals són maletes pedagògiques, manifestacions artístiques (productes artesans de venda al públic), festes puntuals (setmana cultural de les escoles), ...

En ambdós casos, el de formació i el de sensibilització, la informació pot ser absolutament la mateixa, però el que varia és el grau d'aprofundiment que s'assoleix.

Tanmateix, les fronteres entre aquests dos tipus de transmissió de saber no són tan evidents. Podem trobar operacions de sensibilització molt puntuals que per haver estat preparades i avaluades sistemàticament poden inscriure's dins un procés de formació a més llarg termini (per exemple la Jornada organitzada durant el curs escolar 98-99 per la Fundació Intermón: *Àfrica més a prop teu*).

De la mateixa manera, podem identificar mòduls de formació que per trobar-se inscrits en programes molt amples perden la línia de la coherència (fil conductor) i poden arribar a presentar una visió molt reduïda per oferir informacions parcials.

Aquestes accions es recolzen essencialment en una lògica de mitjà, d'intermediari entre la producció del saber i un públic al qual se li vol fer arribar aquest saber.

➤ *La legitimació del saber.*

Les ONGD de vegades es plantegen de dur a terme tasques de pressió per obtenir un pes polític que engendri canvis d'ordre estructural. En aquest apartat la legitimació fa referència al treball per a fer reconèixer com a autèntic aquell saber que sorgirà com a resultat d'una tasca rigorosa i sistemàtica d'investigació.

Ens referim a les tasques de *lobbying*, *cabildeo*, de pressió i denúncia política sobre l'acció de determinats partits polítics, parlamentaris, etc.

En aquest punt, les ONGD reivindiquen que a nivell d'educació formal cal assegurar un espai per a l'Educació per al Desenvolupament a la major part de disciplines i matèries, alhora que cal reconèixer la importància estructural de l'educació per a la construcció d'una ciutadania internacional.

Els productes que se solen obtenir arrel d'aquestes accions solen identificar-se amb moviments mediàtics (campanyes, com la de Greenpeace

contra les explotacions petroleres de la companyia francesa Shell; peticions parlamentàries, com la que es va elevar a la Generalitat de Catalunya sobre el tema del comerç just); col·loquis i trobades formals i informals amb personatges clau del conflicte, etc.

➤ *Les aliances del saber.*

Consisteix en l'apropament entre dos o més actors socials al voltant de la producció - transmissió - legitimació d'un saber.

Hem de tenir present que moltes de les accions de les ONGD se sustenten sobre experiències de partenariat ³². Aquestes aliances es poden establir a tres nivells:

1.- Entre ONGD i ONGD. Normalment implica la coordinació entre diversos grups que comparteixen uns interessos comuns i que es plantegen la socialització d'experiències per a organitzar activitats comuns, per introduir o fer una àmplia difusió dels dossiers informatius, per a demanar subvencions per a projectes de gran magnitud, etc. Aquestes coalicions reagrupen generalment persones o grups de diferents tendències però que es reuneixen al voltant d'uns objectius de legitimació compartits.

2.- Entre ONGD i públic destinatari. Fa referència als beneficiaris dels projectes o programes. Molt sovint a la nostra societat es fa necessari que siguin els propis actors del Sud els que comuniquin les seves pròpies experiències i necessitats. Ens trobem llavors davant accions com els intercanvis internacionals entre joves, professors, educadors, animadors de carrer de països europeus i de països del Sud. L'objectiu d'aquest tipus d'associació és l'aprenentatge mutu.

³² El *partenariat* pot ser definit com l'associació de dues persones o organitzacions que cerquen d'establir una col·laboració en el temps a curt o mig termini. Existeixen o es defineixen diferents graus o nivells en aquesta col·laboració que pot anar des de la concepció conjunta d'un projecte a la prestació mútua de serveis puntuals.

3.- Entre ONGD i altres actors de la societat civil (escoles, sindicats, grups de dones, moviments d'educació no formal, associacions esportives, partits polítics, etc.). Consisteix en l'agrupació de diverses entitats que habitualment no trobarien un espai comú de treball per diferències ideològiques, polítiques, socials, acadèmiques, professionals,... però que gràcies a la mediació de les ONGD poden col·laborar en projectes concrets.

➤ *El saber dels sabers.*

Constantment estem cercant les diferents maneres de saber produir, saber transmetre, saber legitimar i saber aliar-se. Podem incloure aquí les preocupacions per processos d'avaluació, de millora de les tècniques emprades, les reflexions sobre les maneres d'actuar en una recerca, sobre les eines pedagògiques, sobre els diferents tipus de pedagogia, sobre la negociació. En breu, el conjunt del *com* vinculat indissolublement al *perquè*. Podríem dir que el nostre projecte s'inscriuria en aquest darrer model.

És en aquesta referència constant al *com* saber que cal classificar el conjunt de reflexions sobre els mitjans pedagògics alternatius, la pedagogia activa i la pedagogia per projectes de Kilpatrick.

Tanmateix, aquest metasaber no és objectiu. Les opinions metodològiques i conceptuals orienten l'anàlisi de la realitat. No és el mateix produir, transmetre o legitimar pensant en la participació dels destinataris en les negociacions i decisions importants que els afecten, que limitar-se a implementar una sèrie de mesures que s'han considerat necessàries per a la millora de la seva situació.

La major part d'aquestes iniciatives comparteixen una mateixa preocupació: modificar les actituds de les persones, tot començant un aprenentatge de tipus socioafectiu, introduint posteriorment l'element cognitiu de manera progressiva.

Ja per acabar, podem dir que les ONGD no es distingeixen nítidament i de manera radical en funció d'aquests tipus d'accions. Normalment el que succeeix és que en el si de diversos programes que duen a terme, es desenvolupen pràctiques d'Educació per al Desenvolupament que participen de les característiques de vàries de les tipologies d'actuació comentades.

3.3. La solidaritat. justificació de l'Educació per al Desenvolupament

Referir-nos a aquest moviment o corrent educativa denominat "Educació per al Desenvolupament" pot conduir-nos a l'enunciació d'una dissertació en el que molts elements es donen per descomptat. És per això que abans de clausurar aquest capítol, voldríem fer una exposició d'allò que pensem que pot estar al darrera de la configuració dels models presentats.

La nostra intenció és la d'intentar desvetllar allò que es troba ocult en el discurs elaborat que justifica les accions acollides sota els diferents paradigmes d'educació per al desenvolupament, intentant alhora d'elaborar un model nou que ens permeti d'ubicar la proposta que defensem en el present projecte: una pràctica d'Educació per al Desenvolupament inspirada i legitimada en la perspectiva personalista d'Emmanuel Mounier.

Des del nostre punt de vista, el fet d'adscriure's a una noció o altra de solidaritat determina el tipus d'acció que caracteritzarà l'entitat dedicada a Educació per al Desenvolupament. No és fortuït l'ús que les ONGD han fet d'aquest significat i que ha anat determinant la seva evolució conceptual, així com l'apropiació que del mateix estan fent altres entitats que sovint utilitzen el concepte amb la voluntat d'emascarar o distorsionar la seva funció veritable: l'augment de les vendes, ampliació de la seva presència en la vida pública,... i consegüent increment dels guanys econòmics³³.

³³ D'exemples podríem assenyalar molts, però com a mostra esmentarem la campanya d'una coneguda marca de rentavaixelles -Fairi- que apel·la a la *solidaritat* del comprador alhora que l'incita a consumir un producte que suposadament elimina les bacteries. L'eslògan ens diu que per la compra de cada ampolla d'aquest producte hi haurà una part dels beneficis destinada a un programa de vacunació per als nens de l'Àfrica. Aquest podria ser analitzat com un cas de perversió extrema del significat que li atribuïm a aquella solidaritat que hauria d'inspirar les accions d'Educació per al Desenvolupament. Relacionant aquesta idea amb la de la

Donem pas a l'anàlisi del concepte que ens ocupa, *la solidaritat*, de la mà d'un pensador coetani que comparteix amb nosaltres una mateixa inspiració: el personalisme. Ens referim a Luis Alfonso Aranguren Gonzalo, membre de l'Institut Mounier i autor de la tesi doctoral *Persona y Dios en el pensamiento de Jean Lacroix*. Amb aquesta presentació crec que els motius de la meua tria i adhesió, per a prendre'l com a guia en aquest apartat, són ben evidents.

Aranguren (1997), en el seu article "Educar en la reinvençió de la *solidaridad*", fa una anàlisi d'aquest concepte, tot arribant a establir quatre tipologies d'acció inspirades en les diferents concepcions de solidaritat: *la solidaritat com a espectacle; la solidaritat com a campanya; la solidaritat com a cooperació; i la solidaritat com a trobada*. Ens endinsem a continuació en el contingut de cadascuna per tal d'intentar copsar en profunditat l'axiologia, de clares connotacions personalistes, que l'autor ha volgut transmetre:

➤ *Solidaritat com a espectacle.*

A principis dels anys 80 apareix la moda de realitzar festivals i espectacles d'ample abast, el benefici dels quals es destinava a "causes solidàries". El precedent d'aquestes iniciatives foren els discos gravats per diversos cantants i grups musicals famosos (com el conegut "We are the world, we are the children"), que suposadament apel·laven a les consciències del Nord tot denunciant les catàstrofes a les que estaven sotmeses les persones del Sud.

seguretat humana, ens permet copsar com campanyes d'aquest tipus no ajuden gens a la conscienciació de la població. El fet que vacunar-se hauria de ser entès com un dret de les persones i no un privilegi que es deriva de la "bona voluntat" del comprador que tria aquest producte i no un altre, no per la seva qualitat, sinó perquè destina una part dels seus beneficis a obres "caritatives". Si això ho relacionem amb el que dèiem sobre la configuració de l'altre a partir de les imatges negatives que ens transmeten els mitjans de comunicació de masses entre d'altres, veurem com aquesta operació reforça aquells prejudicis sobre el subdesenvolupament que atribueix, de manera subtil, la responsabilitat de la salut precària als propis protagonistes. Campanyes d'aquest estil són les que consenteixen tranquil·litzar les consciències tot permetent de fer "donatius" sota la disfressa d'una compra inofensiva que ens allibera de les nostres responsabilitats en aquests assumptes.

Malgrat les possibles virtualitats d'aquest tipus d'iniciativa, Aranguren considera que: *"A la ética de la solidaridad le siguió la falsa estética de la solidaridad o la solidaridad como espectáculo"*. (1997, p. 3).

La solidaritat esdevé un article de consum en una societat que es caracteritza per al puixança de la "moda solidària". Aquest és un tipus de solidaritat que no apunta ni condemna les causes estructurals de la situació de desequilibri i que, per tant, no facilita la presa de consciència ni la mobilització contra la injustícia.

Aranguren al·ludirà a una cita de Lipovetsky, que hem volgut reproduir aquí per la claredat de les seves paraules:

"El compromiso en cuerpo y alma ha sido substituído por una participación pasajera, a la carta, a la que uno consagra el tiempo y el dinero que quiere y por el que se moviliza cuando quiere, como quiere y conforme a sus deseos primordiales de autonomía individual" (cf. Aranguren, 1997, p. 4).

Aquest tipus de solidaritat, segons Aranguren, aprofita les desgràcies alienes per aconseguir el màxim de benefici, que es pot traduir simplement en augment d'audiència (seria el cas dels Telemaratons que han proliferat en els darrers anys).

És un tipus de solidaritat que no estableix vincles ètics amb l'acció, sinó que aquestes es troben sotmeses a les fluctuacions del mercat (a més demanda de productes solidaris se segueix un augment de l'oferta dels mateixos).

➤ *Solidaritat com a campanya.*

Aquest segon tipus de solidaritat és considerat com una derivació de l'anterior. S'inclouen en ell les conegudes "campanyes de solidaritat" que normalment van associades a l'ajut humanitari que, en sentit estricte, no resol les

crisis però poden atenuar els agravants en situacions d'emergència.

Comparteix amb el model anterior el fet de no treballar per la prevenció, així com l'elecció de les desgràcies que poden atreure més l'atenció a la gent, per la seva cruesa i magnitud.

Aranguren indica que aquestes campanyes massa sovint són triades i presentades pels mitjans de comunicació i les grans organitzacions humanitàries sense anar acompanyades d'un seguiment en profunditat sobre el destí final de les aportacions econòmiques realitzades i dels efectes i nivell de consecució dels objectius planificats.

El seu motor també és la moda de l'efímer, respectant el principi d'evitar l'esgotament del receptor amb la recurrència constant a les mateixes causes. D'aquesta manera s'aconsegueix un tipus de solidaritat que comença i acaba amb la col·laboració puntual, que pot esdevenir pal·liativa sense qüestionar les causes generadores.

La major part de vegades aquestes campanyes juguen amb la psicologia dels destinataris, tot fomentant el sentiment de culpabilitat col·lectiva que cerca un alleujament en forma de donatiu econòmic.

En paraules d'Aranguren:

“En esta dinámica aparece la responsabilidad entendida como respuesta económica a lo que se nos solicita desde los medios de comunicación. [...] Es el cansancio ante más de lo mismo, la hartura, la conmoción que llega al límite de lo procesable por el ciudadano medio lo que mueve a la acción; ¿qué acción?: la ayuda económica, la desculpabilización -en definitiva- en forma de donativo. Nos encontramos ante la solidaridad como desahogo o como conveniencia que se legitima desde la esencial perspectiva del cálculo de repercusiones positivas que aporta a los intereses egoístas” (1997, p. 5).

➤ *Solidaritat com a cooperació*

El terme *cooperació* va ser introduït després de la II Guerra Mundial per anomenar les relacions de desenvolupament establertes entre els diferents Estats. Aquestes accions es caracteritzaven per ser verticals i unidireccionals, se sobreentén, des dels països vencedors o enriquits vers els perdedors o empobrits. Amb la pèrdua de poder dels Estats nacionals les ONGD adquireixen major protagonisme en el panorama internacional. Com Aranguren ens dirà: *"la cooperación para el desarrollo es el nuevo nombre de la solidaridad que abanderan no pocas ONG y la mayor parte de los Estados del Norte"* (1997, p. 5)

Aquesta serà una cooperació que s'emmarcarà dins els paradigmes culturals dels països del Nord i que es concentrarà bàsicament en "projectes de desenvolupament". Aquesta forma de col·laboració implica una visió d'actuació a curt termini i, a les problemàtiques habituals que ha d'afrontar la població autòctona, s'afegirà un seguit de tràmits burocràtics per tal de poder esdevenir beneficiaris d'algun d'aquests projectes.

