

CULTORI DELL' INCONTRO

SCHOLAS CHAIRS' JOURNAL ONLINE





Cultori dell'Incontro

Scholas Chairs' Journal online

Volume 2, Issue 2, June 2020

Scientific Committee

President

Dr. Italo Fiorin	Università LUMSA (Italy)
Dr. Sílvia Albareda Tiana	Universitat Internacional de Catalunya (Spain)
Dr. Mustafa Cenap Aydin	Istituto Tevere (Italy)
Dr. Menahem Blondheim	Hebrew University of Jerusalem- Harry Truman Institute (Israel)
Fr. Dr. Martinien Bosokpale, OFM Cap	Catholic University of Congo (DR Congo)
Fr. Dr. Osvaldo Cano Torres	Pontificia Universidad Bolivariana de Medellín (Colombia)
Dr. Gerald Cattaro	Fordham University (USA)
Dr. Mauricio Dimant	HUJI - Harry Truman Institute (Israel)
Dr. Agustín Domingo Moratalla	Universitat de València (Spain)
Br. Dr. Paulo Fossatti, FSC	Universidade La Salle Canoas (Brazil)
Dr. Andrew Furco	Minnesota University (USA)
Dr. Zehavit Gross	Bar-Ilan University (Israel)
Dr. Franklin Holguín Haché	Universidad APEC (Dominican Republic)
Dr. José Alberto Llaullipoma Romani	Pontificia Universidad Católica del Perú (Peru)
Dr. Fernanda Llergo Bay	Universidad Panamericana (Mexico)
Dr. Giuseppe Milan	Università di Padova (Italy)
Dr. Carlos Novella	Univ. Católica de Valencia (Spain)
Dr. Ahmet Öztas	Ishik University (Iraq)

Dr. Angelo Paletta	Università di Bologna (Italy)
Dr. Pedro Rosário	Universidade do Minho (Portugal)
Dr. Bernardo Rangel Sada	Universidad Anáhuac (Mexico)
Dr. Yolanda Ruiz Ordóñez	Univ. Católica de Valencia (Spain)
Dr. Manuel Fandila Sánchez Hurtado	Pontificia Università della Santa Croce (Italy)
Dr. Hüseyin Sert	Nile University of Nigeria (Nigeria)
Dr. Domenico Simeone	Università Cattolica del Sacro Cuore (Italy)
Dr. Tristano Volpato	Univ. Pontificia de México (Mexico)

Editorial Committee

Dr. Carlos Novella García	Universidad Católica de Valencia (Spain)
Dr. Agustín Domingo Moratalla	Universitat de València (Spain)
Dr. Gabriela Azar	Pontificia Universidad Católica de Argentina (Argentina)
Dr. Alejandro Lamberti	Scholas Chairs Program
Fr. Dr. José Víctor Orón Semper, Sch.P.	Universidad de Navarra (Spain)

Coordinator

Dr. Daniel Stigliano	Scholas Chairs Program
----------------------	------------------------

Web Management

Juan Fresno	Scholas Chairs Program
-------------	------------------------

Headquarters: Piazza S. Calisto 16, 00120, Città del Vaticano.

Editorial office: Manzana 104, Calle 125bis, Barrio Padre Carlos Mugica, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, República Argentina

INTRODUCCIÓN

Las Cátedras Scholas promueven una cultura del encuentro a través de tres actitudes fundacionales de Scholas Occurrentes: la *escucha*, la *creación* y la *celebración*.

Las Cátedras Scholas habitan en universidades “en salida” porque *escuchan* cada vez que se hacen eco de las preocupaciones de sus estudiantes y los problemas de sus comunidades.

Las Cátedras Scholas habitan en universidades sin muros porque *crean* cada vez que ponen todos sus recursos humanos y técnicos para provocar “una valiente revolución cultural” (Papa Francisco, *Veritatis Gaudium*, 2018, 21-26).

Las Cátedras Scholas *celebran* cada vez que generan respuestas y se hacen nuevas preguntas para abrazar a la comunidad desde la gratuidad que nace libremente y sin condiciones.

Esta actitud de celebración también se refleja en cada número de nuestro Journal Científico toda vez que los autores narran sus iniciativas para cambiar el mundo a través de la educación.

En este número se publican colaboraciones de diferentes investigadores e investigadoras de Argentina, Brasil, España y la

INTRODUCTION

Scholas Chairs promote a culture of encounter through three foundational attitudes of Scholas Occurrentes: *listening*, *creation* and *celebration*.

Scholas Chairs dwell in universities without walls because they *create* each time they apply all their human and technical resources to start “a bold cultural revolution” (Pope Francis, *Veritatis Gaudium*, 2018, 21-16).

Scholas Chairs *celebrate* each time they generate answers as well as new questions to involve the community in a gratuitousness offered freely and without conditions.

This attitude of celebration also reflects in each issue of our Scientific Journal as the authors introduce their initiatives to change the world through education.

This issue includes articles by researchers from Argentina, Brazil, Democratic Republic of Congo and Spain.

With the aim of developing the space “A new education for a new economy” we introduce a number of works describing initiatives of awareness on a new model of economic development for a global society.

República Democrática del Congo.

Con el propósito de construir el espacio “Una nueva educación para una nueva economía” se incluyen diferentes trabajos que describen iniciativas tendientes a crear conciencia social de un nuevo modelo de desarrollo económico para la sociedad global.

Del mismo modo, se narran algunas iniciativas para acompañar a los jóvenes a través del arte, el deporte y la tecnología.

Otro bloque, incluye testimonios de iniciativas multiculturales e interreligiosas centradas en el desarrollo de la interioridad y la cultura del encuentro.

Como homenaje a las familias de las víctimas del COVID-19 se incluyen las fotos ganadoras de un concurso promovido por la Universidad Católica de Valencia.

Papa Francisco al dirigirse a la comunidad de Scholas el pasado 5 de junio nos decía “Scholas nació de una crisis, pero no alzó los puños para pelearse con la cultura, y tampoco bajó los brazos para resignarse, ni salió llorando: “¡Qué calamidad, qué tiempos terribles!” Salió a escuchar el corazón de los jóvenes, a cultivar la realidad nueva. “¿Esto no está funcionando? Vamos a buscar allí”.”

Que este tiempo de crisis global nos encuentre con los brazos en alto.

Dr. Daniel Stigliano
Equipo Editorial

Some initiatives to accompany the youth through art, sport and technology are presented as well.

Another segment shares multicultural and interreligious experiences focused in the development of interiority and culture of encounter.

As a homage to the families affected by COVID-19 we include the photographs awarded by a contest promoted by the Universidad Católica de Valencia.

Pope Francis told us in his address to Scholas community last 5th of June: “Scholas was born out of a crisis but did not raise its fists to fight the culture, neither did drop its arms with resignation or cried: “What a calamity, such terrible times!” It went outside to hear the heart of the youth, to nurture a new reality: “Is this not working? Let’s search over there”.”

May these times of global crisis find us with our arms raised.

Daniel Stigliano, PhD
Editorial Committee

Homenaje a las familias afectadas por el Covid-19
Homage to the families affected by the Covid-19

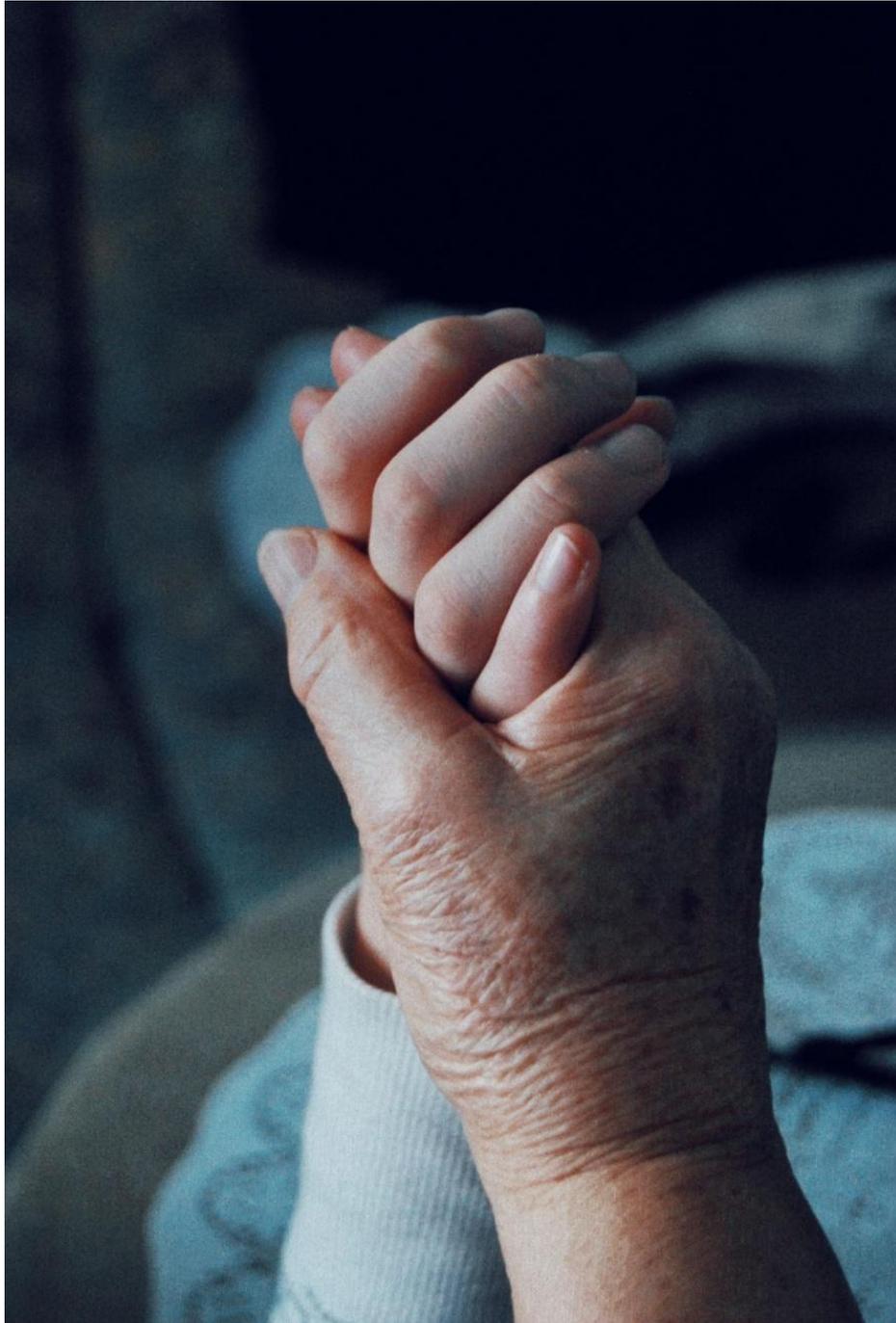
**FOTOGRAFÍAS PREMIADAS EN EL CONCURSO *MIRADAS DE
COMPAÑÍA: UN ESPACIO DE ENCUENTRO INTERGENERACIONAL***

**PHOTOGRAPHS AWARDED IN THE CONTEST *GAZES OF COMPANY: A
SPACE OF INTERGENERATIONAL ENCOUNTER***



4

Primer premio Categoría Universidad / First prize University category
Título / Title: *"Generando miradas" / "Creating gazes"*
Autor / Author: Jorge Alegre Tébar
Institución / Institution: Universidad Católica de Valencia.



Primer premio Categoría Secundaria / First prize High School category
Título / Title: *“Unidas” / “United”*
Autora / Author: Alexandra García Beltrán
Instituto / Institution: IES Guadassuar

**Topic I - Educating for Fraternal Humanism:
Innovative education (Arts, sports and Technology)**

EL DESARROLLO, LAS INSTITUCIONES Y EL ARTE COMO ESTRATEGIA

DEVELOPMENT, INSTITUTIONS AND ART AS STRATEGY

Mg. Miguel Francisco Gutiérrez
Universidad de Buenos Aires

Resumen

El presente trabajo expone una estrategia del desarrollo basada en el crecimiento del sector del arte como una forma de dinamizar las identidades, el valor económico y las capacidades. En un mundo caracterizado por un creciente intercambio de viajeros y en donde los consumos se internacionalizan, la identidad y la creatividad son ejes de los modelos locales de desarrollo y crecimiento. Es posible que mediante el sector cultural los territorios adquieran mayores capacidades, potenciando la sustentabilidad, la diversidad y la identidad de los territorios.

El desarrollo depende de las capacidades sociales y de la libertad individual alcanzada. Las características institucionales son claves en la determinación del valor económico. El valor económico del arte se sustenta en la validación del valor simbólico. En el presente artículo expondremos una estrategia de desarrollo para abordar una reflexión sobre el contexto económico argentino.

Palabras clave: desarrollo, instituciones, arte, valor.

Abstract

The present work exposes a development strategy based on the growth of the art sector as a way to boost identities, economic value and capabilities. In a world characterized by a growing exchange of travelers and where consumption is internationalized, identity and creativity are axes of local models of development and growth. It is possible that through the cultural sector the territories acquire greater capacities, enhancing the sustainability, diversity and identity of the territories.

Development depends on social capacities and the individual freedom achieved. Institutional characteristics are key in the determination of economic value. The economic value of art is based on the validation of symbolic value. In the present article we will present a development strategy to address a reflection on the Argentine economic context.

Keywords: development, institutions, art, value.

EL DESARROLLO, LAS INSTITUCIONES Y EL ARTE COMO ESTRATEGIA

Mg. Miguel Francisco Gutiérrez
Universidad de Buenos Aires

EL DESARROLLO, LA CULTURA Y EL VALOR

El desarrollo depende de las capacidades sociales y de la libertad individual alcanzada por los miembros de la sociedad. Se consideran como factores claves para lograrlo la eficiencia económica, la equidad distributiva y el equilibrio medioambiental como objetivos múltiples de largo plazo. Profundizando procesos donde la libertad del individuo se centre en garantizar la posibilidad de realizar aquellas acciones que cada individuo tiene razones para valorar, se alcanzará el desarrollo de la comunidad.

La sostenibilidad de la comunidad en el largo plazo es un objetivo central para el desarrollo y la economía circular, un enfoque para abordar los ciclos económicos. Transformar el predominio de los valores de expansión, competición y dominación por la conservación, la cooperación y la asociación serán los valores imperativos categóricos necesarios para la transformación social.

Las características institucionales son claves en la determinación del valor económico y del modelo de Desarrollo. El valor económico del arte se sustenta en la validación del valor simbólico y este se explica por las capacidades locales, por la identidad y por la creatividad/cultura.

Las economías del conocimiento son parte de las estrategias de acumulación vinculadas a ciclos de crecimiento constantes y estables. En el actual contexto donde las economías latinoamericanas presentan problemas en las dinámicas de acumulación se hace necesario el establecimiento de nuevas propuestas que contemplen un incremento de la productividad y de la diversificación como ejes de los programas de crecimiento.

Las industrias y los capitales culturales potencian la generación de innovación en diversos eslabones y sectores de la economía. Esto define como resultado un conjunto de valores específicos vinculados a la generación de riqueza y a un tipo de distribución del ingreso. En el mercado del arte todo valor económico se encuentra respaldado por un valor simbólico que lo constituye como obra. La experiencia artística y la experiencia religiosa comparten la imposibilidad de capturar la transformación, lo inasible, relativo a la belleza. Sin embargo, es este valor simbólico lo que sustenta el valor en el mercado del arte. Sin valor simbólico no es posible consolidar un valor económico de largo plazo.

Podemos establecer un fuerte vínculo entre el valor simbólico y el valor económico que se refuerza o debilita en relación a los determinantes institucionales y los relacionados con el trabajo humano en el proceso de producción del mercado del arte.

El presente trabajo presenta una propuesta de relación entre la generación de valor, el arte, las instituciones y el desarrollo. En este sentido se propone plantear sucintamente una estrategia basada en las industrias culturales como generadoras de valor económico, en una estrategia de desarrollo basada en la creatividad como promotora de la innovación¹.

La generación de valor (crecimiento) en las actividades vinculadas al capital cultural y al mercado del arte establecen un sector creativo que promueve la innovación (Economía Naranja) (United Nations Conference on Trade and Development y United Nations Development Programme 2010). Este es un crecimiento económico asociado a un proceso creativo que promueve y construye identidad en el hacer. Este proceso promueve la especialización sobre los procesos de conocimiento en una primera etapa de desarrollo. La especialización potencia las ventajas comparativas creadas² y refuerza la identidad y la imagen territorial. Esta imagen potencia el desarrollo sobre la base de la especialización, que en cierto punto de su crecimiento potenciará el desarrollo de nuevos procesos creativos. Estos nuevos procesos determinarán nuevos productos y servicios incrementando la diversificación y las capacidades. Esta configuración de capacidades incrementa las oportunidades y el desarrollo de la libertad de la sociedad (Gutierrez 2016).

8

La pobreza es la pérdida o destrucción de riqueza. La riqueza se genera en base a la producción de la que es capaz un país. Establecer los incentivos correctos para que esto sea posible en el largo plazo es condición de futuro para establecer un ciclo de crecimiento de largo plazo.

La pobreza tiene un origen causal de orden institucional. Las formas de organización institucional determinan los esquemas de producción, distribución y consumo (Acemoglu y Robinson 2012). Existe para este análisis una relación entre los esquemas de distribución (intensivos o extractivos) y los resultados en materia política y económica. Si es así, el orden institucional determina las acciones y los incentivos de los actores, determinando en el largo plazo los resultados en generación de valor, distribución y sustentabilidad.

¹Para profundizar sobre los aportes de la historia del pensamiento a la justificación de esta propuesta ver: Gutiérrez, Miguel. *Crisis y Valor*. 1a ed. Buenos Aires, Argentina: Zaldívar, 2016.

²Los países tienden a especializarse en la producción y exportación de aquellos bienes que fabrican con un coste relativamente más bajo respecto al resto del mundo, en los que son comparativamente más eficientes que los demás. Las ventajas comparativas pueden crearse por especialización y tecnología.

Toda gestión económica debe establecer sus objetivos de corto, mediano y largo plazo. En el corto, se cuenta con mayor capacidad de definición sobre los resultados esperados (objetivos) y sobre las políticas necesarias para garantizarlos. En el mediano, se pueden establecer indicadores de efecto de las políticas para estudiar el recorrido de los productos generados en la etapa anterior que contribuyan con las metas de largo plazo relativas a los indicadores de impacto. En general, los resultados de largo plazo estarán relacionados con resultados macroeconómicos y sociales y con dinámicas de funcionamiento de los mercados (eficiencia). Es en este punto donde los objetivos de largo plazo están vinculados al Desarrollo. El Desarrollo se refiere a las capacidades individuales y colectivas de los actores que componen una sociedad y que impactan sobre su libertad (Sen 2000). Mayores capacidades se vinculan con mayores oportunidades y estas representan una mayor libertad para la sociedad en su conjunto.

CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO BASADO EN CAPACIDADES

Desde la década de 1950 el estudio del Desarrollo se ha configurado en un campo de relevancia en la Economía cuyo comienzo podrá relacionarse con los estudio del crecimiento y de las etapas de Rostow (1961). La profundización de su análisis ha llevado a su redefinición en cuanto a categorías, dimensiones y fines. En relación a los fines del Desarrollo su recorrido se ha nutrido cada vez más de la filosofía política en cuanto a los objetivos sociales. Los aportes de Rawls en relación a la igualdad (Rawls 1971) fueron centrales en la separación de los objetivos de esta rama de la investigación científica de los problemas del crecimiento, otorgando al estudio del desarrollo una dimensión diferente donde la libertad y la justicia pasan a formar parte de la construcción de los resultados. Es aquí donde el aporte de Amartya Sen, desde la configuración de la libertad y las capacidades como objetos del estudio del Desarrollo, se consolida como un contenido del campo de investigación en sí mismo. Una libertad entendida como la posibilidad efectiva de realización del sujeto tanto en forma individual como colectiva (Sen 2000) es el enfoque del Desarrollo que adoptó Naciones Unidas para la aplicación de sus programas desde comienzo de la década de 1990.

LA LIBERTAD Y LAS CAPACIDADES

Desde el análisis de la justicia, el objetivo (meta) tiene que ver con el logro de mayores grados de libertad para los individuos que componen el conjunto social. Desde la perspectiva de las capacidades existen razones para juzgar la ventaja individual en función de las capacidades que tiene una persona para realizar las funciones (acciones) que tiene razones para valorar (Sen 2000).

Esta perspectiva del estudio de la pobreza se aleja del estudio de la renta, en tanto los condicionantes para la realización de las funciones se encuentran asociados a las posibilidades efectivas de la utilización de la renta en los fines determinados por el individuo. En este enfoque del estudio del desarrollo, los medios y los fines se retroalimentan y condicionan mutuamente. La búsqueda de la libertad colectiva (e individual) se realiza mediante la reducción de la pobreza (medios) y esto se logra mediante el incremento de las capacidades por medio de la ampliación de las funciones que las personas pueden aplicar. La pobreza puede identificarse como la falta de capacidades de forma intrínseca y los factores que influyen en la privación de las capacidades van más allá de la renta (existen factores vinculados a la edad de las personas, a su condición de salud y a condicionamientos sociales que repercuten sobre las posibilidades de acción de las personas reduciendo su capacidad y su libertad). Además, un mismo nivel de renta puede representar diferentes capacidades instrumentales de uso en diferentes comunidades e incluso entre diferentes familias. Es claro que el nivel de renta es un factor determinante en la condición de pobreza de un individuo, pero lo que queremos presentar es la ampliación de los causales de la desigualdad a la relación que existe intrínsecamente entre la renta y las posibilidades de traducción en capacidades de realización de acciones que las personas tienen razones para valorar. La relación entre la renta y la capacidad depende de la edad de la persona, del sexo, de los roles sociales, de las condiciones materiales del lugar en donde vive, de la situación epistemológica y de otros factores que las personas no pueden controlar.

Además, la falta de renta y su conversión en capacidades puede ir emparejada. Las desventajas como la edad, las discapacidades o las condiciones territoriales/climáticas desventajosas promueven la reproducción de ciclos de pobreza por la dificultad de convertir las rentas en capacidades realizables.

Debemos señalar un factor relativo a las familias dentro de los condicionantes más clásicos de la pobreza entendida como realización de capacidades. La distribución en el seno de las familias plantea una reflexión en particular, dado que en muchos casos las rentas no se distribuyen de manera equitativa promoviendo desigualdades. Si la desigualdad en la distribución intrafamiliar de la renta es desproporcionada, puede significar el abandono de los miembros de la familia desfavorecidos, contexto central en el estudio familiar de territorios en el norte de África y Asia, donde las privaciones a las que son sometidas las niñas condicionan su posibilidad de desarrollo.

Lo central de este enfoque se encuentra en trasladar el centro de estudio desde los *medios* sobre los que se piensan las políticas de tratamiento de la pobreza a los *fines* que las personas tienen razones de valorar y por tanto de las *libertades* necesarias para poder satisfacer esos fines.

La pobreza entendida en términos de acceso a una determinada renta (medios) y la pobreza entendida desde el acceso a determinadas capacidades (fines) se encuentran mutuamente relacionadas y determinadas. Si una persona incrementa sus capacidades, normalmente aumenta su capacidad productiva y percibe una renta mayor. Esto se relaciona de forma directa con los gastos públicos en salud y educación. Un individuo con mayor educación y cobertura médica incrementa su calidad de vida directamente y además cuenta con mejores recursos (se enferma menos si fue vacunado de niño) para procurarse más oportunidades laborales que redundan en mayores ingresos. De forma inversa, si una persona cuenta con un mayor nivel de ingresos, estos ingresos generalmente redundarían en mayores capacidades que redundarían en una mayor productividad e ingresos.

Las dimensiones con las que el enfoque de capacidades aborda el estudio de la pobreza toman en cuenta el bienestar como también la libertad y otros aspectos de la vida para su evaluación incrementando la complejidad del análisis al referir la pobreza a una serie de factores múltiples que no pueden ser abordados en una sola medida. Una persona puede tener un alto grado de ingresos pero podría al mismo tiempo estar imposibilitado legalmente para votar o para participar en política, lo que evidenciaría un alto grado de pobreza en sus posibilidades de acción y en su libertad. También podría tener altos ingresos pero no contar con la salud suficiente, o bien contar con una incapacidad que le impida la realización de una vida saludable y libre de condicionantes incrementando una vulnerabilidad y su pobreza en términos de sus funciones y también de su libertad. La desocupación puede significar un problema para la realización del individuo por factores que no están relacionados con los ingresos. Los países que cuentan con amplios sistemas de cobertura social por desempleo (Europa Occidental) no resuelven los problemas vinculados con los daños psicológicos, la pérdida de motivación para trabajar, la confianza en uno mismo y el aumento de la exclusión social resolviendo el acceso a ingresos.

Entonces, es central concentrar el estudio en las posibilidades de conversión de las rentas en funciones que los individuos tienen razones para valorar. Desde esta perspectiva, la desigualdad económica es mucho más que la desigualdad de renta.

Este enfoque, desarrollado por Amartya Sen (2000) y Martha Nussbaum (2012, 2014, 2017), coloca en el centro de la evaluación de la justicia al “conjunto de capacidades” que estará formado por los distintos vectores de funciones entre los que puede elegir la persona. Mientras que la combinación de las funciones de una persona refleja sus logros reales que puede efectivamente realizar. Así, el “conjunto de capacidades” representa entonces la libertad del individuo como el conjunto de combinaciones de las funciones que puede realizar. La virtud de este enfoque es que podemos valorar el estudio desde el conjunto de funciones realizadas (lo que una persona es capaz de

hacer) o podemos valorar el conjunto de capacidades de las opciones (referido a sus oportunidades reales).

En suma, este enfoque centra su atención en las capacidades de los individuos y de las sociedades que los incluyen. Desde esta perspectiva, la libertad, la utilidad, el bienestar, los derechos y las oportunidades cobran un especial interés a la hora de evaluar las funciones que una persona puede realizar. Los derechos a la participación política, los derechos a la libertad de culto, el respeto y el cuidado por el otro son ejes centrales de este enfoque que toma como centro de atención las posibilidades efectivas de realización del individuo de aquello que tiene razones para valorar. Adopta relevancia en este estudio la costumbre, la tradición y la familia como espacio de construcción de las capacidades de la persona. Es importante reflexionar sobre las oportunidades de las niñas y de los jóvenes en diferentes regiones en relación a las oportunidades de elección, a los condicionamientos sociales y a la adaptación de sus preferencias. En este punto, Sen y Nussbaum se distancian en relación al grado de aplicación posible y a los límites relativos a la libertad de elección que realizan los sujetos y las comunidades. Para Sen, el condicionamiento del devenir institucional es un límite sobre el cual es difícil de avanzar (Sen 2000), mientras que para Nussbaum existen suficientes causas para promover la aplicación de determinados derechos de forma universal, tanto para humanos como para los animales (Nussbaum 2012).

Martha Nussbaum destaca la importancia de los valores de cooperación y horizontalidad en la generación de sociedades justas, inclusivas y eficientes en lo económico (por la forma en la que se construyen sus incentivos). Este aporte teórico será presentado como parte de nuestro enfoque del desarrollo en donde las condiciones de justicia y de cooperación son esenciales para los procesos inclusivos de largo plazo.

Nussbaum señala la necesaria condena a los valores del honor y la vergüenza como incentivos morales de la construcción de sociedades unidas en su futuro, donde el egoísmo y la codicia son sus amenazas de preservación. Nussbaum señala a Comte como el principal exponente filosófico en la presentación de los valores de nuevo régimen y a Mill y Tagore como autores que se vieron influidos por él (Nussbaum 2012).

"El pensamiento político del siglo XIX se obsesionó pronto con la cuestión de la emotividad cívica. Con el paso del tiempo, se llegó a la conclusión de que la nueva "religión civil" tenía no uno, sino dos adversarios. La cultura de las emociones basadas en el honor, típica del ancien régime, era uno de ellos, pero la nueva cultura capitalista de la codicia y el egoísmo se había erigido como otro muy importante." (Nussbaum 2014:78).