Molt sovint, apunta Aranguren, aquesta solidaritat adquireix un vessant quantitativista en centrar exclusivament la seva atenció en les subvencions, el control exhaustiu d'ingressos i despeses, els possibles beneficis que poden repercutir en pro de la pròpia ONG,... de vegades necessari però que pot abocar vers l'extrapolació dels principis de gestió economicista occidental als denominats projectes solidaris. D'aquesta manera es pot arribar a perdre la perspectiva, tot passant a considerar el projecte com una fi en si mateix, oblidant que allò que es perseguia inicialment era un canvi social substancial.

Així doncs, ens trobem davant una cooperació que, malgrat s'inspiri en el principi ètic del consens cercant d'establir amb els beneficiaris els objectius i la

planificació de l'acció, massa sovint es pot constatar que:

“Sin embargo, existen serias reticencias por parte de ciertas ONG y de las agencias de cooperación a utilizar métodos participativos, debido por una parte al propio desconocimiento de las metodologías participativas de los destinatarios de los proyectos y la falta de confianza hacia estos mismos colectivos, y debido, en segundo lugar, al conservadurismo institucional de algunas organizaciones. [...] La cooperación rígida, verticalista y realizada desde los patrones culturales del Norte, en el que predomina la lógica del proyecto, puede caer en la concesión de una pseudoparticipación que en nada ayuda a potenciar las capacidades de los auténticos protagonistas de los procesos de desarrollo humano”. (1997, p. 5-6).

Per acabar amb aquest patró de solidaritat, dir només que el risc amb el qual es pot incórrer amb aquest tipus d'intervencions és el de motivar el conflicte i rivalitat entre els grups per tal de poder arribar a esdevenir receptors de cooperació.

➤ *Solidaritat com a trobada.*

El darrer model que estableix Aranguren en el seu article parteix d'una doble significació de solidaritat; a saber, per una banda, la solidaritat entesa com a experimentació del patiment de l'altre -compassió³⁴-, que desvetllarà l'interès pel mateix; i, per una altra, la capacitat de prendre consciència de les pròpies responsabilitats en la configuració del món i, consegüentment, la disposició per tractar de viure d'una altra manera.

Aquest tipus de solidaritat neix de l'empatia, un dels elements claus en

³⁴ *“La compasión es un sentimiento de solidaridad con el necesitado, con el sufrimiento ajeno, y se funda en la dignidad y finitud del hombre. Sólo porque éste posee dignidad el hombre puede compadecerse y ser compadecido. [...] Y sólo desde la dignidad, desde la admiración de todo hombre y del hombre concreto, la miseria, el sufrimiento y la opresión en él se consideran como una ofensa y engendran compasión”* (Ortega, P., 1999, p. 17).

l'Educació per al Desenvolupament. L'empatia es pot entendre com un sentiment de "concordança i correspondència amb una altra persona", com aquell component afectiu i experiencial que complementarà el vessant intel·lectual de l'aprenentatge. Ens aporta també els coneixements necessaris, encara que insuficients, per a modificar els comportaments i afavorir actituds veritablement solidàries amb l'altre.

Aranguren ens la definirà de la següent manera:

"Este modo de solidaridad nace en la experiencia del encuentro afectante con la realidad del otro herido en su dignidad de persona y que se nos manifiesta como no-persona desde el momento en que es tratado como cosa, como excluido, como «nadie»". (1997, p. 6).

Per treballar d'acord amb aquesta concepció de solidaritat caldrà tenir present que el beneficiari passa de ser considerat cosa o número a protagonista del seu propi procés d'emancipació. La superació de les actituds paternalistes deixarà pas a una veritable lluita per la justícia social.

Cal dir, abans d'acabar, que aquest tipus de solidaritat també pot ser treballada des de projectes que no siguin considerats fins en si mateixos, sinó que suposin un mitjà de creixement al desenvolupament humà. Accions que hauran de respondre a criteris de promoció humana, dinamització comunitària en el territori, autogestió dels propis problemes i solucions, ajut mutu i invenció de noves formes d'aprofundiment en la democràcia de base.

Un cop presentats els quatre models passem ara a relacionar-los (Taula 1:) amb els models d'Educació per al Desenvolupament per tal d'intentar desvetllar quina concepció de solidaritat s'amaga darrera de cadascun d'ells, i quina ens sembla la més adient prenent com a referent la filosofia de Mounier.

		MODELS D'ED				
		Producció de saber	Transmissió de saber	Legitimació de saber	Aliances de saber	Saber dels sabers
CONCEPCIONS DE SOLIDARITAT	Espectacle		Sensibilització			
	Campanyes		Formació	Lobbying		
	Cooperació				Projectes	
	Trobada	Diagnòstic				

Taula 1: Models d'Educació per al Desenvolupament i solidaritat.

La gradació de grisos que presenten els quadres fa al·lusió als diversos nivells de profunditat i compromís amb el que es treballa. A continuació donem raó de les correspondències que hem establert a partir dels dos models que hem emprat, el d'ITECO per a l'Educació per al Desenvolupament, i el d'Aranguren, per la temàtica de la solidaritat.

Hem de dir també que en la classificació que hem elaborat hem recorregut a l'eix metodològic que apareix al material pedagògic presentat per l'ONGD ACSUR-Las Segovias ³⁵ en referir-se a les fases progressives d'intervenció de la pedagogia crítica (Taula 2.): percepció (descobriments provocat); reconeixement (reconstrucció convencional); valoració (crítica oberta); i acció (compromís ètic).

³⁵ Veure el projecte educatiu d'ACUR- Las Segovias "I tu... com ho veus?" (1996), "Guia didàctica per a l'educació formal", Editat per Cooperacció: Barcelona.

DIAGNÒSTIC	Té una funció bàsicament descriptiva, tot i que serà la base per a poder dur a terme campanyes ben fonamentades. El nivell de compromís és baix (encara que hem de contemplar la possibilitat de casos en què el nivell sigui elevat). El situaríem bàsicament en l'àmbit de la percepció.
SENSIBILITZACIÓ FORMACIÓ	L'acció és molt limitada i segons el nivell d'intensitat, pot passar absolutament desapercebuda per la població. El nivell de compromís que se li suposa serà de baix a mig. Es trobaria situada en l'àmbit del reconeixement.
LOBBYING	Les campanyes de denúncia política poden arribar a tenir molta incidència en les decisions sociopolítiques que atenyen a les víctimes del sistema. Se li suposa un nivell de compromís mig/alt i el situaríem en l'àmbit de la valoració.
PROJECTES	Els projectes, sorgeixin aquests de diversos tipus d'aliances, tal i com els hem analitzat a l'apartat de solidaritat, presenten sovint un baix nivell de compromís amb les poblacions destinatàries. Tanmateix els hem de situar en l'àmbit de l'acció, però una acció desproveïda de la reflexió i implicació personal necessària per l'adveniment de canvis profunds.
	Aquest tipus de reflexió sobre els <i>perquè</i> anirà indisolublement lligada als <i>com</i> . Serà una reflexió que parteix de la compassió a través del treball de l'empatia. Li atorguem el més elevat nivell de compromís i el situem en l'àmbit de l'acció.

Taula 2: Explicació dels models d'Educació per al Desenvolupament

Arribats a aquest punt i, considerant que el nostre projecte es podria classificar dins el darrer dels models presentats, és d'obligada referència parlar de

quina teoria pensem que pot donar fonament a aquest *metasaber* que hauria de funcionar com a referent de les accions d'Educació per al Desenvolupament.

Hem considerat important aquest element donat que la nostra experiència professional ens ha mostrat com massa sovint les accions d'Educació per al Desenvolupament encapçalades per algunes ONGD sorgeixen més de la necessitat pràctica de l'acció que de processos de reflexió, tot donant-se per suposats molts elements essencials.

Fins i tot acceptant que de vegades l'acció pot avantposar-se a la reflexió, entenem que l'elaboració o identificació d'un referent teòric que legítimi i doni raó a la pura actuació és absolutament necessari.

En el següent capítol serà la nostra intenció la de tractar aquesta comesa, tot reivindicant l'actualitat i aplicabilitat del pensament personalista d'Emmanuel Mounier a la pràctica d'una l'Educació per al Desenvolupament que fomenti el treball socioafectiu, possibilitador de la trobada amb l'altre, que desembocarà en la superació dels desequilibris en els que ens trobem instaurats.

4. PERSONALISME I PEDAGOGIA

4.1. La persona. Diversitat de perspectives convergents

El significat clàssic del terme «persona» prové del mot grec *prosopon* (πρόσωπον) i del llatí *persona* que va ser utilitzat per fer referència a la màscara que amagava el rostre d'un actor quan desenvolupava el seu paper al teatre, sobretot a la tragèdia³⁶. Al llarg de la història s'ha identificat el significat del concepte «persona» per oposició a d'altres accepcions com «individualisme», «amor propi», «egoisme», donat que se li pressuposen connotacions d'elecció, domini, formació, conquesta d'un mateix.

Si analitzen el personalisme com a moviment de pensament que engloba tot un seguit de concepcions diverses, encara que comparteixin una mateixa inspiració, es constata que no es pot parlar pròpiament d'una filosofia personalista sinó de diverses filosofies d'aquest tipus que oscil·len entre l'agnosticisme i el cristianisme convençut.

Aquesta és una de les principals raons per la qual hem triat l'obra de Mounier i el seu pensament com a fonament filosòfic possible d'una aproximació particular de l'educació, l'anomenada Educació per al Desenvolupament. Aquest autor anuncia una moral que no intenta ser exclusivista^{1 *}, sinó assolible per tots aquells que estan disposats a reconèixer el proïsme¹¹, dotat de valor absolut, com a algú amb el qual es possible d'arribar a un acord a través del diàleg, o com ens

³⁶ Persona es la sustancia individual de naturaleza racional. Con esta definición hemos delimitado, fijado, lo que los griegos llamaban "hypóstasis", pues el nombre "persona" parece haber sido derivado de otro origen, a saber, de aquellas "personas" que en las comedias o tragedias representaban a aquellos hombres que les interesa... Los griegos llamaban también "prosopas" a estas personas, porque se ponen algo delante de la cara y ocultan el rostro a la vista de los demás" (Fernández, C. (1979), *Los filósofos medievales*, BAC: Madrid, p. 557, cf. Moratalla, A.D. (1985), *Un humanismo del siglo XX: El personalismo*, Cincel: Madrid, p. 67).

* A partir d'aquest moment, les cites que es troben assenyalades amb números romans indiquen que s'ha d'anar al final del document per a accedir a la seva lectura. Aquesta nomenclatura s'ha utilitzat per diferenciar-les de les cites de peu de pàgina.

recorda el propi Mounier:

“ Comprende y acepta el carácter del prójimo puesto que este es el camino obligado para conducirte a su misterio, para superar tu egocentrismo y para establecer entre vosotros los fundamentos perdurables de una vida común” (Tratado del carácter, p. 722).

Si es parteix d'una perspectiva històrica distanciada, ens atreviríem a identificar en la figura de Sòcrates un dels precursors del personalisme. A la seva obra, Sòcrates defensa la idea de persona com a «home existent», una interioritat subjectiva que cerca reconèixer's ella mateixa. Sòcrates considerarà que la persona no pot ser objectivada *«parce qu'elle est ce qui achève l'univers et lui donne un sens»* (Lacroix, 1981,p.8).

L'intel.lectualisme socràtic intenta convèncer els individus que el major bé, el més important que es pot i s'ha de conquerir, és el domini de si mateix, a través de la formula filosòfica «coneix-te a tu mateix», fórmula que proposa un coneixement ontològic gràcies a la mediació de la transcendència del coneixement d'un mateix. Sòcrates expressa la necessitat que l'individu acull de fer i refer sense descans l'essència de si. Serà gràcies a aquesta coneixença que la persona se n'adonarà que no és pas un mitjà ans una fi.

La maièutica i el procés inductiu apareixen dins de la filosofia socràtica com a un sistema possible per a conjugar l'universalisme i el relativisme: *«faire être une personne en lui apprenant à être telle, c'est lui faire comprendre ce qu'il y a de commun à la véritable humanité et ce qui lui est particulier, personnel»*. (Lacroix, 1981, p. 9).

Fou Plató qui repregué el personalisme socràtic, el desenvolupà i, tot seguint una trajectòria de dialèctica i mística, cercà l'ascesi de la intel·ligència per

a assolir la perfecció de l'ésser humà. La plenitud de la persona, segons Plató, provindrà de la contemplació de les idees de «Bé», «Bo» i «Veritable». Però allò que dóna sentit a l'univers com a conjunt és quelcom transcendent que és motor i que es mou ell mateix. Gràcies a aquest postulat filosòfic, Plató identifica «Bé» amb «Bo», i per tant, la moral esdevé des d'aquest moment obligatòriament estètica.

Si bé és cert que els pensadors grecs no van elaborar una idea de l'ésser humà en el sentit dels pensadors cristians, no és menys veritat que d'alguna manera van intuir que la personalitat humana transcendeix el seu ésser com a part dels cosmos o com a membre d'un Estat-ciutat (*polis*).

Tal i com dèiem anteriorment, el cristianisme suposà una veritable revolució de pensament pel que fa als moviments filosòfics precedents. Introdueix l'idea d'un ésser Suprem que proposa a cada persona una relació singular d'intimitat, una participació en la seva divinitat, és a dir, un Déu que atorga al subjecte una llibertat anàloga a la seva. Així, la llibertat passa a ser constitutiva de l'existència creada. Per altra banda, el cristianisme considerarà per primera vegada la unitat del gènere humà en la idea que cada persona és creada a imatge de Déu i que cadascuna és cridada a formar un immens cos místic i carnal en la Caritat de Crist. Serà d'aquesta manera com l'història col·lectiva de la humanitat adquirirà un sentit còsmic.

Encara que durant tota l'Edat Mitjana perdura certa herència platònica, la noció de persona va ser precisada progressivament des de diferents perspectives. En línies generals podríem dir que la preocupació dels filòsofs medievals es va centrar en l'ontologia més que en el desenvolupament de les idees que es poden derivar d'aquesta concepció antropològica de l'ésser humà.

Tanmateix, destaca la figura de Sant Tomàs de Aquino que complementarà la reflexió ontològica de la persona amb una sèrie de meditacions axiològiques, erigint la individualitat personal de l'ésser per sobre de la seva dissolució en un enteniment únic i impersonal, com defensava el pensament aristotèlic averroista.

Convergens, en certa mesura, amb aquest moviment intel·lectual personalista podem distingir d'altres precursors no creients com Rousseau, que considerarà que la humanització de l'home advindrà quan l'educació i la política neixin de la norma contractual. És la natura raonable de l'home la que permetrà aquest canvi essencial.

D'altra banda, Marx postula la lluita dialèctica que ha de desembocar envers la societat comunista, el seu ideal transcendent. Aquest tipus de societat haurà d'autoritzar el pas del treball forçat al treball lliure, font de veritable autocreació per triomfar en la conquesta de l'autonomia i de la independència humana.

Influenciat pel pensament de Rousseau, Kant preconitzà el restabliment dels drets de la humanitat, tot seguint un procés intel·lectual que inclou tots els individus en la mateixa situació d'igualtat. Per Kant, la font de l'alliberament es troba en la raó pràctica, i són els éssers raonables i sensibles els que, essent fins en ells mateixos, no poden ser emprats com a mitjans. Són alguna cosa que limita tota facultat de comportar-se com plagui i que, alhora, són objecte de respecte.

Així, el pensador il·lustrat situa la *dignitat* i el *caràcter absolut* de l'ésser humà com a conceptes clau de les seves especulacions filosòfiques en un moment històric en el qual la secularització de la societat provoca un allunyament de l'acceptació incondicional dels dogmes de fe.

En la seva obra, *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*,

identifiquem els principis de la seva concepció antropològica :

“Los seres cuya existencia no descansa en nuestra voluntad sino en la naturaleza tienen, si son seres irracionales, un valor meramente relativo, como medios, por eso se llaman “cosas”; en cambio, los seres racionales llámense personas porque su naturaleza los distingue ya como fines en sí mismos, es decir, como algo que no puede ser usado meramente como medio y, por tanto, limita en este sentido todo capricho (y es un objeto de respeto)” .

Així, per Kant, el subjecte esdevé *objecte de respecte* i la consideració per la seva dignitat el portarà a enunciar l'imperatiu categòric:

“[...] obra de tal modo que uses a la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre como fin al mismo tiempo y nunca solamente como un medio.” (cf. Moratalla, 1985, p. 70).

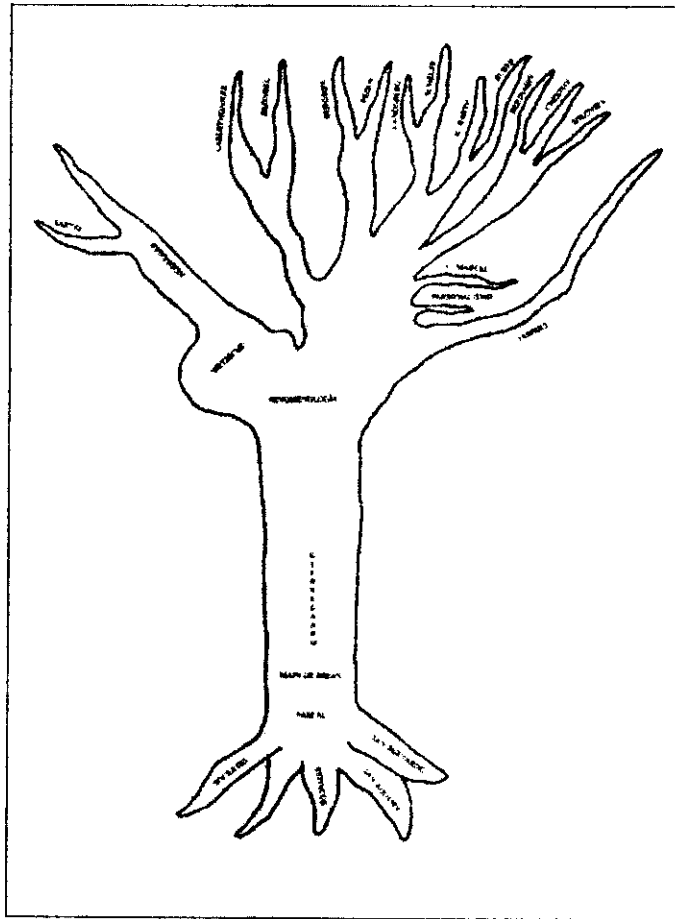
La reflexió sobre els fonaments ètics de la noció de persona troba també un referent contemporani rellevant en la figura i el pensament de Kierkegaard. L'existencialisme ètic propugnat per aquest pensador ens conduirà vers una filosofia pràctica, absent de sistematicitat i en la que prima com a eix vertebrador de l'existència humana, la capacitat d'escollir de l'individu, o com va dir el propi Kierkegaard: *“No se trata tanto de elegir querer entre el bien y el mal, como de elegir querer”* (cf. Mounier, 1947, p. 133). Un individu particular, subjectiu, que organitza una història personal en funció de les eleccions constants a les que es troba inexorablement abocat, des de les trivialitats més quotidianes fins a aquelles decisions que l'afecten d'una manera transcendental. Ens trobem davant una nova “revolució socràtica”, que substitueix el “coneix-te a tu mateix” per la màxima “elegeix-te a tu mateix” .

La vida, doncs, es contempla sota un prisma de projecte i conquesta. Una

situació que produeix angoixa en aquells que prenen consciència plena de les potencialitats de la llibertat i la voluntat com a elements constitutius de la persona. Des d'aquest punt de vista, existir és optar i la consciència d'aquesta situació de precarietat provoca en el subjecte desesperació i angoixa existencial.

Una altra de les fonts d'inspiració del personalisme va ser l'espiritualisme francès, que propugna que la persona està orientada per natura vers una meta supraempírica. Segons la natura que se li reconegui a aquesta fi, podem identificar espiritualismes de caire religiós, com és el cas de R. Le Senne, L. Lavelle, o N. Berdiaeff, que centraren el tema de la consciència com una relació entre el jo i Déu; però també podem distingir espiritualismes objectivants, com el d'H. Bergson, que considera que la finalitat religiosa no és atribuïble a la intuïció, sinó que cal abordar l'anàlisi de la consciència en els seus aspectes objectius.

Per fer-nos una idea fidel del que Mounier pretenia transmetre quan deia que "*En rigor, no hay filosofía que no sea existencialista*", adjuntem a continuació un gràfic (Il·lustració 1: L'arbre de l'existencialisme) que ell mateix ofereix en la seva obra *La introducción a los existencialismos* (1947, p. 89).



Il·lustració 1: L'arbre de l'existencialisme

Finalment les teories de Mounier recullen les influències dels autors mencionats. Com ell mateix declararà:

“Un camino de exploración se abre aquí a desarrollos donde las posiciones todavía antagónicas podrían discernir mejor sus antagonismos y encontrar al mismo tiempo puntos de coincidencia inesperados. El marxismo de Marx era un humanismo más que un naturalismo. El existencialismo contemporáneo se muestra preocupado por integrar la existencia objetiva. El pensamiento contemporáneo más vivo se encuentra en los caminos que unen el uno al otro. El destino de los años próximos serán, sin duda alguna, sintetizar a Marx y a Kierkegaard’ (1947, pp. 144-145).

4.2. Una intuïció teleològica. Una revolució intel·lectual factible.

Per tal de situar Emmanuel Mounier dins del moviment personalista, caldria dir que es troba dins l'anomenat «personalisme cristià»³⁷, desenvolupat a finals del segle XIX i, sobretot, al segle XX.

Val a dir que la filosofia personalista de la qual parlarem a les pàgines que segueixen no s'identifica amb l'obra del filòsof francès Ch. B. Renouvier (1815-1903), sinó que es refereix a aquell moviment que sorgí als anys trenta com a revulsiu de la crisi que se cernia sobre Europa des del *crac* del 29^{III}.

Tot i fonamentar la nostra hipòtesi en el pensament de Mounier, el qual intentarem d'anar diseccionant al present apartat, és obligada la referència, encara que sigui molt breu, a les aportacions de personalitats com Maine de Biran (precursor modern del personalisme francès), Lacroix, Nédoncelle, Laberthonnière, Ricoeur, Buber, Levinas, Theilhard de Chardin, Max Scheler, Maurice Blondel, Gabriel Marcel, Nicolai Berdiaeff, Paul Landsberg, Karl Jaspers, Merleau-Ponty o Xavier Zubiri ... que s'han destacat per adoptar una perspectiva comú pel que fa a la concepció de la persona: el seu valor immens i innegable³⁸.

En paraules del mateix Mounier:

"Si hay una afirmación común a todas las filosofías personalistas de la cual nos prevalemos, desde las filosofías cristianas como las de Kierkegaard,

³⁷ Com indicarà Domenach: "L'inspiration, les modèles, les attitudes, tout chez Mounier est d'origine chrétienne et catholique. Ce n'est pas qu'il se conforme à un dogme, à des preceptes. Il a intégré son christianisme à sa vie et la démarche de sa pensée en porte le mouvement même. [...] C'est à ce centre qu'on doit revenir chaque fois qu'on a de la peine à le comprendre: profondément, sa philosophie de l'histoire, son sens de l'événement, son projet politique découlent de l'Évangile." (1973, p. 28-29).

³⁸ "Mounier ne fait pas de philosophie chrétienne, il ne fait pas de démocratie chrétienne ou de progressisme chrétien. Tout au contraire: son effort, comme nous le verrons, est d'instaurer un discours sur la personne qui soit commun aux croyants et aux incroyants" (Domenach, 1973, p. 29)

Scheler, Gabriel Marcel y Berdiaeff, a los pensamientos agnósticos como el de Jaspers, es que el camino esencial de un mundo de personas no es la percepción aislada de sí (cogito) ni el afán de sí egocéntrico, sino la comunicación de las conciencias. [...] La persona no se opone al nosotros, que la fundamenta y la nutre, sino al yo irresponsable y tiránico". (¿Qué es el personalismo?, 1947, p. 227).

Hem triat la figura de Mounier perquè ens ha semblat reconèixer un autor convençut i compromès^{IV} que ens crida a l'acció^V, que no intenta refugiar-se darrera la religió per justificar la seva indiferència en relació als problemes socials^{VI}, sinó que creu que, a través de la posada en marxa de les seves concepcions intel·lectuals, es pot «actualitzar» el potencial incommensurable de l'ésser humà esdevingut persona o com el mateix Mounier dirà:

"Nunca se señalará bastante el simbolismo revelador que une las dos inflaciones del desorden moderno, la inflación del dinero y la de la ideología, la una parásita de la vida material, la otra parásita de la vida espiritual. Es un mismo mal [...] que ha producido, de cada lado, un mundo donde la persona está dispensada de comprometerse en actos responsables." (Revolución personalista y comunitaria, p. 358).

La teoria de Mounier pot ser contemplada com a eix moral i social fundat sobre el valor absolut de la persona^{VII}, però Mounier prefereix no parlar-ne pas de filosofia, sinó més aviat d'un tipus d'encoratjament que pugui trasbalsar l'estructura global de l'univers sensible i cognitiu. És a partir d'aquesta idea que aquest projecte pressenteix l'establiment d'un possible lligam entre el personalisme i l'Educació per al desenvolupament.

Mounier contempla la *persona* com a aquella entitat carnal i espiritual que té necessitat d'establir vies de comunicació amb ella mateixa, amb els altres i amb

una Transcendència. En paraules seves:

“La persona es el volumen total del hombre. Es el equilibrio en longitud, anchura, y profundidad, una tensión en cada hombre entre estas tres dimensiones espirituales: la que sube desde abajo y la concreta en una carne, la que se dirige hacia lo alto y la eleva a un universal, la que se extiende en lo ancho y la dirige a una comunión. Vocación, encarnación, comunicación, tres dimensiones de la persona” (Revolución personalista y comunitaria, p. 212).

L'ésser condemnat a la felicitat temporal, sent aquesta insatisfacció d'una manera doble: a partir de les sensacions que l'aboquen a l'univers tangible i dels sentiment que el menen al cosmos eteri. Dins d'aquesta activitat dialèctica, l'individu pateix una contradicció permanent entre les seves necessitats d'exteriorització^{viii} (moviment d'extroversió vers les coses i vers l'altre que permet al subjecte clarificar, classificar i distingir el jo dels altres i d'Allò Altre); d'interiorització^{ix} (que permet el coneixement del jo i la realització de la vida espiritual); i de superació^x (que assenyala el potencial de millora del jo, que es traduirà en la millora de la comunitat a partir del doble moviment d'interiorització i exteriorització); una oscil·lació essencial en vistes a assolir un objectiu motor inaccessible de manera definitiva.

Així, doncs, l'individu es troba inevitablement en comunicació amb el proïme, l'entitat física i espiritual que l'ofereix alhora coexistència i resistència^{xi}, amb el que establirà una comunicació interpersonal imprescindible per a la plena realització personal.

En paraules de Mounier:

“Lo que yo llamo mi yo no es más que un receptáculo de particularidades más o menos impersonales, una simple figura de encrucijada. Yo no

empiezo a actuar cual yo personal hasta el día en que se revela a mis ojos la presión interior, desde la presencia de un principio de unidad, donde yo empiezo a poseerme y a actuar como yo. Yo no me realizo como persona sino el día en que me doy a los valores que me llevan más allá de mí. Paralelamente, el nosotros de un grupo no es más que un receptáculo de individualidades más o menos impersonales. No comienza a ser un nosotros comunitario hasta el día en que cada uno de sus miembros ha descubierto a cada uno de los otros como una persona y comienza a tratarlos como tal. Sólo se realiza una comunidad a partir del día en el que cada una de las personas particulares se ocupe primeramente en elevar a cada una de las demás por encima de sí hacia uno de esos valores singulares de su vocación propia, y así se eleva con cada una de ellas". (Revolución personalista y comunitaria, p. 226).