Delineadas las características que definen el Desarrollo como una construcción de capacidades donde la horizontalidad en los valores debe ser un eje en la consolidación de instituciones que garanticen la igualdad ante la ley y la protección ante la desigualdad de oportunidades, podemos avanzar en el análisis de las industrias culturales como generadoras de valor y capacidades. La equidad será la estrategia de las políticas públicas y la generación de habilidades sobre las que las personas puedan desarrollar el futuro que tengan razones para valorar será el camino. Es en este punto donde es necesario introducir inmediatamente algunas definiciones sobre las instituciones que posibilitan este tránsito hacia la libertad.

LA VIGENCIA DE PATRONES INSTITUCIONALES QUE ATENTAN CONTRA LA GENERACIÓN DE VALOR Y AHORRO.

Las ideas desarrolladas por Acemoglu y Robinson (2006, 2012) proponen una correlación entre el tipo institucional y el nivel de desarrollo alcanzado.

Los patrones institucionales más extendidos se corresponde con estructuras extractivas. Este tipo institucional incrementa la desigualdad y limita los accesos a la participación política. La centralización del poder político promueve la apropiación de las rentas económicas por medio de la reglamentación institucional. Este proceso se retroalimenta reduciendo la participación ciudadana sobre la cuestión pública. Los procesos extractivos promueven una economía con bajo nivel de competencia y de alta concentración de la riqueza.

Las **instituciones políticas extractivas** requieren un nivel de centralización del poder que genere una suerte de monopolización de la aplicación de regulaciones territoriales de producción y distribución. Por otro lado, completa la concreción de estas instituciones extractivas la apropiación del poder por parte de un reducido grupo que ejecutará políticas para extraer la mayor cantidad del valor generado por la economía en su beneficio. Esta última característica requiere la falta de reglas institucionales de regulación de los conflictos, la ausencia de mecanismos de control efectivos de gestión y el deterioro de los grupos de representación política de los diversos sectores. La ausencia de diferentes grupos políticos con la capacidad de limitar las acciones individuales de los mismos es la característica principal de estos procesos. La inexistencia de grupos de poder de similar representación limita la negociación de los más débiles, empeora la distribución de la riqueza, promueve los abusos sectoriales y limita la innovación.

Existen dos procesos que se constituyen como consecuencias de los círculos viciosos de las instituciones extractivas, el primero de estos procesos es la **“ley de hierro de la oligarquía”** que representa la

capacidad de adaptación de los grupos beneficiarios para sostener y resistir cambios estructurales que afecten el “status quo” de la generación y distribución de valor. Esta Ley de Hierro se fortalece mediante la consolidación de procesos Neopatrimonialistas donde los vínculos clientelares establecen relaciones estables en el marco de instituciones sobre las que prevalece la inestabilidad individual.

La otra característica que fomentan los círculos extractivos es “**la inestabilidad institucional**”. Esto es el resultado de los incentivos que genera la concentración de poder y riqueza casi ilimitados para quienes poseen el control. En este sentido las instituciones extractivas allanan el camino para la profundización de dichos procesos y generan las condiciones de inestabilidad (producto de los beneficios que significa conseguir el poder) como para fomentar luchas internas y guerras civiles continuas.

“Así, estas guerras civiles causan más sufrimiento humano y también destruyen incluso la poca centralización estatal que hayan logrado estas sociedades. Esto empieza a menudo un proceso que conduce a la falta de ley, al Estado de fracaso y al caos político, y aplasta todas las esperanzas de prosperidad económica...” (Acemoglu y Robinson 2012:429).

Las instituciones económicas extractivas se caracterizan para Acemoglu y Robinson por impedir los procesos de innovación y destrucción creativa característicos de los mercados que promueven un sólido sendero de crecimiento evitando al mismo tiempo los niveles de concentración de la riqueza que promueven los procesos antes mencionados. Estas instituciones generan bajos niveles de crecimiento en el tiempo y altos niveles de volatilidad relacionados con el alto grado de dependencia de este tipo de economías respecto de factores externos y los escasos sectores dinámicos de acumulación de valor (producto de la falta de incentivos y regulaciones que promuevan procesos de inversión en sectores de bajas ventajas relativas creadas). No es que las instituciones económicas y políticas extractivas no promuevan el crecimiento, más bien, para mantener la centralidad del poder territorial, los gobernantes necesitan un nivel de crecimiento suficiente para aprovechar las estructuras de exclusión de valor. Sin embargo, lo crucial es que el crecimiento bajo instituciones extractivas no se mantendrá, por dos razones clave. La primera, el desarrollo económico sostenido exige innovación y esta no puede ser desligada de la destrucción creativa, que sustituye lo viejo por lo nuevo en el terreno económico. La segunda razón es que la capacidad de los que dominan las instituciones extractivas de beneficiarse enormemente a costa del resto de la sociedad implica que el poder político bajo instituciones extractivas sea muy codiciado, lo que hace que los grupos y los individuos luchen para obtenerlo. En consecuencia, habrá

fuerzas potentes que impulsarán a las sociedades bajo instituciones extractivas hacia la inestabilidad política.

Siendo el objetivo la construcción de capacidades como estrategia de Desarrollo, las instituciones son centrales en la posibilidad de este proceso (Acemoglu y Robinson 2012). El establecimiento de una estrategia de Desarrollo basada en la innovación y la creatividad dependerá de las condiciones de estabilidad de largo plazo.

Los capitales, los bienes y servicios culturales constituyen un sector que denominaremos industrias culturales. Desde las industrias culturales es posible establecer estrategias de Desarrollo que cuenten con características que fortalezcan la generación de capacidades. El incremento de la creatividad impacta sobre las dinámicas de innovación, el fortalecimiento de la identidad territorial (y de la diferenciación territorial) y de los capitales locales, así como también sobre la generación de valor simbólico y económico.

CONTEXTO Y DESAFÍOS

Desde una perspectiva histórica, la pobreza representó una condición social extendida y perdurable. El desarrollo del capitalismo moderno permitió la acumulación de capital y el incremento de la riqueza en el largo plazo, alcanzando a un mayor porcentual de población. Las clases medias no obstante son resultado de la existencia de políticas de regulación sobre la distribución de la riqueza incorporadas plenamente durante el siglo XX y del incremento de la productividad desde mediados del siglo XVIII. El período victoriano en Inglaterra se caracterizó por la dualidad de incrementos en la formación de capital (productividad) y la expansión de la pobreza sobre la mayoría de la sociedad³. Esta situación fue más tarde retratada por Marshall y formó parte de su motivación para el estudio de la ciencia económica (Nasar 2013:73).

La década de 1980 enseñó a las administraciones de los gobiernos latino americanos que la estabilidad macroeconómica era un objetivo central para garantizar la riqueza y el desarrollo de las capacidades de largo plazo. Una vez alcanzada la estabilidad en precios, gasto público y equilibrio externo será posible encarar de forma sostenible políticas de largo plazo. Estas políticas son las que determinan el éxito de los territorios en cuanto a las capacidades sociales pero solo serán posibles en contextos de estabilidad macro (Ferrer 2004).

La cohesión social depende de la reducción de las desigualdades y de la realización efectiva de las libertades positivas de los individuos.

³ El siglo XVIII está caracterizado por un proceso de transición donde la “teoría del fondo de salarios” representa la concepción de un período de fuerte crecimiento con bajos salarios. Los estudios respecto de la productividad y sus efectos en los ingresos serán explicativos de una realidad en cambio.

Aquí nos diferenciamos de las premisas de Isaiah Berlin respecto de la preeminencia de las libertades negativas sobre las positivas (Berlin y Rivero 2014) y nos centraremos en la mirada de Amartya Sen respecto de la necesidad de garantizar las efectivas realizaciones de las acciones que los individuos tienen razones para valorar (Sen 2011).

La creación de capacidades depende entonces del sostenimiento de los equilibrios macroeconómicos y de las instituciones. La reducción de la pobreza será un proceso de articulación institucional influenciado por variables exógenas internacionales. Todo proceso local se encuentra influido por el contexto internacional. Para algunos autores este condicionamiento es más determinístico (Huntington y Ajami 1996) y para otros el efecto de las variables externas depende de las instituciones locales (Ferrer 2003).

Estudiar la composición del valor en el arte es una tarea pendiente desde la economía y su vigencia se ha vuelto una realidad en las últimas décadas con el desarrollo de estrategias basadas en la creatividad, en las identidades locales y el uso intensivo de mano de obra. (Buitrago 2013)

EL VALOR Y EL ARTE

Las economías del conocimiento son parte de las estrategias de acumulación vinculadas a ciclos de crecimiento constantes y estables. En el actual contexto donde las economías latinoamericanas presentan problemas en las dinámicas de acumulación se hace necesario el establecimiento de nuevas propuestas que contemplen un incremento de la productividad y de la diversificación como ejes de los programas de crecimiento.

Las estructuras productivas de la región y la recurrencia de las problemáticas del crecimiento con inclusión hacen ineludible la adopción de la diversificación productiva y la generación de ventajas comparativas creadas entre los objetivos principales de los procesos de crecimiento económico.

Entre los objetivos de las políticas públicas, incrementar la producción a niveles que desfavorezcan comportamientos rentísticos en los individuos (incentivos promotores de buscadores de beneficios) favorecerá la creación de dinámicas de competencia donde la creatividad y la innovación se vuelven protagonistas del ciclo. El resultado de este proceso promoverá a los innovadores como dinamizadores del crecimiento económico, en donde la riqueza futura no se encontrará determinada por la riqueza pasada (Piketty 2014).