D'aquesta manera, Mounier contempla la possibilitat d'una resolució assossegada, accessible a partir de l'establiment d'una via dialèctica entre tots els interlocutors eventuals, tot arribant a construir un *nosaltres* que sigui la constitució d'una veritable comunitat:

"El vínculo de la persona con la comunidad es tan orgánico que se puede decir de las verdaderas comunidades que son [...] personas colectivas, personas de personas. Toda comunidad aspira, pues, a erigirse, en el límite, en persona" (Revolución personalista i comunitaria, p.229).

No podem obviar, però, que a l'època de Mounier i com ja hem analitzat anteriorment, encara ara, la persona es troba immersa en un sistema econòmic i polític global que intenta d'anihilar la nostra capacitat de desvetllament, d'expansió envers la recreació constant d'un somni fràgil que es projecta més enllà de la nostra aprehensió del sensible. A la crítica que Mounier fa del capitalisme es pot copsar la indignació que l'amara:

"Así ha hecho el capitalismo. Primeramente se ha atribuido sobre las

cosas, y de rechazo sobre las personas, un derecho ilimitado de "usar y abusar", una propiedad monstruosa que le reconoce hasta el poder de aniquilar la cosa poseída. Después, cuando su deseo ha desbordado las primeras harturas, necesita extender las posibilidades de expansión. Las guerras existían: él las ha captado y generalizado en la vida económica cotidiana." (De la propiedad capitalista a la propiedad humana, p. 511).

Bé que la societat de consum contemporània hagi intentat d'atrofiar aquest possibles canals de comunicació^{XII} per oblit i desuetud, l'individu de les acaballes del segle XX pot reprendre'ls gràcies a un esforç conscient per dur a terme una doble revolució que sigui personal (domini de les pròpies passions) i comunitària (transformació de la pretesa civilització)^{XIII}. Una revolució que Mounier concebrà de la següent manera:

"No "revolución interior", sino revolución personal, que compromete en bloque el comportamiento y la meditación interior; no "toma de conciencia" abstracta y escolar donde cada uno se abandona en la inocencia de un sistema, sino toma de conciencia personal, única capaz de cimentar una verdadera comunidad revolucionaria. Llamamos revolución personal al proceso que nace en cada instante de una toma de mala conciencia revolucionaria, de una rebelión dirigida en primer lugar por cada uno contra sí mismo, sobre su propia participación o su propia complacencia en el desorden establecido, [...] y que se desarrollará, en un segundo momento, en una conversión continuada de toda persona solidaria, de sus palabras, sus gestos, sus principios, en la unidad de un mismo compromiso." (Revolución personalista y comunitaria, p. 367).

Un somni que, per Mounier, estarà guiat per una teleologia impregnada d'una axiologia que ell reclama transcendent, que pot ser compartida per creients com no creients i que es fonamentarà en dos eixos : "Libertad^{XIV} y amor^{XV}" (*El personalismo*, p. 515).

Mounier ens assenyala un camí d'alliberament a partir d'una revolució política que es funda sobre tres tries essencials: 1. L'establiment d'institucions comunitàries^{XVI} dins d'una societat que es defineix com a pluralista, o la posada en marxa de l'idea de «federalisme» de Proudhon; 2. Una economia al servei d'una ètica del treball, aquella que lluiti per a l'assoliment del desenvolupament integral de la persona, i que suposa la concepció del treball com a procés de creació sobre el qual l'home ha de mantenir cert sentiment de proximitat i de propietat^{XVII}; 3. La institucionalització personalista^{XVIII}, que significa la constitució d'una comunitat que cerca una resposta a les exigències del bé comú universal^{XIX}.

En aquest punt, Mounier ens indicarà específicament el que ell entén per societat no capitalista i els principis fonamentals que ha de respectar:

"1. La libertad por la coacción institucional. Estando el hombre parcialmente corrompido, la libertad material integral [...] no conduce fatalmente a la armonía, sino a la guerra y a la tiranía. [...] Queremos para todos una coacción material de las instituciones necesarias a fin de asegurar para todos una libertad material sin peligro.

2. La economía al servicio del hombre. La función de la economía es la satisfacción de las necesidades materiales de todos. La actividad económica está pues subordinada a una ética de las necesidades. Estas son de dos tipos: necesidades de consumo (o de disfrute) y necesidad de creación.[...] la economía debe [...] asegurar a todos ese mínimo de bienestar y seguridad que es necesario en al mayoría para el establecimiento de la vida espiritual.

3. Primado del trabajo sobre el capital. El capital sólo tiene derechos en una sociedad humana si es consecuencia de un trabajo y colabora en un trabajo.

4. Primado del servicio social sobre el beneficio. El beneficio capitalista, ganancia sin trabajo, debe ser declarado fuera de la ley. [...] la preocupación por el beneficio ha de estar subordinada por los recursos de la educación y el pliegue de las instituciones a otros intereses más genuinamente humanos y, por ello, el amor al servicio social en una comunidad restaurada.

5. *Primado de la persona desarrollándose en comunidades orgánicas. El nuevo régimen debe poner fin al régimen de caos y tiranía que representa hoy el capitalismo mediante la creación de comunidades orgánicas dónde queden insertas la vida privada, la vida pública, la profesión. El equilibrio de esas comunidades descentralizadas las garantizará contra las vueltas a la anarquía la mismo tiempo que salvaguardará a la persona, valor primero, contra la opresión de un aparato social demasiado centralizado". (Revolución personalista y comunitaria, p. 310-312).*

Analitzant les situacions de desequilibri i pobresa de les que hem parlat als apartats de contextualització, podríem establir en aquest punt un cert paral·lelisme amb el què Mounier ens diu sobre les necessitats humanes i l'Índex de Desenvolupament Humà establert pel PNUD, i fins i tot, amb la teoria del Desenvolupament a Escala Humana, elaborada per Max Neef, Antonio Elizalde, i Martín Hopenhayn³⁹.

Mounier estableix distincions entre tres tipus de necessitats humanes: el necessari vital ("*necessarium vitae, o mínimo que le es indispensable para sostener su vida física*"); el necessari personal ("*necessarium personae, o mínimo necesario para la organización de una vida humana: mínimo de asueto, de deportes, de cultura, de vida familiar, de vida interior.*"); i el necessari vast

³⁹El Desenvolupament a Escala Humana, és un moviment que sorgeix a Amèrica Llatina davant la imminent necessitat d'alternatives a una realitat caracteritzada per les desigualtats i la pobresa. Planteja, com a idea central, que "la calidad de vida dependerá de las posibilidades que tengan las personas de satisfacer adecuadamente sus necesidades humanas fundamentales"(p. 40). Però, quines són aquestes necessitats fonamentals?. Per al corrent del Desenvolupament a Escala Humana, cal distingir entre el que es denominen necessitats i satisfactors. La classificació de les necessitats humanes s'organitza al voltant de dos eixos, donant lloc a categories existencials i categories axiològiques. Es distingeixen així, quatre categories existencials (ser, tenir, fer i estar), i nou necessitats axiològiques (subsistència, protecció, entreteniment, afecte, participació, oci, creació, identitat i llibertat). D'aquesta classificació sorgeix una matriu de doble entrada en la que es combinen ambdós tipus de necessitats i es posen de manifest els satisfactors que la societat ha generat per a les mateixes. En aquesta taula podríem anar identificant els necessaris enunciats per Mounier a la seva teoria, des d'un plantejament actualitzat, però que presenta molts punts de contacte amb la visió personalista. Així, el *necessari vital* del que parla Mounier, es podria identificar amb les necessitats de subsistència i protecció; el *necessari personal*, amb les necessitats d'enteniment, afecte, participació, oci i creació; i, finalment, el *necessari vast*, amb les necessitats d'identitat i llibertat. (Veure Max-Neef, Manfred A. (1994), *Desarrollo a Escala Humana. Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Icaria: Barcelona).

("aquello sin lo cual el sujeto considerado no podría vivir convenientemente en relación con su condición, con sus deberes ordinarios, con su estado y el de las personas a su cargo.")⁴⁰.

Tot seguint el seu discurs, Mounier postula l'existència d'un *dret natural universal*^{xx} a partir del qual tota persona ha de tenir la possibilitat d'assolir una qualitat de vida digna i equitativa en relació als altres. Ens proposa un ideal de vida que es constitueix alhora com a un repte per a l'home del segle XX, o com ell digué: *«El ideal de vida por el que debemos luchar es un ideal de pobreza viva o, si se prefiere, de sencillez generosa; contra dos enemigos: la riqueza y la miseria.» (De la propiedad capitalista a la propiedad humana, p. 549)*

Un repte, aquest, que nosaltres creiem que es pot reprendre a l'albor d'un segle nou que ja arriba, que ens presenta un panorama sociopolític i econòmic poc encoratjador pel fet que els desequilibris que hem anat analitzant a l'apartat de contextualització, en lloc d'haver-se atenuat, s'han anat incrementant.

Un repte al que haurà de respondre l'Educació per al Desenvolupament plantejada des de la perspectiva personalista d'Emmanuel Mounier que treballarem en l'apartat que segueix a continuació.

⁴⁰Veure *De la propiedad capitalista a la propiedad humana*, p.545-547.

4.3. Esdevenir persona. Transformar el genèric en el concret a partir de l'Educació per al Desenvolupament

Mounier no fou pas un pedagog ans un filòsof de la seva època. Nosaltres l'hem volgut recuperar a les acaballes del mateix segle que el va bressolar. Però per situar el personalisme dins els corrents pedagògics cal primerament discernir si la seva obra configura una antropologia particular que pugui inspirar una teleologia educativa situada a la societat postmoderna, la de l'Educació per al Desenvolupament.

A l'obra *Filosofías de la educación. Paideia*, que Fullat consagra a la presentació dels diversos models antropològic - metafísics que han inspirat la pedagogia al llarg del temps, es pot trobar un capítol titulat «Pedagogia personalista». És per això que podem considerar, tot seguint la proposta de Fullat, la possibilitat d'una adaptació educativa dels postulats que propugna el moviment al qual s'adscriu Mounier. Tot reproduint les idees de Fullat:

“La pedagogia personalista organitza l'estructura educativa en funció de la relació entre dues persones i no entre dos individus. Ja que la persona no és un objecte o substància que ens proporciona la certesa, la relació educativa recolza en l'esperança. En això es diferencia de la Pedagogia Tradicional, la qual està segura d'aconseguir el seu objectiu.” (1990, p. 151).

Recolzant aquesta idea, trobem una obra que centra la seva interpretació en la filosofia de l'educació que es pot despendre de les ensenyances de Mounier. Juan Sáez Carreras, autor de *Emmanuel Mounier: Una Filosofía de la Educación* ens donarà raó de la nostra elecció comú:

“Desde nuestra interpretación pedagógica, la obra de Mounier se presenta

muy actual a un doble nivel. En el primero porque desde Rousseau hasta hoy las cuatro perspectivas fundamentales, que se han desvelado como exigencias precisas en la obra educativa, han contribuido a hacer de la pedagogía una ciencia problemática a las que hoy Mounier puede contribuir a dar respuesta. [...] el personalismo pedagógico de Mounier supone la síntesis dialéctica de estas exigencias, todas ellas fundamentales y que hay que tener en cuenta en el obrar educativo. El personalismo de Mounier, por el carácter dialéctico, pluridireccional de su antropología y su filosofar, integra estas antinomias que se han manifestado insuficientes por su carácter conceptual y unidireccional." (1981, p. 26).

Per acabar de recolzar la nostra intuició, el darrer vèrtex d'aquest triangle singular vindrà de la mà d'en Lluís Font Espinós, que en la seva tesi doctoral *El mestratge de Mounier, un paradigma per a l'educació d'avui a Occident*, defensava:

"El mestratge de Mounier, per les seves característiques, constitueix un paradigma per a l'educació d'avui a Occident". (1994, p. 4)

Nosaltres hem volgut prendre el relleu d'aquesta idea defensada per Font tot intentat veure en quins aspectes el pensament de Mounier pot ser un paradigma per a aquest corrent educatiu que encara s'està definint i configurant i que és objecte del nostre estudi: l'Educació per al Desenvolupament.

Per començar voldríem reprendre l'ideal o model envers el qual l'Educació per al Desenvolupament, hauria de tendir: el de la *reflexió compromesa*, que sorgeix d'una Educació per al Desenvolupament que es fonamenta en el concepte de *solidaritat com a trobada* i que, des del desvetllament dels sentiments de compassió i empatia, condueix a la persona a la seva participació responsable en l'esdevenir del món.

Aquest és el model que, a parer nostre, encara està per venir i al que la perspectiva personalista d'Emmanuel Mounier, pot donar llum. Serà la nostra voluntat, en aquest apartat, de dotar als diversos conceptes emprats en Educació per al Desenvolupament els significants personalistes que associem a partir de les idees extrems de la lectura de Mounier.

El punt de partença compartit és la insatisfacció que genera el fet de contemplar un món marcat per les desigualtats socials, per la riquesa d'uns pocs a costa de la misèria de la majoria, un desequilibri creixent, incipient, present, motivat pel capitalisme o com el mateix Mounier constatarà:

“Del derecho a la responsabilidad, el capitalismo ha hecho un derecho al provecho usurario y a la impunidad. El capitalismo pretende defender a la persona, pero la aplasta bajo el mecanismo anónimo del dinero; pretende defender la libertad, pero la ahoga bajo la guerra económica, la explotación social y las oligarquías ocultas; pretende defender la iniciativa, pero la concede sólo a aquellos que son maestros en ella; pretende defender el riesgo, pero se pone a salvo de él mediante una solidaridad de gánsters en la que empiezan a entrar los Estados. Se critica la confusión, y el capitalismo saca de ella argumentos para rehusar la organización colectiva”
(De la propiedad capitalista a la propiedad humana, p. 538)

Un capitalisme, que per Mounier ha tergiversat l'essència de la persona, tot imposant models de possessió que l'anihilen i distorsionen i que el materialitzen en indiferència, deshumanitarisme, tot estructurant un món que ens submergeix en una insatisfacció permanent. Mounier la definirà de la següent manera:

“Al mismo tiempo que quiere aparecer como un ser calificado, la posesión está ebria de una exigencia de infinito. Pronto le parece lúgubre toda riqueza que no se renueve por transformación interior o por asimilación de

una aportación exterior. La posesión tiende a la captación, pero queda insatisfecha tan pronto como se mantiene al nivel de sus primeros deseos, e inmediatamente desea o echa de menos todas las promesas, todas las posibilidades que elimina al actualizarse. Del mismo modo quisiera apoderarse del tiempo mediante alguna aprehensión viva y total, y siempre siente en sus actos la nostalgia del pasado, la muerte del presente y la inseguridad del futuro” (De la propiedad capitalista a la propiedad humana, p. 509).

Mounier analitzarà el què significa la possessió-conquesta^{xxi} i la possessió-goig^{xxii}, dos concepcions desviades del què hauria de ser la possessió humana^{xxiii}, passant finalment a enunciar una concepció diferent de possessió que contemplarà la persona en la seva entitat integral; la possessió que és presència i acollida:

“Toda posesión es una especie de plegaria natural, henchida de otras presencias que no son la del poseedor. [...] Para que yo posea es necesario que renuncie a estar solo. Tal es el drama de la posesión, plenamente en tensión hacia la fusión y la unidad de una nueva soledad, pero que exige, para ser conocida, que se mantenga esa diferencia entre el poseedor y el poseído que es la resistencia de lo múltiple.[...] Reconocer, y después admitir, una presencia frente a uno mismo, incluso en las cosas. He ahí el primer paso de la posesión. [...] La posesión se rehúsa si no hay esa humildad previa ante lo dado: No se posee más que aquello que se acoge. [...] Sólo se posee aquello que se ama. [...] La persona solamente posee aquello que ella da o aquello a lo que ella se da. [...] La verdadera riqueza no es una acumulación de bienes sensibles sino una pobreza luminosa” (De la propiedad capitalista a la propiedad humana, pp 517-524).

Des d'aquesta perspectiva, hauríem de dir que l'Educació per al Desenvolupament que defensem hauria de transmetre aquesta idea de possessió,

en una societat on el consumisme irresponsable i compulsiu està provocant desajustaments globals que afecten a tota la humanitat.

Pensem que l'Educació per al Desenvolupament que s'està duent a terme en el moment actual no incideix en aquest aspecte que, a parer nostre, és fonamental per tal de poder concebre una estructura social equilibrada. En el moment en què l'Educació per al Desenvolupament elabora "productes de solidaritat" (els quals ja esmentàvem en parlar de la *solidaritat com a espectacle*) incentiva de nou un consum irracional que suscita l'antinomia més radical: solidaritat i consumisme.

Jornades, discs, festivals, concerts, telemaratons,... un seguit d'iniciatives recollides sota el paraigües de la *sensibilització*, que adopta en el seu funcionament els mecanismes que l'imposa el mercat, amb les seves lleis de marketing i competitivitat, arribant a desvirtuar una sèrie d'ideals dels quals molts ens fem portaveus.

D'altra banda, quan Mounier ens parla d'una *pobresa lluminosa*, no identifica aquesta amb la pobresa material. Ja hem parlat de la seva concepció de necessitats humanes (necessari vital, necessari personal i necessari vast), que s'han d'atendre necessàriament perquè les persones puguin gaudir d'una qualitat de vida digna^{XXIV}, però Mounier li atorga un altre significat:

"Cuando hablamos de pobreza no pensamos, pues, en una vuelta atrás, en algo parecido a una retirada general de la humanidad al término de una vida demasiado ruidosa. No. Luchamos por la magnificencia luchando contra la riqueza. Se suele hacer de la riqueza una representación sensible y burda. Se la confunde con la acumulación o con la profusión. Se piensa ser rico cuando se ha amontonado una gran masa de bienes sensibles, tan diversos -y, si es necesario, tan contradictorios- como sea posible. Se piensa que el niño rico es un niño que tiene una enorme cantidad de

juguetes. Y resulta que es feliz con unos guiñapos. Así el adulto se divierte, se ata, se lastra con cantidades de juguetes. Y luego un día construye su felicidad con un guiñapo que es una mirada, un pensamiento, un impulso del corazón. Ese día ha aprendido los esplendores de la pobreza. Desde entonces sólo piensa en "enriquecerse" despojándose de todo el farrago de las riquezas absorbentes. Ya no se trata de cubrir la insuficiencia de éstas con la profusión de las mismas. Pero no hay día en que no gane una abundancia nueva. La pobreza se ha revelado para que él tenga la vida abundante y sobreabundante". (De la propiedad capitalista a la propiedad humana, p. 550).

Aquesta seria una segona concepció a introduir en el món de l'Educació per al Desenvolupament. Per una banda, i prenent la primera part de la cita, ens trobem amb accions d'Educació per al Desenvolupament que incideixen en la necessitat d'adoptar altres pautes existencials. De vegades, les característiques específiques d'aquest nou estil de vida no s'especifiquen enlloc. Ens sembla que les paraules de Mounier són prou aclaridores: no consisteix a separar-nos de la comunitat (perquè la considerem imperfecte) per tal de constituir el nostre subgrup, sinó que hauria de ser comprés com un alè per lluitar contra el sistema, des del propi sistema.

Per altra banda, i considerant ara la percepció que Mounier ens ofereix de pobresa i riquesa, entenem que en relació a l'Educació per al Desenvolupament ambdós conceptes s'haurien de plantejar com a objectiu d'anàlisi, per part de les persones, per tal de poder començar a valorar veritablement la riquesa que suposa l'alteritat.

En aquest darrer aspecte incidirem a continuació, ara només volem subratllar que la literatura pedagògica sobre Educació per al Desenvolupament

està farcida d'indicacions per conduir a l'educador vers l'enfocament socioafectiu, com si d'una vareta màgica es tractés. La transcendència de l'altre és, des del nostre punt de vista, innegable.

Tanmateix, trobem a faltar una dissertació profunda sobre la concepció de l'altre donat que no n'hi ha prou amb referir-se a alteritat o proïsme sinó que per a què la matèria tingui entitat epistemològica, cal abordar en profunditat el que s'entén per *altre*. Aquest serà un apartat essencial de la nostra elecció per la perspectiva personalista d'Emmanuel Mounier.

L'altre, per Mounier, és quelcom més que una segona persona del singular i el projecte de vida en comú passa per la superació d'una trobada espai-temporal de la primera i la segona persona del singular, del *tu* i el *jo*. Cal capacitar el subjecte per assolir una veritable comunitat, aquella que es troba fonamentada en el *nosaltres*:

“El aprendizaje de la comunidad es pues el aprendizaje del prójimo como persona en su relación con mi persona, lo que ha sido llamado felizmente el aprendizaje del tú. No se trata ya de buscar el placer espontáneo, la diversión de estar juntos, distrayéndose mutuamente.. Los individuos extraños a ellos mismos, despersonalizados, gozan todavía la estar juntos, ya sea para encontrarse los unos en los otros, ya sea para ocupar su alma vacante por la curiosidad, el aburrimiento, los dramas frágiles de las diferencias que los separan. [...] Todo aparece ahí como cuando yo me observo como despegado de mí, el yo que juzga y se compromete mirando al yo que consiente y que dimite. [...]La relación del yo con el tú es el amor, por el cual mi persona se descentra de alguna manera y vive en la otra persona completamente poseyéndose y poseyendo su amor. El amor es la unidad de la comunidad como la vocación es la unidad de la persona. [...] (Revolución personal y comunitaria, pp. 226-228)

El primer pas per avançar en la superació del conflicte^{xxv}, que suposa la

coexistència amb el proïsme^{xxvi}, es troba en la presa de consciència. Un moviment que anirà de la interiorització a l'exteriorització i que suposarà, com ja dèiem, la superació de l'individu. D'aquesta manera, Mounier indica:

“Estamos atrapados en una mentira y una incomprensión de mil rostros, ajenos a nuestro hermano en el momento mismo en que pronunciamos las palabras comunes de nuestra infancia, ajenos al adversario que no ataca en nosotros lo que defendemos y que combate lo que no defendemos. Desorientados por las palabras que están entre nosotros, para unirnos y para enfrentarnos, nunca seguros de que el amigo sea el amigo ni de que el enemigo sea el enemigo. [...] La previa técnica espiritual es llevar a unos y a otros a una toma de conciencia personal, no del mal en sí o del mal público proyectado ante ellos y como separado de ellos, más o menos recitado con una voz que creen pura, sino de su propia participación en el mal, de sus incidencias en su comportamiento cotidiano, de las mentiras virtuosas de sus palabras y de sus actos.” (Revolución personalista y comunitaria, p. 366)

Com ens diu Mounier en aquesta cita, el primer pas per al canvi serà la presa de consciència, una presa de consciència que ens permetrà, en primer lloc sortir de l'egocentrisme per passar a establir vies de comunicació amb una realitat intersubjectiva coetània. Un procés d'enriquiment mutu que permetrà la comprensió i, probablement, una convivència plàcida en un mateix temps i en un mateix espai^{xxvii}.

Ens trobem, doncs, que el treball de l'empatia en sentit estricte és irrealitzable en els casos de desigualtat extrema, donat que un habitant d'una posició econòmica i social mitjana del Nord, difícilment pot “sentir-se com” els immigrants econòmics, que passen grans períodes en total inseguretad, sense saber

si la podran obtenir el dia següent. Per la qual cosa, en realitat, sovint l'Educació per al Desenvolupament està funcionant amb un concepte tou de "simpatia".

Quan aquesta "simpatia vers el desigual en condicions de vida" s'inclou només en l'àmbit verbal, sense buscar les causes profundes i sense intentar transformar la realitat existencial d'aquestes persones, exposades a situacions de desestructuració social, pot provocar reaccions no racionals que augmenten el rebuig. Llavors, aquell que era "suposadament simpàtic" ha passat a ser "perillós en potència".

Per a superar aquest inconvenient la lectura de Mounier ens suggerirà una possible via d'acció: el *compromís*. Com hem anat apuntant, l'enfocament socioafectiu és condició necessària però no suficient per assolir l'establiment de la convivència entre persones.

Cal fer un pas mes enllà i fer que l'Educació per al Desenvolupament s'impliqui en *l'educació per al compromís*, per la implicació plena i profunda en els canvis substancials que ha d'experimentar el món. Un compromís que s'erigeix en Mounier com a valor que pot ser compartit per hom, sense distinció d'ideologia o professió de fe^{xxviii}, un compromís que ha de suposar el pas de la pura empatia a l'acte responsable^{xxix}, a la responsabilitat compartida.

"Se percibe que el mundo anda mal. Y no escasean las lamentaciones sobre el paraíso perdido. Pero es evidente que no estamos aquí para nada. ¿No tenemos la verdad? Yo, que negocio con paños, pago a mis proveedores, declaro mis beneficios y no tengo problemas con la policía. Por tanto, los responsables son los otros. Los otros: el peligro fracmasón, el abismo socialista, la escuela sin Dios, el nudismo, los mares contaminados, los sindicatos, los cabellos cortados, los cubistas, los bolcheviques, ¡y cuántas cosas más, Dios mío! [...] No se muere solamente a causa de los otros. Cada día se muere en gran parte uno mismo. A cada uno su parte de

mal. Los otros tienen la suya, es pesada.” (Revolución personalista y comunitaria, p. 413).

Per a Mounier, el mitjà de superació de les concepcions distorsionades del nostre món i allò que pot possibilitar la transmissió d'aquests valors serà l'educació. Una reflexió que ocupa un lloc important en les seves obres, en les que es consignen els principis d'una educació i una cultura personalista:

“De ahí que el fin de la educación no sea adiestrar al niño para una función o amoldarle a cierto conformismo, sino el de madurarlo y de armarle (a veces desarmarlo) lo mejor posible para el descubrimiento de esa vocación que constituye su mismo ser y el centro de reunión de sus responsabilidades de hombre” (El personalismo, p. 630).

De la mateixa manera, la finalitat de l'educació personalista serà aprendre a ser persona, que per a Mounier:

“Implica de modo inmediato un trabajo continuo de perfeccionamiento contra todos los obstáculos venidos de la individualidad o de la personalidad que paralizan, desvían y falsean la obra de personalización: ídolos y exageraciones del lenguaje, pseudosinceridades, personajes, buena conciencia, adhesiones superficiales, ilusiones del entusiasmo, resistencias del instinto, persistencias de la costumbre”. (Revolución personalista y comunitaria, p. 377)

El personalisme apareix com a vessant filosòfic que defensa l'entitat de la persona contra l'opressió de tot aparell (polític, econòmic, social, religiós...), una perspectiva que comparteix moltes pràctiques d'Educació per al Desenvolupament, però que, per la seva profunditat i extensió, pot ser consolidada pel personalisme de Mounier, en erigir-se com a fonament al que es pot adscriure aquell que ho desitgi:

“Como exigencia, en fin, el personalismo es exigencia de compromiso total y condicional a la vez. Compromiso total, porque no hay lucidez válida sino la que realiza y no tolera dejarse resolver en simple crítica. [...] Compromiso condicional, porque el desacuerdo interno del hombre, si no conservamos las manos firmemente en el timón, hace bascular periódicamente el equilibrio de sus civilizaciones, ya hacia la complacencia solitaria, ya hacia el aturdimiento colectivo, ya hacia la evasión idealista.”
(¿Qué es el personalismo?, p. 264)

Des d'aquesta perspectiva, el personalisme pedagògic de Mounier proposa una educació total i integral de la persona que procuri el desenvolupament de les dimensions pròpies de la naturalesa humana (transcendent, temporal, individual i social).