La creatividad y los capitales histórico/artísticos son elementos centrales de los procesos territoriales de construcción de sinergias de valor. Así la construcción de ventajas comparativas creadas deviene de la concurrencia simultánea de encadenamientos productivos donde la innovación (proceso creativo que crea valor), la retroalimentación de la investigación, la aplicación y la experimentación de saberes locales y

la especialización generan crecientes economías de escala. Además, la regulación debe proteger aquellos sectores que se encuentren en proceso de aprendizaje (Chang 2012).

La economía mundial presenta características de inestabilidad, flexibilización y concentración del valor y la producción. Este tipo de características colocan a los territorios en escenarios de mayor vulnerabilidad y dependencia en la competencia de productos estandarizados. Es así que la especialización, la diversificación y la cooperación técnica son las estrategias centrales que la región debe encarar en proceso de largo plazo. Fomentar estrategias de crecimiento de la productividad en sectores dinámicos en economías de conocimiento genera resultados en materia de inclusión social.

Las industrias y los capitales culturales potencian la generación de innovación en diversos eslabones y sectores de la economía (Benhamou 2012). Esto define un conjunto de valores específicos vinculados a la generación de riqueza y a un tipo de distribución del ingreso.

En suma, las industrias culturales y los procesos de innovación que promueven ventajas comparativas locales desarrollan economías inclusivas (Acemoglu y Robinson 2012). Las capacidades territoriales se incrementan con el desarrollo económico y se promueve el crecimiento de nuevos sectores complementarios como el educativo, la gestión y el tecnológico. Así, el sector de las industrias culturales representa una estrategia que promueve la generación de valor, mejora la distribución del ingreso y mejora la sustentabilidad de largo plazo (identidad, territorialidad, cultura, etc.).

UNA TEORÍA DEL VALOR EN EL ARTE Y EL DESARROLLO

Adam Smith realizó la pregunta respecto del origen del valor ¿Qué es lo que genera valor? ¿Cuál es el proceso, mecanismo o elemento que genera valor? El axioma sobre la producción como representación de la riqueza era un hecho, pero no así su origen, sobre el cual no se había profundizado (Smith 2011:86).

El estudio sobre el valor se representa en dos visiones principales; la corriente clásica, en la teoría objetiva del valor y la escuela neoclásica, con la teoría subjetiva de valor (Marshall 1997). Para los clásicos, el valor debía provenir de una fuente común y esta fuente era el **trabajo humano** (objetivado) socialmente necesario para la fabricación de la mercancía como fuente originaria del valor.

En tanto, los neoclásicos, estudiaron los fenómenos basados en el **deseo** como origen del valor (visión desarrollada desde Jeremy Bentham por los Utilitaristas) (Bentham 2008). La fuente determinante del valor será para esta escuela una comparación entre deseos y los costos de producción para una canasta de consumos (Alfred Marshall, 1937).

Regresando al estudio que abordamos en este artículo, podríamos establecer que existen dos componentes originarios que representan el valor en el arte y que se corresponden con características presentes en las dos explicaciones del valor previamente expuestas.

Por tener este mercado características particulares vinculadas a su funcionamiento, a la limitación de su oferta y al peso relativo de la demanda se configura un funcionamiento particular. El valor estará explicado por el juego de los dos componentes antes mencionados:

- **Un componente subjetivo** de valor basado en la generación de valor simbólico. Valor simbólico (búsqueda de placer al modo de Bentham) constituyente de la base para la utilidad marginal. En esta teoría se basan algunas publicaciones para explicar los procesos de validación de los precios de mercado (Graw, Iglesias, y Pavón 2013)(Moulin y Cardinal 2012)(Thornton y Wittner 2009). Aquí, el valor simbólico se determina como propiedad intangible inherente a la obra que únicamente puede existir en la medida que sea reconocida por los demás.
- **Un componente objetivo** de valor avalado por el trabajo objetivado en los procesos vinculados al funcionamiento del mercado y de las actividades necesarias en las funciones de los mercados del arte (funcionamiento de las ferias, bienales, galerías, etc.). Este componente está vinculado a la proletarización de los artistas en los procesos de trabajo y al funcionamiento de Internet como espacio de socialización de los símbolos (Groys y Cortés Rocca 2016)(Maccari y Montiel 2012).

En el mercado del arte todo valor económico se encuentra respaldado por un valor simbólico que lo constituye como obra. Este valor presenta características especiales vinculadas a la categoría de lo Bello como “aquello que se registra en el momento en que ocurre” (Barbery 2014) refiriéndose a la sensación inasible que se produce al contacto con una obra de arte, esto representa la vivencia de un flujo de transformación del sujeto. Esta característica está asociada en el estudio de la economía empírica, a la economía de la felicidad, relativa a la importancia de la vivencia para la construcción de la felicidad y por tanto del valor. Todo proceso que genera felicidad y por lo tanto placer (Bentham 2008) se refiere a un proceso vinculado a una vivencia, toda felicidad es un flujo, una transformación. La experiencia artística y la experiencia religiosa comparten la imposibilidad de capturar la transformación, lo inasible relativo a la belleza. Pareciera que siempre se nos va de las manos todo momento de transformación que tiene la capacidad de elevarnos. Estos procesos sin embargo cuentan con un potente valor simbólico relativo a la propia experiencia y es este valor el que se traduce en un valor de mercado, en un precio (Cohen 2013).

Podemos establecer un fuerte vínculo entre el valor simbólico y el valor económico que se reforzará o debilitará en relación a los determinantes institucionales y objetivos relacionados con el trabajo humano objetivado en el proceso de producción del mercado del arte. El valor constituido por el proceso subjetivo mediante la conformación de valor simbólico corresponde al valor originario del arte y este se relaciona con la belleza, con el status que otorga determinado consumo, con la transformación contemplativa y con el monopolio de su consumo. No obstante, este valor no es estable ni es “cierto” sin la intermediación de un conjunto de actores y procesos vinculados al funcionamiento del mercado del arte. Aquí ingresan elementos constitutivos del valor relacionados con la cantidad de trabajo humano objetivado en el proceso de producción. Todo proceso cultural requiere de trabajo humano por definición y este constituye una fuente de valor objetiva. La producción, la realización de la obra y la comercialización para enmarcar estos procesos en grandes dimensiones corresponden a los momentos constitutivos en la generación de valor de mundo del arte.

Podemos exponer entonces dos procesos y dos momentos que se refuerzan mutuamente y que constituyen la explicación de la construcción y determinación del valor en el mercado del arte. Uno asociado a la generación de valor mediado por la validación por parte del mercado del arte (pares, expertos, coleccionistas e instituciones) donde el deseo representa finalmente el eje principal y otro basado en la estructura de producción, distribución y consumo de la obra que se basa en la industria cultural.

Los museos, los teatros, las ferias y las bienales constituyen en la actualidad espacios de validación del valor simbólico que se transformará en valor económico. La constitución de estos espacios institucionales garantiza el funcionamiento del mercado y la creación y estabilidad del valor.

UNA ECONOMÍA CIRCULAR DEL DESARROLLO

El enfoque del Desarrollo rompe con la universalidad y uniformidad de las políticas, colocando de manera central en el estudio a las diferencias, las especificidades y las singularidades de los territorios. Las diferencias étnicas, de edad, de género y las diferencias de nacionalidad, de religión, de espacios naturales, deben ser consideradas cuando se habla de desarrollo. Hoy se ha tomado conciencia de esta emergencia de la diferencia, saliendo de una visión uniformadora, reductora, fuertemente racionalizadora, para adoptar una manera de concebir a la sociedad mucho más polifacética. Así, el estudio del Desarrollo encuentra la presencia de la unidad y la diferencia como elementos centrales de su explicación.

La explosión de la globalización como hegemonía de la lógica del mercado es una característica principal del mundo contemporáneo,

en donde la uniformidad y el discurso único son uno de sus sellos. Sin embargo, la globalización no es únicamente la inversión extranjera directa o el porcentaje de comercio exterior, es también un nuevo esquema de redes empresariales que cubren el planeta, las nuevas tecnologías de la información, los graves problemas de las sociedades contemporáneas, y la extensión de las formas democráticas de convivencia.

El mercado globalizador es portador de un cierto desarrollo mediante la modernización del aparato industrial y las tecnologías de la comunicación, pero también lleva consigo el incremento de las desigualdades a nivel mundial, tanto entre países como al interior de los mismos, generando sociedades más inestables, menos solidarias, y por lo tanto menos desarrolladas.

Respecto al sistema empresarial, las transformaciones en el modo de acumulación se reflejan de manera central en la desconcentración, desregulación y transnacionalización como fenómeno generalizado y dominante.

La orientación de las transformaciones de las políticas de Desarrollo Local fomenta y fortalece el desarrollo de realidades empresariales abiertas y relacionadas a su entorno y, por consiguiente, con un grado importante de inserción en los tejidos locales. Ahora bien, esta mayor integración en el territorio no es un proceso de una sola vía. Es necesario que los demás actores locales tengan un papel fundamental en la realización de este proceso.