També és per aquest motiu que pensem que la filosofia de Mounier ens pot servir com a fonament de la nostra vida en comú, donat que, la seva filosofia comparteix moltes inquietuds amb l'Educació per al Desenvolupament, però per la seva profunditat i extensió aquesta perspectiva podria dotar-la d'un sentit profund:

“El personalismo, fundamento inmediato de la libertad de enseñanza, define también una primera posición global, pero rigurosa, sobre el hombre y sobre las relaciones entre los hombres. En una ciudad que lo toma como base, ninguna escuela puede justificar o encubrir la explotación del hombre por el hombre, la prevalencia del conformismo social o de la razón de Estado, la desigualdad moral y cívica de las razas o las clases, la superioridad en la vida privada o en la pública de la mentira sobre la verdad, del instinto sobre el amor y el desinterés. Por eso decimos que tampoco la escuela laica puede ni debe ser educativamente neutra. Esta concepción del hombre (y más allá de él, del niño) deberá eventualmente defenderla contra un Estado que confundiría el laicado con la indiferencia educativa, o el control con el monopolio. Neutra sólo lo es en la siguiente perspectiva: En el sentido de que no propone, aunque sea

implicítamente, una preferència per ningú sistema de valors objectius més allá de la formació de la persona. Nos parece que creyentes e increyentes pueden estar de acuerdo en que esta segunda especie de neutralidad pueda regir sólo la escuela de lo que hemos llamado familia agnóstica de una ciudad personalista'. (Manifiesto al servicio del personalismo, pp. 655-656).

Davant aquesta consideració, que Mounier farà explícita al llarg de tota la seva obra, no han mancat posicionaments oposats, sorgits de les pròpies files del catolicisme, que consideraven que la revista *Esprit*, sota la direcció de Mounier, hauria d'haver pres un caire explícitament catòlic. Jacques Maritain serà un dels defensors d'aquesta línia. Domenach ens informarà que la resposta de Mounier a Maritain es veurà impulsada pel que denomina "reflexe de solidaritat": "*Je représente à Maritain combien je me sentirais responsable de laisser cette nombreuse fidélité de non-catholiques qui vient à nous comme à l'expression de leur vœu le plus intime, et qui fuira si nous sommes strictement catholiques dès l'abord.*" (1973, p. 61).

A partir de la perspectiva personalista particular d'E. Mounier, no es pot reduir la idea de *Transcendència* (l'absolutament *altre*) a la imatge d'un sol Déu (propi de les religions universals) o de múltiples déus (identificats a les religions tribals), sinó que cal interpretar una idea superior que ens depassa, que provoca el nostre astorament i, alhora, ens empeny envers la superació, l'evolució, el canvi, tot perseguint els principis d'aquest model ideal. En paraules de Mounier:

«Chez les chrétiens Dieu est cette source ultime, bien au-delà des hommes, ceux ci cependant pouvant tenter de les exprimer puisque le Christ est présent chez chaque homme. Les athées peuvent avoir d'autres conceptions [...]. Pour les marxistes l'absolu, si l'on veut, est la cité

communiste, issue bientôt disait Marx de toute histoire humaine, mais dont on ne saurait prévoir exactement ce qu'elle sera lorsque le monde entier sera devenu marxiste.» (Qu'est-ce que le personnalisme? , p. 38).

L'Educació per al Desenvolupament que es derivaria del pensament mounerià reclama una tria axiològica en vistes a la persona. Segons Mounier, el problema sorgeix de la desnaturalització de la relació necessària que cal establir entre la vida moral de l'individu i la seva vida social. En aquest punt, aquest projecte s'atreveria a proposar, seguint a Mounier, un possible lligam entre l'educació (en el nostre cas, se sobreentén, l'Educació per al Desenvolupament), la moral i els comportaments socials (político-econòmics) del món:

“Habitualmente se acusa a los revolucionarios de evadirse de los deberes inmediatos para cobijarse en refugios utópicos: yo le demuestro a cualquiera que hoy no puede ni siquiera empezar a aplicar esas reglas de administración sobre sus rentas privadas sin alterar toda su conducta” (De la propiedad capitalista a la propiedad humana, p. 557).

És per la transmissió dels principis morals que Mounier proposa, a través de l'Educació per al Desenvolupament, que es podrà imaginar el trasbalsament de les actituds de l'home del segle XXI.

Allò que cal canviar, per començar, és la manera de contemplar les relacions comercials establertes a nivell internacional^{xxx}, organitzades sobre la base d'un intercanvi desigual i fundades sobre l'explotació i la injustícia.

És en aquest punt on considerem el paper important que pot jugar l'educació, intentant de transmetre una nova teleologia que haurà d'acceptar de comprometre's amb el destí del món, o el que serà la màxima enunciada per Mounier:

“corresponde a la persona, y no a la sociedad humana, construir su destino” (De la propiedad capitalista a la propiedad humana, p. 537).

Dins l'univers educatiu dedicat a Educació per al Desenvolupament es pot distingir el treball que algunes ONGD estan duent a terme sobre aquest tema. Nosaltres postulem que, si acceptem l'ètica que se'n deriva de les obres d'E. Mounier^{xxxI}, cal optar per un sistema de consum diferent, un tipus de consum conscient, responsable, respectuós, erigit sobre l'acceptació de tots aquells als que els hi concerneix.

Després de l'anàlisi que hem presentat al llarg d'aquest projecte, considerem que la filosofia d'Emmanuel Mounier pot servir-nos com a fonament teòric per a la denominada Educació per al Desenvolupament en projectes com els denominats de «Comerç Just»⁴¹ (veure annex 2), que s'estan duent a terme en l'actualitat, amb millor o pitjor fortuna, de la mà de diferents organismes no governamentals (ONGD) que no han renunciat a la utopia^{xxxII} sinó que treballen pel seu adveniment.

Tanmateix, i ja per acabar, la finalitat que Mounier atorga al personalisme

⁴¹ No va ser fins el 1964, durant la conferència de la UNCTAD a Ginebra que es va sentir per primera vegada: “Comerç, no ajuda”. En aquesta època, els països enriquits s'estimaven més oferir crèdits i ajuts al desenvolupament sense implicar-se en transformacions més profundes com l'obertura dels mercats, o el preu de les matèries primeres. L'abril de 1969 es va obrir la primera *botiga solidària* a Breukelen (Holanda).i des de llavors la iniciativa es va difondre àmpliament passant a Alemanya, Suïssa, Àustria, França, Suècia, Gran Bretanya i Bèlgica. Va ser a la tardor de 1973 que es va llençar al mercat el primer cafè de comerç just. Durant la dècada dels 70 va tenir lloc un replantejament dels principis que motivaven el comerç just. Així s'arribà a la conclusió que la venda de productes havia de servir per a donar informació i consciència a la població de la situació de desequilibri mundial i de la posició avançada en la que ens trobem immersos. No obstant això, els objectius del comerç just han anat evolucionat amb el temps. Als anys 80 es va començar a donar tanta importància a les vendes com a les campanyes de conscienciació. Es cerca l'augment de l'oferta (varietat de productes) i de la qualitat dels mateixos. Fins i tot s'arriba a aconseguir de comercialitzar alguns d'aquests productes en les botigues normals. Encara que no és ara el moment d'analitzar el moviment del comerç just, i malgrat pensem que en essència pot establir molts punts de contacte amb la filosofia personalista de Mounier, hauriem de sotmetre'l a una anàlisi més minuciosa per tal de veure si aquestes darreres evolucions no ens estan conduint de nou vers els paranys del sistema capitalista que planteja el marketing, la competitivitat i el consum com a únics mitjans d'arribar a la població. Veure *Anuario del Comercio Justo, 1995*. European Fair Trade Association Druk in de Weer: Bèlgica.

clourà les nostres planes, i desitjaríem que les ONGD, promotores d'iniciatives d'Educació per al Desenvolupament, compartissin i prenguessin com a propi:

“El mejor destino que puede tener el personalismo es que, habiendo despertado en bastantes hombres el sentido total del hombre, desaparezca sin dejar rastro, por haberse confundido completamente con el cotidiano transcurso de los días” . (¿Qué es el personalismo?, p. 195).

5. CONCLUSIONS I REPTES DE FUTUR

Intentar treballar Mounier els nostres dies obliga a pensar en els apartats dels seus postulats que son aplicables a la nostra situació actual, el que podríem denominar "actualitzar la seva teoria".

La societat actual es caracteritza per la mutació, la configuració multicultural i per un ventall de possibilitats inconmensurables. Vet aquí el que ens proposa Lacroix: «*le personalisme peut et doit être sa meilleure inspiration*» (LACROIX, 1981, p. 7).

Compartir la concepció de Jean Lacroix ens planteja un altre problema a resoldre, a saber, com adaptar una teoria elucidada a començaments de segle a la cojuntura actual, dins la qual «*la personne vit toujours dans un monde peuplé d'autres personnes, [où] le moi ne fait qu'un avec l'autre, et l'autre avec le moi.*» (LACROIX, 1981, p. 13).

Hem apuntat durant aquestes planes que el context actual no es troba tan allunyat d'aquell que es configurà en l'època de Mounier. Tanmateix, pensem que les idees que es poden extreure de la seva perspectiva són perfectament vàlides per a ser aplicades a un model determinat d'Educació per al Desenvolupament, el que vàrem denominar de *reflexió compromesa*.

A continuació hem elaborat un conjunt d'idees que poden servir com a principis rectors d'allò que l'Educació per al Desenvolupament hauria de ser, vers on hauria de tendir, tenint present que tot projecte és modificable durant el seu procés d'aplicació.

- ✓ En primer lloc, l'Educació per al Desenvolupament inspirada en la perspectiva personalista d'Emmanuel Mounier hauria d'erigir el valor absolut de la persona i la seva dignitat com a principi rector de tota acció.

- ✓ L'Educació per al Desenvolupament inspirada en la perspectiva personalista d'E. Mounier remet a una educació que encoratja l'individu a acceptar el seu exclusivisme racional dins del regne animal, a recuperar el repte d'afrontar d'una manera responsable les seves pròpies decisions, tot tenint en compte *l'altre* i la seva integritat inviolable.
- ✓ El punt de partença d'accions d'Educació per al Desenvolupament inspirades en la perspectiva personalista d'Emmanuel Mounier, és la denúncia dels desequilibris creixents entre països empobrits i països enriquits, tot apuntant vers les repercussions de les accions individuals en un món global i interdependent. Comprendre les forces polítiques, socials i econòmiques que modelen la vida per tal d'esdevenir actors de desenvolupament de la pròpia existència, que es veurà construïda, i per tant, que estarà afectada pels àmbits social, econòmic, polític, local i internacional.
- ✓ Les accions d'Educació per al Desenvolupament inspirades en la perspectiva personalista d'Emmanuel Mounier, han d'intentar superar des d'una perspectiva crítica, a través dels seus programes pedagògics, el concepte capitalista economicista de possessió i, consegüentment, de desenvolupament, tot transmetent una idea diferent que ens remeti a la seva significació ontològica: la possessió com a absoluta entrega de l'ésser, al proïsme i a l'Absolutament Altre.
- ✓ L'Educació per al Desenvolupament inspirada en la perspectiva personalista d'Emmanuel Mounier haurà d'intentar superar la visió reduccionista de vida interior o vida espiritual, educant en la insatisfacció i transmetent la idea de «Transcendència», d'un més enllà, d'un projecte intangible que és alhora motor d'una acció que exigeix consciència i revisió

constant.

- ✓ Els programes d'Educació per al Desenvolupament inspirats en la perspectiva personalista d'Emmanuel Mounier han de superar l'enfocament socioafectiu que se centra en el treball de l'empatia, tot procurant desvetllar envers el proïsme sentiments d'adhesió que aboquin vers el compromís responsable.
- ✓ El treball d'Educació per al Desenvolupament inspirat en la perspectiva personalista d'Emmanuel Mounier haurà de transmetre la idea de comunitat, com a resultat de la superació dels interlocutors, abocant ver la veritable construcció d'un nosaltres en comunió, gràcies al principi d'amor.
- ✓ Els projectes d'Educació per al Desenvolupament inspirats en la perspectiva personalista d'Emmanuel Mounier, hauran de transmetre al públic destinatari la idea de dedicació per assolir la superació, consubstancial al subjecte per a l'adveniment de la persona.
- ✓ L'Educació per al Desenvolupament inspirada en la perspectiva personalista d'Emmanuel Mounier s'ha de plantejar l'educació com a element vehiculador d'aquesta teleologia que és l'assoliment de la condició de persona per a tot el gènere humà, sense distinció de sexe, ètnia, religió, ideologia política, ...
- ✓ Finalment, l'Educació per al Desenvolupament inspirada en la perspectiva personalista d'Emmanuel Mounier ha de procurar el canvi d'actituds del Nord amb el Sud; del Sud amb el Nord; del Nord amb el Nord; i del Sud amb el Sud.

Hem presentat així, de manera molt somera i en forma de decàleg el que hem volgut transmetre en aquest projecte: la possibilitat d'imaginar una Educació per al Desenvolupament que superi la pura acció i que cerqui, en la perspectiva

personalista d'Emmanuel Mounier, un fonament teòric possible, una base que podrà donar lloc a una superació dels desequilibris establerts entre països empobrits i països enriquits.

Tenim present que aquest només ha estat un assaig i que tal i com vàrem enunciar a la introducció, moltes de les afirmacions que aquí es troben consignades s'han anat configurant a partir de la meva vinculació professional amb el món de l'Educació per al Desenvolupament, voldríem explicitar la necessitat de confrontar aquestes percepcions amb l'anàlisi en profunditat d'alguns cas que fos paradigmàtic.

Aquesta tasca ens permetria d'aplicar l'aparell d'anàlisi que hem elaborat en aquest projecte, per tal de veure si realment la classificació esmentada és factible per a dur a terme l'anàlisi de les pràctiques d'Educació per al Desenvolupament de les diverses ONGD.

D'altra banda, i malgrat haver exposat les idees motrius principals del pensament de Mounier, pensem que la lectura d'unes determinades obres i no d'altres pot haver aportat una interpretació esbiaixada de les esmentades idees. Així, pensem que la lectura de les obres completes afavoriria una interpretació més objectiva i possiblement el descobriment de noves categories que podrien ser aplicables a l'Educació per al Desenvolupament i que perfeccionarien el decàleg ara elaborat.