Los gobiernos locales deben procurar generar y establecer sistemas empresariales integrados al territorio, fomentando la reinversión en la localidad y generando oportunidades a locales y extranjeros para la localización y el beneficio mutuo (territorio-actor). Para esto debe recurrir a la negociación y a la construcción de planes estratégicos de mediano y largo plazo en donde los intereses y beneficios de los procesos económicos, sociales y culturales beneficien a la mayor parte de los actores locales. Del mismo modo que deben evitar las situaciones de dependencia mediante la diversificación de sus actividades económicas que reduzcan la vulnerabilidad del territorio y mediante el establecimiento de una elite local que promueva los cambios, lidere el proceso y construya su poder basada en la acumulación en el territorio de los resultados, mejorando la distribución del ingreso e incrementando la productividad local mediante la aplicación de procesos de mejora continua.

El desarrollo es hoy participación a escala global y valorización del territorio. Es la articulación de lo global y lo local. Y este proceso no se podría realizar si se intentase imponer las dinámicas globales sobre los territorios, despojándolos de sus particularidades, ni tampoco intentando concebir el desarrollo como un proceso autárquico. La búsqueda de crecimiento económico con equidad, bajo principios de responsabilidad y propiedad común, con beneficios colectivos, donde el individuo es el eje central de acción y de atención

y en donde la solidaridad, la participación y la democracia son parte esencial para generar el desarrollo del territorio, son los elementos en donde se cimienta el funcionamiento del “Desarrollo Circular”.

Así la incorporación del “**Desarrollo Circular**” es una síntesis entre “Desarrollo Sostenible” y la “Economía Circular” incorporando los principios de responsabilidad común, solidaridad y participación como organizadores sociales de las políticas de largo plazo.

En suma, el Desarrollo Circular establece cuatro dimensiones:

- 1) Conservación y sostenibilidad de los sistemas.
- 2) Crecimiento económico sostenible.
- 3) Desarrollo de las capacidades de las personas.
- 4) Calidad Institucional.

Educar en la conservación, la cooperación y la asociación serán las competencias del futuro social. Mejorar las relaciones sociales será el camino para la construcción de una sociedad con mayor equidad, libertad y comunión en valores. En este sentido replantear la noción de calidad de vida es un fin y meta es sí mismo incorporado en el principio de Desarrollo Circular aquí propuesto. En este camino, las industrias culturales representan una oportunidad dadas las características de sus valores y los tipos de capacidades que promueven. El desarrollo de capacidades y el cuidado de las oportunidades de las generaciones futuras se centran en la transformación de los valores actuales. Transformar la competencia en cooperación y la eficiencia en sustentabilidad es una transformación vigente en la construcción de valor simbólico en la esfera cultural. Los movimientos de derechos y las propuestas de representación del siglo XXI demandan un cambio en proceso.

CONCLUSIONES

El objetivo de este artículo fue presentar en una primera parte dos características relevantes para el desarrollo. Por un lado, la cuestión de la generación de capacidades que potencien la libertad de los individuos que componen la sociedad. Por otro lado, la cuestión institucional que condiciona el Desarrollo de largo plazo.

En diálogo con lo anterior presentamos, en una segunda parte, una línea de análisis vinculada a la promoción de una estrategia de desarrollo basada en el crecimiento del sector cultural. Planteamos dos ejes para el estudio de los determinantes del valor en la cultura. Este análisis se justifica por las capacidades con las que cuentan numerosos territorios y por sus recursos. Las industrias culturales son intensivas en el uso del capital humano y esta puede ser una estrategia de consolidación de largo plazo de los procesos de crecimiento y de inversión. La articulación de las industrias culturales sobre actividades intensivas en conocimiento potencia a las industrias tradicionales en el largo plazo por asociación.

Las características del Desarrollo dependen de las acciones que potencien las capacidades de las sociedades en su búsqueda por lograr mayores grados de libertad para sus ciudadanos. Este camino será posible en la medida que las instituciones políticas y económicas cuenten con características que potencien mercados competitivos, diversificados y basados en estrategias de innovación. Estas instituciones serán necesarias para establecer sociedades con mayor cohesión y crecimiento económico. El Desarrollo será un proceso basado en sostener el crecimiento económico, al mismo tiempo que se potencie una mejora en la distribución del ingreso y en la sustentabilidad de largo plazo. Las industrias culturales son un sector productivo que reúne características deseadas desde esta perspectiva: son competitivas, horizontales, basadas en la innovación y en la creatividad y se potencian mutuamente en la generación de conocimiento.

Finalmente, se incorporó un eje relacionado con el “Desarrollo Circular” como síntesis de la generación de capacidades, la sustentabilidad intergeneracional y la promoción de valores relativos a la solidaridad y la cooperación social relativa al consumo. El arte, las industrias y los capitales culturales cuentan con características específicas que promueven la generación de valor y la creación de capacidades.

BIBLIOGRAFÍA

- Acemoglu, D, y Robinson, J. (2006) *Economic Origins of Dictatorship and Democracy*. EEUU: Cambridge University Press.
- Acemoglu, D., y Robinson, J.. (2012) *¿Por qué fracasan los países? Los orígenes del poder, la prosperidad y la riqueza*. 1.^a ed. Buenos Aires: Ariel.
- Barberly, Muriel. (2014) *La Elegancia del Erizo*. Buenos Aires, Argentina: Seix Barral.
- Benhamou, Françoise. (2012) *Economía del patrimonio Cultural*. Buenos Aires: Ariel.
- Bentham, Jeremy. (2008) *Principios de la moral y la legislación*. S/D: CLARIDAD.
- Berlin, Isaiah y Rivero Rodríguez, Ángel. (2014) *Dos conceptos de libertad; El fin justifica los medios; Mi trayectoria intelectual*. Madrid: Alianza Editorial.
- Buitrago Restrepo, Felipe. (2013) *La Economía Naranja: Una oportunidad infinita*. Colombia: Banco Interamericano de Desarrollo.

- Chang, Ha Joon. (2012) *23 cosas que no te cuentan sobre el Capitalismo*. Buenos Aires, Argentina: Debate.
- Cohen, Daniel. (2013) *Homo economicus: el profeta (extraviado) de los nuevos tiempos*. Barcelona: Ariel.
- Ferrer, Aldo. (2003) *Vivir con lo nuestro: Nosotros y la globalización*. Argentina: El Cid Editor.
- Ferrer, Aldo. (2004) *La economía argentina: desde sus orígenes hasta principios del siglo XXI*. Nueva ed. aum. y actualizada, 3. ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Graw, Isabelle, Claudio Iglesias, y Cecilia Pavón. (2013) *¿Cuánto vale el arte?: mercado, especulación y cultura de la celebridad*. Buenos Aires: Mardulce.
- Groys, Boris, y Paola Cortés Rocca. (2016) *Volverse público: las transformaciones del arte en el ágora contemporánea*.
- Gutierrez, Miguel. (2016) *Crisis y Valor*. 1.ª ed. Buenos Aires: Zaldivar.
- Huntington, Samuel P., y Ajami, Fouad. (1996) *The Clash of Civilizations? The Debate*. New York: Foreign Affairs.
- Maccari, Bruno, y Montiel, Pablo. (2012) *Gestión cultural para el desarrollo: nociones, políticas y experiencias en América Latina*. 1a ed. Buenos Aires: Ariel.
- Marshall, Alfred. (1997) *Principles of Economics*. Amherst, N.Y: Prometheus Books.
- Moulin, Raymonde, y Cardinal, Marie-Jo. (2012). *El mercado del arte: mundialización y nuevas tecnologías*. Buenos Aires: La Marca.
- Nasar, Sylvia. (2013). *La Gran Búsqueda. Una historia de la Economía*. Buenos Aires: Random House Mondadori.
- Nussbaum, Martha Craven. (2012) *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, Martha Craven. (2014) *Emociones Políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia?* Barcelona, España: Paidós.
- Nussbaum, Martha Craven. (2017) *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Piketty, Thomas. (2014) *El capital en el siglo 21*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Rawls, John. (2012) *Teoría de la justicia*. México: Fondo de Cultura Económica / México.

- Sen, Amartya. (2000) *Desarrollo y Libertad*. Bogotá, Colombia: Planeta.
- Sen, Amartya. (2011) *La idea de la justicia*. Buenos Aires: Taurus.
- Smith, Adam. (2011) *La riqueza de las naciones*. Madrid: Alianza Editorial Sa.
- Thornton, Sarah, y Laura Wittner. (2009) *Siete días en el mundo del arte*. Buenos Aires; Barcelona: Edhasa.
- United Nations Conference on Trade and Development, y United Nations Development Programme. (2010) *Creative Economy Report 2010: Creative Economy: A Feasible Development Option*. Geneva: United Nations.

Topic I - Educating for Fraternal Humanism:
Innovative education (Arts, sports and Technology)

ARTE Y EDUCACIÓN: UNA EXPERIENCIA DE HUMANIZACIÓN A TRAVÉS DEL ENCUENTRO INTERGENERACIONAL

ART AND EDUCATION: A HUMANIZING EXPERIENCE THROUGH INTERGENERATIONAL ENCOUNTER

Dr. Gonzalo Alberó Alabort¹, Dra. Amparo Salcedo Mateu², Mg. Marta García Vicente²

¹Facultad de Teología de Valencia San Vicente Ferrer,

²Universidad Católica de Valencia S. Vicente Mártir.

Resumen

El arte es uno de los ejes educativos de Scholas. En diversas ocasiones, el Papa Francisco ha hecho alusión a este elemento educativo que tiene un fuerte potencial, pues los alumnos son especialmente sensibles a todo lo relacionado con el arte. Esta es una oportunidad para que el alumno desarrolle la creatividad, pueda expresar desde su dimensión afectiva y se introduzca tanto en el significado de la realidad social como en su entorno más inmediato. Con el arte, el alumno se encuentra con él mismo y con el otro. Y es en ese espacio en el que se produce un aprendizaje más relevante porque conecta directamente con el mundo de las emociones y de las experiencias del joven.

Palabras clave: encuentro intergeneracional, belleza, armonía, adolescencia.

Abstract

Art is one of the educational axes of Scholas. On several occasions, Pope Francis has alluded to this educational element that has a strong potential, since students are especially sensitive to everything related to art. This is an opportunity for the student to develop creativity, to express from its affective dimension and to introduce both the meaning of social reality and its immediate surroundings. Through art, the student finds himself and the other. And it is in this space that a more relevant learning takes place because it connects directly with the world of emotions and the young person's experiences.

Keywords: intergenerational encounter, beauty, harmony, adolescence.

ARTE Y EDUCACIÓN: UNA EXPERIENCIA DE HUMANIZACIÓN A TRAVÉS DEL ENCUENTRO INTERGENERACIONAL

Dr. Gonzalo Alberó Alabort¹, Dra. Amparo Salcedo Mateu², Mg. Marta García Vicente²

¹Facultad de Teología de Valencia San Vicente Ferrer,

²Universidad Católica de Valencia S. Vicente Mártir.

JUSTIFICACIÓN

La Cátedra Scholas pretende ser un espacio de aprendizaje para los profesores y los alumnos, y un espacio de encuentro e incidencia pública de los centros educativos en la sociedad. Scholas es el proyecto educativo liderado por el Papa Francisco. Cuando él era cardenal de Buenos Aires ya nos decía, en sus escritos, que Educar es el arte de crear. Y esa es una de las líneas que se pretende potenciar en Scholas. Ser una ayuda, tanto para profesores como para alumnos, para crear. Y para crear hemos de ser creativos. La educación no solo implica que el profesor transmita conocimientos y que el alumno los adquiera y sea evaluado por ello. Esta es la educación tradicional que evalúa al alumno únicamente por una nota. Los alumnos son mucho más que una nota. En Scholas, creemos en un modelo pedagógico que sitúe al alumno en el centro de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje y donde los aprendizajes abarquen otro tipo de conocimientos que trasciendan los meramente establecidos en las clases. Arte, deporte, tecnología y creatividad son elementos educativos fundamentales.

Queremos que los alumnos sean sensibles a la realidad social y a su entorno más cercano. Que sean conscientes de qué pasa a su alrededor. Con esta finalidad, se lanzó este primer concurso para aprender a observar y a mirar con los cinco sentidos. En este caso, a nuestros mayores.

El encuentro es una dimensión esencial en la educación. Cuanto más capaces somos de encontrarnos con los demás, más potente es el aprendizaje. Encontrarnos con nuestros amigos -que son como yo, que tienen mi misma edad- resulta fácil. Pero encontrarse con las personas mayores, es más difícil. Sin embargo, nuestro aprendizaje con ellos es mucho más potente e intenso porque su experiencia y sabiduría es fuente de riqueza humana. Encontrarnos con ellos nos ayuda a ser mejores.

Es fundamental la labor que los profesores han desarrollado para que los alumnos se implicaran en este concurso, para que puedan

percibir lo importantes que son las personas mayores y, para los que todavía los pueden tener presentes, lo importantes que son sus propios abuelos.

En la educación es importante que aprendamos a mirar porque la mirada busca el modo de ayudar a vivir más dignamente. Aprender a mirar a nuestros mayores es una mirada que embellece y que nos ayuda a ser más agradecidos.

Es importante seguir despiertos y atentos después de este trabajo de encuentro, desarrollar la mirada, aprender a mirar lo que se ve y lo que no se ve, ser creativos, cuidar el encuentro y proteger la belleza. En definitiva, ser testigos de esperanza para un mundo mejor y más humano.

La distancia es la puerta del olvido. Con el olvido y la distancia aparecen la tristeza, la indiferencia y la desesperanza. Desencuentro y deshumanización. La cercanía es presencia. La cercanía provoca el encuentro. Entonces amanece la alegría y la esperanza. El encuentro como fuente de humanización.

Las cosas coinciden, se rozan, chocan. Relación epidérmica. Comercialización. Encerramiento. Las personas, en cambio, se encuentran. Unión que busca comunión. Experiencia y vida. Transmisión de valores.

La educación en clave de encuentro intergeneracional. Como objetivo. Para romper distancias y provocar la cercanía. Experiencia humana. Respeto y valor.

El arte y la fotografía como medio. Creación y belleza. Desaparecen los prejuicios. Humanidad. Levantando la mirada al cielo. Rostro, arruga y esperanza.

“EL ANIMAL SE CRÍA, EL HOMBRE SE EDUCA” (XIRAU, 2000: II)

Es algo obvio. Pero cabe tenerlo presente. Un animal es “*criado*”. Biológicamente alcanzará su madurez e independencia. Algunos se podrán reconocer, vivir de manera grupal. Pero no conviven. Interactúan interesadamente por necesidad. Se mueven por instinto. Se adaptan al medio. Sobreviven. Pasan, sin memoria ni recuerdo, sin presencia.

Las cosas están ahí. No son ahí. Unas junto a las otras. Entran en relación. Las cosas se amontonan. Unas dicen de otras superficialmente. Se diferencian. Las cosas se intercambian. La cosa llega a ser mercancía que persigue el comercio.

La relación entre las personas es singular, particular, diferente. Uno se reconoce cuando conoce al otro. El otro es prójimo en cuanto próximo. El hombre es en el otro, en la medida que lo descubre y este se revela. Hay una comunicación que dice lo humano. La palabra no es rugido. La mano no es una zarpa ni garra. Las manos se entrelazan.

El entre-ser-se humano implica relación y referencia, amor-educación. Las personas conviven, se encuentran. Valorar el encuentro personal como fuente de humanidad. Buscar ahí la unión que habla de comunión. Y así, pensar, ya no, en un mero intercambio, y menos en comercio, tampoco en un simple interés. Se trata de una relación humana. Entre personas, lo único imaginable. El resto sobra.

Esta inter-relación es fuente de humanidad. Y con ello afirmamos la transmisión de valores. Pensamos el paso del tiempo como paso de la persona por el tiempo. Tiempo y vida. Memoria y recuerdo. Hacer memoria con el corazón: profundidad y presencia. Amando, pensando, viviendo. El hombre se “educa”; ama, piensa y vive. Desde el otro, próximo. Encuentro. La vida como experiencia.

¿Es posible el encuentro entre generaciones? Si miramos a mayores y a jóvenes por separado, polarizadamente, puede darse la distancia. Bajo la forma de la desesperanza para los primeros, desde el prisma de la indiferencia para los segundos.

Detengámonos en los primeros sin perder de vista los segundos. Nuestros ancianos y nuestros jóvenes. Por ser los más frágiles, son otro Lázaro pobre, y así, son los más próximos. Los que pueden descubrir y revelar el yo más íntimo. Intimidad que no se pierde y se comunica desde la fortaleza vital de la juventud. Aportando valor y esperanza. El intercambio generacional es, así, encuentro, y entonces, fuente de humanidad.

Nuestra idea de hombre condiciona nuestra vida. Ser mayor y hacerse mayor, no es un drama, es un don y una tarea... para seguir aprendiendo, para seguir viviendo, buscando la plenitud, en la fragilidad de los últimos compases de la vida. La dignidad es inherente a la persona. Ello supone una acción esencial: “mantener siempre viva la conciencia de esta dignidad”. Esto que nos parece tan obvio, debido a los valores de nuestra cultura, se olvida o aparece en un segundo plano.

Por ejemplo, se considera muy positivo en nuestro mundo moderno: “el trabajo productivo”. La vida tiene su valor si es “útil”. Una persona es valorada socialmente si es productiva. Ahí radica su dignidad para la mentalidad actual. Esta manera de pensar es extrema e injusta.

¿Cuántos de nuestros mayores, porque ya no trabajan, se consideran una carga? La vida humana no se mide por su rentabilidad. La vida humana no es sólo “hacer”, es más que eso, es “hacerse”. Marginar a quien ya no está en condiciones de producir es una injusticia social y un error antropológico. Pero es igual de grave la “auto-marginación”, el que uno mismo, por no producir ya, se considere “inútil” o “prescindible”. Mantener viva la conciencia de la propia dignidad como tarea educativa.

Se exalta la juventud y sus valores: su belleza, su fuerza, su estilo de vida, su modo de vestir. Se imita lo joven... Hay mayores que mimetizan actitudes juveniles... Esto distorsiona la realidad. Ya no se valora la vida en su unidad, simplemente se destaca y valora una de sus etapas: la de la juventud, infravalorándose el resto.

Como consecuencia se engendra: “angustia del tiempo”: es decir, se tiene miedo a la vejez, sobrevalorando las apariencias: se disimula la edad, se aparenta ser joven... como si se pudiera engañar el paso del tiempo. De ahí que se cuide sólo “el cuerpo”, lugar de las apariencias y de los cambios... en vez de cuidar un “alma bella”. Los gimnasios y las dietas parecen más importantes que la espiritualidad y la ética. Todo ello provoca malestar. Se desprecia el ser mayor y hacerse mayor. Es una paradoja: la esperanza de vida se alarga y se entroniza un ideal de juventud eterno... Por ello pensar, que no podemos detener el tiempo, valorar cada etapa en lo que es, con sus virtudes, en sí misma. Reconciliarse con el tiempo y aprender a vivir en plenitud el decurso entero de nuestra vida.