Aquesta, però, ha estat tasca que superava les meves pretensions i és per aquest motiu que la proposo com a invitació a una ampliació, millora i revisió del projecte que ara ja ha assolit el seu final.

6. BIBLIOGRAFIA

ACSUR-LAS SEGOVIAS (1996), *I tu... com ho veus?. Programa de Sensibilització per a joves sobre Tolerància, Independència i Cooperació*, Edita Cooperacció, Barcelona.

AGUILAR, T. (1996), *La Educación para el Desarrollo desde el Comité de Enlace ONG-Unión Europea*, Actas del II Congreso de Educación para el Desarrollo, Vitoria.

AMANI (1994), *Educación intercultural y resolución de conflictos*, Editorial Popular, S.A., Madrid.

ARANGUREN, L.A. (1997), "Educar en la reinención de la solidaridad", Cuadernos Bazeak, nº 22, agosto de 1997, Bilbao.

ARRIETA, J. (1996), *La Educación para el Desarrollo y la Educación no formal. Ideas para la reflexión y el debate*, Actas del II Congreso de Educación para el Desarrollo, Vitoria.

ARNAL, J.; DEL RINCON, D.; LATORRE, A. (1992), *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*, Ed. Labor, Barcelona.

APDH (Asociación Pro Derechos Humanos) (1994), *Educar para la paz. Una propuesta posible*, Los libros de la Catarata, Madrid.

BERGER, P.L. & LUCKMANN, T. (1988), *La construcción social de la realidad*, Herder, Barcelona.

Centro Nuevo Modelo de Desarrollo (1994), *Norte/Sur. La fábrica de la pobreza*, Editorial Popular, S.A., Madrid.

DOMENACH, J.M. (1973), *Mounier*, Éditions du Seuil, París.

EFTA (EUROPEAN FAIR TRADE ASSOCIATION) *Anuario del Comercio Justo*, 1995, Druk in de weer, Bélgica.

FERRATER, J. (1992), *Diccionario de filosofía abreviado*, EDHASA, Barcelona.

FONT, LI. (1994), *El mestratge de Mounier, un paradigma per a l'educació d'avui a Occident*, Tesi doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona

FORQUIN, J.C. (1991), «Justification de l'enseignement et relativisme culturel» a *Revue Française de Pédagogie*, nº 97, pp. 13-30.

FREIRE, P. (1987), *L'educació com a pràctica de la llibertat*, EUMO Editorial i Diputació de Barcelona, Barcelona.

FULLAT, O. (1990), «Heurística del telos de la paideia» a *Revista Espanyola de Pedagogía*, nº 185, pp. 25-51.

FULLAT, O. (1992), *Filosofías de la educación. Paideia*, CEAC, Barcelona.

GENERALITAT DE CATALUNYA, *Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu*, Reculls de Normativa, Generalitat de Catalunya, Departament d'Ensenyament, Barcelona.

GUERRERO, A. (1996), *Educación para el Desarrollo: Evolución Histórica y Perspectivas Actuales*, Actas del II Congreso de Educación para el Desarrollo, Vitoria.

GRASA, R. (1990), "Aprender la interdependencia: educar para el desarrollo", cf. Sanahuja, J.A. (Coord.), *Juventud, Desarrollo y Cooperación*, Cruz Roja Española, Madrid.

HANNOUN, H. (1987), *Els ghettos de l'escola. Per a una educació intercultural*, EUMO, Barcelona.

INTERMÓN (Fundación para el Tercer Mundo), (1995), *Hacer futuro en las aulas. Educación, solidaridad y desarrollo*, INTERMÓN, Barcelona.

ITECO (1995), *Qu'est-ce que l'éducation au développement?*, Revista Antipodes, Bèlgica.

JORDAN, J.A. (1994), *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*, Paidós, Barcelona.

LACROIX, J. (1958), *Le sens de l'athéisme moderne*, Editorial Casterman, Paris.

LACROIX, J. (1981) *Le personalisme. Sources, Fondements, Actualité*, Chronique Sociale, Lyon.

LEVI-STRAUSS, C. (1961) «Raza e historia» a *El racismo ante la ciencia moderna*, Liber, Vizcaya.

MESA, M. (1994), *Educación para el desarrollo y la paz*. Editorial Popular, S.A., Madrid.

MALGENISI, G. (1997), *Guía de conceptos sobre migraciones, racismo e interculturalidad*. Editorial La Cueva del Oso, Madrid.

MAX NEEF, M.A. (1993), *Desarrollo a Escala Humana. Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Icaria Editorial: Barcelona.

MONTES, P. (1996), *El desorden neoliberal*, Editorial Trotta, Madrid.

MORATALLA, A.D. (1985), *Un humanismo del siglo XX: El personalismo*, Editorial Cincel, Madrid.

ORTEGA, P. & MÍNGUEZ, R. (Coords.) (1999), *Educación, Cooperación y Desarrollo*, CajaMurcia, Murcia.

PNUD (PROGRAMA DE NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO), *Informe sobre Desarrollo Humano, 1999*, Editorial Mundi-prensa, Madrid.

PUEYO, M. (1996), *El mal en el personalismo de Mounier*, Tesis Doctoral, Universitat Ramon Llull.

SÁEZ, J. (1981), *Emmanuel Mounier: Una Filosofía de la Educación*, Nau llibres, Valencia.

SANTAJULIANA, X. (1999), *Experiències de solidaritat. Una aproximació a la participació juvenil en les organitzacions no governamentals per al desenvolupament*, Diputació de Barcelona, Barcelona.

SANTOS, B.de S. (1992), «O Estado e a Sociedade na Semiperiferia do sistema mundial: o caso português» a O Estado e a Sociedade em Portugal (1974-1988), Ed. Afrontamento, Porto.

VIDAL VILLA, J.M. (1996), *Mundialización. Diez tesis y otros artículos*, Icaria Editorial, Barcelona.

OBRES DE MOUNIER CONSULTADES

En francès:

MOUNIER, E. (1961), *Oeuvres, Tom I (1931-1939)*, Ed. du Seuil, Paris.

De la propriété capitaliste à la propriété humaine, (1934).

MOUNIER, E. (1961), *Oeuvres*, Tom II, Ed. du Seuil, Paris.

Traité du caractère, (1946).

MOUNIER, E. (1962), *Oeuvres*, Tom III (1944-1950), Ed. du Seuil, Paris.

Qu'est-ce que le personalisme? (1947).

En castellà:

MOUNIER, E. (1990) *Obras completas*, Tomo I (1931-1939), Ediciones Sígueme, Salamanca.

Revolución personalista y comunitaria (1935)

De la propiedad capitalista a la propiedad humana (1934)

Manifiesto al servicio del personalismo (1936)

MOUNIER, E. (1993) *Obras completas*, Volumen II, Ediciones Sígueme, Salamanca.

Tratado del carácter (1946)

MOUNIER, E. (1990) *Obras completas*, Volumen III (1944-1950), Ediciones Sígueme, Salamanca.

Introducción a los existencialismos (1947a).

¿Qué es el personalismo? (1947b)

El personalismo (1949)

7. ANNEX

ANNEX 1

EDUCACIÓ
(model antropològic-social
arbitrari)

SOCIALITZACIÓ

SITUACIÓ SOCIAL
CONTEMPORÀNIA
(Polític-econòmica-social)

DESEQUILIBRI MUNDIAL
(migracions i conflictes)

ONGD
L'Educació per al Desenvolupament

ANTROPOLOGIA PEDAGÒGICA
DE L'EDUCACIÓ PEL
DESENVOLUPAMENT

PROPOSICIÓ D'UNA NOVA
TELEOLOGIA D'EDUCACIÓ PER
AL DESENVOLUPAMENT
(Reflexió Compromesa)

PERSONALISME D'EMMANUEL
MOUNIER
Fonament filosòfic plausible per a
l'Educació per al Desenvolupament

ACTE DE CONSCIÈNCIA

FAIR TRADE

Throughout history Trade has been the cause of conflict, social upheaval, civil discontent, and even war. Trade, driven by greed, divided the world into North and South. Unjust trade inaugurated a dark century of colonialism and exploitation that enriched the Northern nations and created world poverty for the Southern peoples.

Fair Trade is a movement that stands against this history of exploitation, greed and avarice, and strives to undo the historical wrong, by bringing about a trading relationship based on justice, equality and humanity.

Fair trade does not exploit the poor who are disadvantaged by lack of capital, hunger and need.

Fair Trading is an attitude of mind and heart that respects the producers, and their products.

Fair Traders see greater value in the products because they know the hardships and sacrifice of the producers.

They strive to strengthen the producers position in the Market Place and pay a just price that empowers the producers and enables them to live a dignified and more prosperous life.

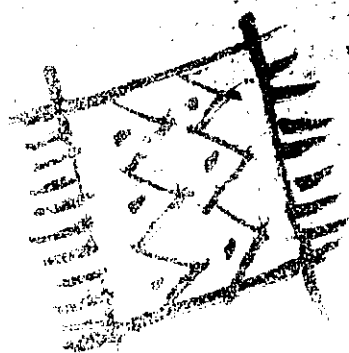
D'on ve el sucre amb el qual elaborem els nostres pastissos?



Qui ha conreat el cafè o els plàtans que consumim?



Qui ha confeccionat la tela de la nostra roba?



Per la seva dignitat.

Comerç Just, Consum Responsable

Vivim en un món global: el sucre pot venir del Brasil, el cafè d'Uganda, els plàtans de l'Equador i la roba de Taiwan o del Marroc. En tots aquests països, països llunyans, del Tercer Món, les condicions de treball són dures: llargues jornades, salaris reduïts, discriminació de les dones, explotació de mà d'obra infantil, esgotament dels recursos naturals, prohibició del dret a la sindicació... Canviar aquesta situació, col·laborar per dignificar el treball al Sud, també és feina nostra.

Tots hi estem implicats, i les nostres accions, al Nord, repercutiran en les comunitats del Sud. Des d'INTERMÓN proposem donar suport al Comerç Just per difondre'l i practicar un Consum Responsable en favor de les persones dels països del Tercer Món.

intermón 
FUNDACIÓ PER AL TERCER MÓN

Setem fet amb dignitat

Aquesta samarreta ha estat feta i comprada **amb dignitat** a Bangladesh

En aquest país asiàtic moltes dones no poden comprar ni agulles ni tisores. Aquesta **pobresa** és aprofitada pels comerciants-intermediaris, els quals els proporcionen agulles i tisores però després els paguen menys de la meitat del preu normal pels productes fabricats.

A Bangladesh moltes empreses dels nostres països rics s'aprofiten de la pobresa i del baix cost de la mà d'obra per enriquir-se desmesuradament. Per fer-ho utilitzen formes d'**explotació** habituals al Tercer Món: treball infantil, condicions laborals insalubres, salaris de misèria, horaris abusius i sense vacances, acomiadament lliure, repressió sindical, ... A la indústria tèxtil de **Bangladesh** el sou-mig són 1.100 ptes. mensuals (equivalents al 20% de les necessitats bàsiques d'una família), les jornades laborals són de 10-11 hores i el 30% dels treballadors són infants.

Aquesta samarreta és una qüestió de valors. Els valors de les entitats i les persones que practiquem el **Comerç Just**: el dret a la dignitat humana al Nord i al Sud, la justícia social, l'eficàcia econòmica al servei de les necessitats socials i el respecte pel planeta i la diversitat cultural.

Amb la compra d'aquesta samarreta ajudes a cooperatives i grups del **Tercer Món** que treballen en condicions de dignitat: sense treball infantil, sense discriminació de la dona, amb una remuneració justa i respectant el medi ambient.

Anowara té 30 anys i viu al poble "Uttar Shavna" (regió de "Manikganj"). El seu marit condueix un "rickshaw" amb el qual guanya unes 3.600 ptes. al mes, insuficients per a mantenir la família. Fa 2 anys Anowara va acollir-se als programes d'AARONG, i ara aporta un sou digne a casa i el seu fill gran, de 12 anys, va a escola. Tenen un altre nen de 5 anys i una nena de 2. Amb un crèdit d'AARONG l'any passat van comprar una vaca i algunes gallines.



A Bangladesh el 75% de les dones no saben llegir ni escriure, i molts infants treballen. Amb el Comerç Just això no passa. AARONG, amb els beneficis dels seus productes, manté 22.890 escoles (primària, secundària i adults) amb un total de 734.889 estudiants i 21.819 professors.



A Bangladesh l'esperança de vida és de 57 anys i el 56% de la gent no té accés a aigua potable. AARONG facilita les vacunes bàsiques a 9.7 milions de persones, ofereix atenció primària a 1 milió de persones i duu a terme programes de control de tuberculosi i de purificació d'aigües.



A Bangladesh hi viuen 120 milions de persones, en un territori 4 cops més petit que el d'Espanya. La seva renda per càpita és 52 vegades inferior a la nostra. AARONG potencia el desenvolupament de la població: 1) facilitant operacions de crèdit amb interessos favorables, 2) ajudant en la creació i administració de micro-empreses, 3) gestionant una borsa de treball.

Donatiu: 1.400 Ptes. Els beneficis al nostre país d'aquesta samarreta contribueixen al finançament de més de 100 projectes solidaris del programa: Camps de Solidaritat 1996 de la Federació SETEM, en què hi participen més de 700 voluntaris.

COMERÇ JUST, UNA GARANTIA DE QUALITAT I SOLIDARITAT.

SETEM (Servei Tercer Món) és una ONG que des de 1988 treballa per a la millora de les condicions de vida dels pobles dels països més pobres. És membre de l'IEAT (Federació Internacional de Comerç Just) i del CEM (Comitè Europeu de Comerç Just).
Africà i Amèrica Llatina • BARCELONA, Sant Antoni Abat, 19 • 08004 / Tel. 941 24 41 00
MADRID, Gaztambide, 65 • 28015 / Tel. 91 549 91 28 • PALMA DE MALLORCA, Carrer de Sant Joan, 14 • 07003 / Tel. 971 43 43 23
Federico Baraibar, 36 • 01003 / Tel. 945 12 07 46 • ZARAGOZA, Carrer de San Juan, 1 • 50001 / Tel. 976 39 39 41
València, Carrer de Gràtiques 6 • 46100 / Tel. 96 361 56 51 • VITORIA-GASTEI, Carrer de San Juan, 1 • 48100 / Tel. 945 12 07 46

ALTERNATIVA-3 és una cooperativa d'importació i comercialització de productes artesanals i ecològics dels països del Tercer Món. Té botigues a: Terrassa, Sabadell, Sant Cugat, Girona, Manresa i Tàrragona. Tel. 93 735 01 47

AARONG és una organització de Bangladesh que agrupa 22 cooperatives i 222 dones treballadores. Té 1.000 persones, el 85% dones. Fou fundada l'any 1978 per R.A.C. (Bangladesh Rural Advancement Committee) i té un objectiu: el Comerç Just i els beneficis obtinguts (2.864 milions de ptes. l'any 1994) són invertits en programes socials en tot el país.

DISENY: VILHURTAS. GUILLERMO NAVARRETE I JAVIER GONZÁLEZ. AMB LA COL·LABORACIÓ DE ÀREA DE IMAGEN A.S. I DE LIBRARI, S.A.

8. CITES

^I "Toute loi morale tend à l'universalité, mai elle ne peut jamais être formulée en termes automatiquement et universellement applicables. Elle est le principe universalisant d'une infinité de conduites particulières, qui ne s'imiten jamais rigoureusement les unes aux les autres, mais se suscitent de proche en proche par une ferveur créatrice, une induction spirituelle à laquelle chacun répond suivant les structures de son champ personnel (*Traité du caractère*, p. 713).

^{II} "[...] Reconocer, y después admitir, una presencia frente a uno mismo, incluso en las cosas. Exteriores nuestros bienes, exterior nuestro fin, exterior a mí, siempre, frente a frente, el ser que yo amo. No con una exterioridad esencialmente material y extraña, aunque la material también añada sus separaciones a los apartamientos en el ser. Sino más profundamente presencia real, llamada a mi amor". (*De la propiedad capitalista a la propiedad humana*, p. 519).

^{III} El movimiento personalista nació de la crisis que comenzó en 1929 con los "cracs" de Wall Street y que prosigue ante nuestros ojos más acá del paroxismo de la Segunda Guerra Mundial. Se ha dado a conocer mediante la creación de la Revista *Esprit* en 1932". (*¿Qué es el personalismo?*, p. 199).

^{IV} Domenach assenyalarà a la biografia que fa de Mounier: "Mais il s'est fait penseur militant, engagé dans toutes les batailles de son temps, chef d'équipe, directeur de revue." (*Mounier*, p. 12).

^V Bien loin d'être un conseil d'abstention sociale, elle est un appel à travailler pour la justice" (*De la propriété capitaliste à la propriété humaine*, p.460).

^{VI} "Les flegmatiques [...] sont dogmatiques à froid, formalistes et disciplinés; théologiens, ils excommunient volontiers les émotifs, et se plaisent à la conservation rigoureuse des systématisations de la foi". (*Traité du caractère*, p. 741).

^{VII} "Nous n'avons pas à traiter avec un individu isolé, abstrait, souverain absolu [...]. Ce n'est donc pas "l'individu", au premier sens, ni la "société" au second sens qui a droit de propriété et d'usage sur les biens matériels. La réalité première est la personne. C'est en elle que s'enracine toute fonction humaine" (*De la propriété capitaliste à la propriété humaine*, p.444).

^{VIII} "La persona se nos aparece[...] como una presencia dirigida hacia el mundo [...] las otras personas no la limitan, la hacen ser y desarrollarse. Ella no existe sino hacia los otros, no se conoce sino por los otros, no se encuentra sino en los otros" (*El personalismo*, p. 475).

^{IX} "Hay que salir de la interioridad para mantener la interioridad [...] la persona es un "adentro" que tiene necesidad de un "afuera". La palabra existir indica por su prefijo que ser es abrirse, expresarse [...] todas las dimensiones de la persona se sostienen y se confirman en un todo" (*El personalismo*, p. 492).

^X "Nous voyons en quoi la possession est conquête: négativement, en ce qu'elle n'est pas un extase du désir ou une jouissance passive. Mais elle n'est pas non plus la prise autoritaire d'un bien sans maître et sans exigences. Elle consiste à gagner (à se gagner) une présence extérieure. Quelque chose, quelque être qui est déjà parfait à sa place, ou me présente une puissance de perfection et des finalités dont je ne dispose pas à mon gré". (*De la propriété capitaliste à la propriété humaine*, p. 430).

^{XI} "Connaître c'est "s'éclater vers" [...] filer là-bas, par delà de soi, vers ce qui n'est pas soi, là-bas, près de l'arbre et cependant hors de lui, car il m'échappe et me repousse et je ne peux pas plus me perdre en lui qu'il ne se peut diluer en moi, hors de lui, hors de moi". (*Traité du caractère*, p. 327).

^{XII} "Dans le capitalisme comme dans la religion l'homme devient l'esclave des produits qu'il lui-même fabrique [...] L'homme est séparé de lui-même parce qu'il est séparé de son oeuvre" (*De la propriété capitaliste à la propriété humaine*, p.38)

^{XIII} "Revolucionario quiere decir simplemente [...] que el desorden de este siglo es demasiado íntimo y demasiado obstinado para ser eliminado sin un trastocamiento, sin una revisión profunda de valores, sin una reorganización de estructuras y una renovación de las élites. Admitiendo esto, no hay peor uso de la palabra que trasformarla en un conformismo, un sobrepujamiento o un sustituto del pensamiento" (*El personalismo*, p. 535).

^{XIV} "Una persona es un ser espiritual constituido como tal por una forma de subsistencia y de independencia en su ser; mantiene esta subsistencia con su adhesión a una jerarquía de valores libremente adoptados, asimilados y vividos en un compromiso responsable y en una constante conversión; unifica así toda su actividad en la libertad y desarrolla por añadidura, a impulsos de actos creadores, la singularidad de su vocación." (*¿Qué es el personalismo?* p. 625).

"Le está reservado a la iniciativa irremplazable de la persona reconocer las pendientes cómplices de su libertad, elegir las y lanzarse por ellas. Es la persona quien se hace libre, después de haber elegido ser libre. [...] Nada en el mundo le asegura que ella es libre si no penetra audazmente en la experiencia de la libertad" (*El personalismo*, p. 500).

"No soy libre por el mero hecho de ejercitar mi espontaneidad; me hago libre si inclino esta espontaneidad en el sentido de una liberación, es decir, de una personalización del mundo y de mí mismo" (*El personalismo*, p. 515).

^{xv} "El amor no es la consonancia, la complacencia o el acuerdo. [...] El amor apunta por encima del individuo a la persona que solicita, por encima de las consonancias del azar o las diferencias superficiales que puedan seducir, pero que no retienen. El amigo no exige del amado que lo refleje o que lo consuele, o que lo distraiga, sino que sea él mismo incomparablemente y que suscite un amor incomparable." (*Revolución personalista y comunitaria*, p. 228).

^{xvi} "El problema general es restaurar los organismos personales, individuos o personas morales, que sirven de soporte a toda propiedad humana. [...] Por eso hay que luchar: -primeramente contra la anarquía de los pequeños intereses y las guerras de los grandes trust; -después, contra esa forma de comunismo irresponsable y opresiva en que el funcionamiento regulado de los organismos personales es usurpado por unos organismos más extensos (a todos los grados de la escala) o por mecanismos ciegos (como en el comunismo capitalista actual). El régimen de los bienes debe ser descentralizado hasta la persona por toda la gama de las personas colectivas naturales ajustadas unas con otras." (*De la propiedad capitalista a la propiedad humana*, p. 567)

^{xvii} "Il est meilleur que les individus soient, chacun dans un canton défini, gérants responsables de leur travail et libres dispensateurs de ses fruits" (*De la propriété capitalista à la propriété humaine*, p. 448)

^{xviii} "No se trata de establecer un colectivismo, es decir, todavía un sistema en *ismo*, sino de sacar a la luz, allí donde se formen, unas personas colectivas basadas en la organización de personas responsables en toda su economía interna, personas de personas, como un cuerpo vivo en un organismo de organismos. A la noción y a la institución de personas colectivas nos conduce, de suyo, el principio personalista unido a las condiciones colectivas de la producción moderna". (*De la propiedad capitalista a la propiedad humana*, p. 567).

^{xix} "Nuestro antiestatismo supone, en relación con el régimen actual, que estas colectividades sean constituidas y que el sentido de la responsabilidad sea restablecido en las personas. [...] El Estado no es parte civil contra las personas; la parte civil son las personas, y el bien común, del que el Estado no es más que tutor." (*De la propiedad capitalista a la propiedad humana*, p. 570).

^{xx} "Todo hombre tiene un derecho absoluto a tal satisfacción (refiriéndose al necesario vital y el necesario personal), y es incluso el único dominio del derecho de propiedad en el que se puede hablar de derecho absoluto (respetada la intención de uso común)." (*De la propiedad capitalista a la propiedad humana*, p. 546).

^{xxi} "La posesión soberana pasa primeramente por una fase heroica. [...] El hombre solo ante el mundo hostil, entre hombres sin finalidad común, no tiene más que un recurso gloriosos: la conquista de la dominación. [...] La apropiación deriva entonces del golpe de fuerza y de los métodos de violencia. La posesión del bien conquistado se nutre de todos los valores que acompañan a la violencia. [...] Placer considerablemente más sumario de la violencia o del éxito, que amenaza con ser una satisfacción en vez de una plenitud. Placer de la dominación después de la victoria, que inclina ya al encastillamiento mortal y confortable de la autoridad por la supresión de las resistencias" (*De la propiedad capitalista a la propiedad humana*, p. 511).

^{xxii} "De la conquista al gozo hay deslizamiento de calidad. Yo entiendo aquí ese gozo pasivo que puede ser durmiente receptividad, pero también puede, en el fervor, hacerse la ilusión del dominio. Atento entonces a hacer fulgurante la posesión sensible, se deja sin embargo suggestionar y conducir por el objeto. Es amor a ser poseído, más que poseer. El dominio de la verdadera posesión elige sus caminos, desbroza, define, construye. El fervor de que aquí se habla rechaza los límites, el sacrificio, la elección. Se niega a ser fiel para no renunciar a nada." (*De la propiedad capitalista a la propiedad humana*, p. 513).

^{xxiii} "La posesión humana es una posesión personal. No es (pose a algunas desviaciones) deseo de disolución en un objeto inclasificable: por el contrario, siempre tiende, al grado que sea, hacia un ser por lo menos calificado y resistente, y se satisface plenamente cuando su objeto es una persona. [...] Apreensión viva, el tercer drama interior a la posesión humana es que no le basta con ser simple coincidencia, sino que quiere ser toma de conciencia actual y vivida, realizada mediante un acto creador, aun cuando este acto creador fuese solamente de acogida y esa creación solamente cooperante. [...] Finalmente, la posesión es al mismo tiempo deseo de salir de uno mismo, de ser lo otro como tal; al mismo tiempo que de no perderse en ello. No solamente no perderse en ello, sino recobrar en ello dentro de una relación que sea, si no exclusiva, por lo menos singular, intencional y de algún modo solitaria. Ahora bien, aquí la posesión no echará ya el cerrojo sobre la lúgubre repetición de mi pasado; allí, me arroja fuera de mí, pero a la ansiedad de un destino frágil, codiciado, amenazado, como yomismo" (*De la propiedad capitalista a la propiedad humana*, p. 509).

^{xxiv} "Un mínimo de bienestar, un mínimo de seguridad son necesarios para la vida espiritual. Apresurémonos a añadir: por lo menos tan necesario como un máximo de bienestar, un máximo de seguridad". (*De la propiedad capitalista a la propiedad humana*, p. 551)

^{xxv} "Entre la vida en nosotros y la vida fuera de nosotros son inevitables los conflictos. Múltiples circunstancias se enfrentan con los fines conscientes del individuo, los fines de la especie, los del universo, y los de los otros individuos" (*Tratado del carácter*, p. 348).

^{xxvi} "Antes de que los hombres se reconozcan mutuamente el privilegio de su dignidad de hombres, aún les acecha una tentación: la de someterse al otro o la de someterlo, abdicando o pisoteando la libertad de adhesión que subyace al orden humano." (*Tratado del carácter*, p. 523).

^{xxvii} "En los conflictos internacionales, el enemigo abstracto representado en forma de nación, es muy difícil de perdonar, lo que dificulta los procesos de paz; en cambio, tal vez se concedería dicho perdón si se encontrase frente a frente al enemigo bajo los rasgos de un hombre singular. Pero entre quien debe perdonar y quien debe ser perdonado se interpone la abstracción de las colectividades" (*Los cristianos ante el problema de la paz*, p. 942).

^{xxviii} "La exigencia más inmediata de una vida personal la que se dirige tanto al incrédulo como al creyente, al ateo como al infiel, es la de nuestro compromiso" (*Personalismo y cristianismo*, p. 859).

^{xxix} "Una vez pasada la infancia, todos los medios de educación del adulto -oficio, prensa, espectáculo, etc.- deberán ser constantemente liberados y renovados para sustraerle a los conformismos colectivos y comprometerle en el acto responsable" (*Revolución personalista y comunitaria*, p. 457).

^{xxx} "Más allá de las sociedades en que me inscribo, hay los otros. Todo el mundo. La humanidad. [...] Hay muchos que ni siquiera sienten la presencia inmediata de la miseria y del sufrimiento: 30 millones de parados; terremoto en Japón, 10.000 muertos, se lee en el periódico; cinco minutos después se bromea con el vecino". (*Revolución personalista y comunitaria*, p. 230).

^{xxxi} "Conócete y acéptate a ti mismo, porque nada puede tener eficacia para ti fuera de los caminos y los límites que te han sido asignados. En otras palabras: No intentes saltar sobre tu sombra" (*Tratado del carácter*, p. 743).

^{xxxii} "Pero yo creo en la utopía, no aquella en la que uno se evade, sino aquella en la que uno se proyecta con una voluntad de hierro. Tarde o temprano esta fuerza da su fruto" (*Mounier y su generación*, p. 938).