La vida humana es una posibilidad abierta. Crecer como personas, mejorar el carácter, adquirir virtudes. El vivir humano tiene siempre sus exigencias. Tarea permanente es construir la propia vida... Supone liberarse del destino y su fatalidad, del pesimismo y la queja... (Garrido)

Desde la categoría del “encuentro inter-generacional”, el ser humano aparece como “persona” humanizándose. Esto supone que somos en relación y que vivimos en sociedad. Personas comunitarias. Preocupación por el otro, ser y vivir juntos. Fraternidad y solidaridad.

ARTE Y EDUCACIÓN: MIRANDO A LOS OJOS

Arte y educación en relación. Para ahondar en la experiencia del encuentro como fuente de humanidad. Desde la fotografía. Instantánea del ser. Sin fijación. Movimiento y dialéctica. Mirando el rostro de nuestros mayores. Directamente, sus ojos. Revelación de su mundo, de su vida, de su experiencia. Descubriendo en ellos, el yo que somos, nuestra humanidad. Educar desde el encuentro, humanidad... Y al final, la belleza. Levantando la mirada al cielo. Una creación que habla del abrazo entre Dios y el hombre; entre el hombre y Dios. Siempre “entre”.¹

El rostro humano y la mirada (Palacios, 2010) revelan la belleza de cada ser humano. Su dignidad radical. La persona transparenta algo sagrado, la propia intimidad. El corazón y la mente, el amor y la razón. La racionalidad a la manera sentimental, o sentir inteligentemente. Las

¹ Nos hacemos eco del “personalismo” que tanto ha hablado de la categoría del “encuentro” y del valor del “entre” como fuente de ser y humanidad. Vale decir “relación y referencia” para pronunciar la persona que es y ama.

razones del corazón de manera principal porque la belleza, desde antiguo, habla de amor. Los ojos y el rostro son evangelio.

El rostro delimita, define, individualiza, identifica. Soy yo. Un yo que es carne. Mirar es más que ver. Se trata de contemplar. La mirada dice lo humano. La mirada penetra y habla. También desde los ojos nos asomamos al corazón. Al nuestro y al del prójimo. Lo que uno es, se espeja, con la mirada. El otro mira nuestro interior. Los ojos son una ventana. La mirada es la puerta del yo. De fuera hacia dentro, de dentro hacia fuera. Lo que se mira y se muestra es el alma. La belleza que somos.

Corazón y mirada. Amor y comunicación. Diálogo. Lo bello no es simplemente lo no feo. Esa belleza es cosmética. La vanidad fabrica anti-belleza. Lo artificial sin arrugas, sin vida. La marca de una “top” que simplemente se expone. Se ve y no se mira. La belleza irradia lo que uno es. No hay utilidad. La belleza dignifica. La belleza suscita el amor. “Esta belleza salva el mundo”. Trascendencia. Vale decir, radical trascendencia. Y con ello, desde una fenomenología existencial, descubrimos el hombre que es y ama.

Esta experiencia educativa, desde el arte como fotografía, debe su importancia al desarrollo de la misma, y a los valores que los alumnos más jóvenes, por el encuentro, respiraron; los más mayores, tomaron conciencia, de alguna manera, de su valía y esperanza.

OBJETIVO

El objetivo principal de este primer Concurso de fotografía titulado *Miradas de compañía: un espacio de encuentro intergeneracional* es promover el encuentro intergeneracional a través de la fotografía. Pretende ser un espacio de aprendizaje para los profesores y los alumnos, y un espacio de encuentro e incidencia pública de los centros educativos en la sociedad.

METODOLOGÍA

Han participado alumnos de colegios, institutos y de la Universidad Católica de Valencia “San Vicente Mártir”. Se ha recibido un total de 127 imágenes de ambas modalidades: secundaria y universidad.

En total, han participado alumnos de 15 colegios públicos, privados y concertados de la Comunidad Valenciana y alumnos, tanto de la Universidad Católica de Valencia, como de la Facultad de Teología de Valencia San Vicente Ferrer.

Los miembros del jurado que han tenido la difícil tarea de seleccionar las mejores fotografías y han dado su veredicto han sido,

por parte de la Universidad Católica de Valencia: el vicedecano del Grado Multimedia y Artes Digitales, el director del departamento de Multimedia, y profesores del Máster en Creación Digital y del Grado de Multimedia.

Por otra parte, de la Fundación Pontificia Scholas Occurrentes: la responsable del Proyecto Scholas Arts y la responsable audiovisual de Scholas Ciudadanía.

Para poder llevar a cabo la evaluación de las fotografías se han tenido en cuenta los siguientes aspectos, tanto técnicos como artísticos: la calidad técnica y estética de la fotografía del participante, la riqueza simbólica e iconográfica de la imagen, la adecuación y relación con el encuentro intergeneracional, la originalidad y profundidad de la propuesta y el enfoque de la fotografía, y por último la capacidad de la composición para provocar sensaciones, emociones y sugerir reflexiones a los espectadores.

En cuanto a los aspectos pedagógicos, se han valorado el encuentro, la escucha activa, la solidaridad, el respeto, la tolerancia, la convivencia y la empatía en el momento de la captura de la fotografía.

Cabe destacar que las 36 fotografías que han recibido mayor puntuación en el certamen han permanecido expuestas en el claustro de la sede de San Carlos Borromeo de la Universidad Católica de Valencia “San Vicente Mártir” durante un mes.

Dada la buena acogida nos solicitaron extender esta exposición a los centros participantes para que todos los alumnos, profesores y familias pudieran reflexionar sobre el encuentro intergeneracional. A partir de aquí surgió la exposición itinerante que se ha presentado en centros educativos públicos y concertados, así como organismos públicos y otras instituciones.

RESULTADOS

Los participantes aprendieron a mirar lo que se ve y lo que no se ve, a ser creativos, a poner en valor la fuerza del encuentro.

Aprendieron a ser testigo de esperanza, de armonía, de belleza y de agradecimiento para un mundo mejor y más humano.

BIBLIOGRAFÍA

AA.VV., (2010) *Philosophie du corps. Expériences, interactions et écologie corporelle*, París.

Boff, L. (2015) *Derechos del corazón*, Madrid.

Francisco PP.; (2015) *Laudato Si'. Sobre el cuidado de la casa común*, Roma.

García Rojo, J. (Coord.); (2018) *Pensar el hombre. La teología ante los nuevos planteamientos antropológicos*, Madrid.

García Moruelo, S., (2018) Antropologías cansadas. Un reto para el humanismo integral. En *Razón y fe*, t. 278, nº 1436.

Garrido, J. J., Antropología cristiana y pastoral de los mayores. En *Evangelio y cultura*, Valencia 211, pág. 57-74.

Lucas Lucas, R., (2008) *Horizonte Vertical. Sentido y significado de la persona humana*, Madrid.

Molinero, A. - De Macedo, F., (ed.); (2008) *Verità del corpo: una domanda sul nostro essere*, Roma.

Mounier, E., (1988-1993) *Obras*. I: (1931-1939); II: *Tratado del carácter*; III: (1944-1950), IV: *Obras Póstumas. Correspondencia*, Salamanca.

Palacios, L-E. (2010) El rostro y su anulación. En A. Serrano de Haro (Ed.) *Cuerpo Vivido*, Madrid, pág. 99-122.

Scheler, M., (1998) *Ordo Amoris*, Madrid.

Serrano de Haro, A. (Dir.), (2010) *Cuerpo vivido*, Madrid.

Skolowski, R. (2013) *Fenomenología de la persona humana*, Salamanca.

Xirau, J., (1998-2000) *Obras Completas*. I: *Escritos fundamentales*; II: *Escritos sobre educación y sobre el humanismo hispánico*; III-1: *Escritos sobre historia de la filosofía. Libros*; III-2: *Escritos sobre historia de la filosofía. Artículos y ensayos*, Barcelona.

Topic I - Educating for Fraternal Humanism:
Innovative education (Arts, sports and Technology)

TENDER PUENTES A TRAVÉS DEL JUEGO Y DEL DEPORTE EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

BUILDING BRIDGES THROUGH GAMES AND SPORTS IN SECONDARY EDUCATION

Dra. Yolanda Ruiz Ordóñez, Dr. Ángel Manuel Turbi Pinazo

y Mg. Marta García Vicente

Universidad Católica de Valencia S. Vicente Mártir.

Resumen

El deporte tiene un gran potencial en la experiencia educativa porque favorece el desarrollo integral y emocional del joven. Promueve competencias como trabajo en equipo, esfuerzo, motivación, solidaridad y respeto. Además, es un espacio idóneo para educar en la cultura del encuentro y de la paz.

Los juegos y deportes tradicionales fomentan no solo el desarrollo de competencias transversales, sino que también consolidan la pertenencia a una comunidad. Unen a jóvenes de diferentes procedencias, entornos y realidades, al mismo tiempo que contribuyen a mantener vivas las tradiciones. Este trabajo refleja la experiencia educativa de alumnos de secundaria de diferentes centros a través del deporte denominado "balontiro".

Los resultados mostraron que los estudiantes mejoraron las relaciones sociales, establecieron vínculos entre los alumnos y participaron activamente del sentido de la cultura del encuentro. El trabajo en equipo y la participación activa favorecieron actitudes basadas en el respeto, la tolerancia y la convivencia.

Palabras clave: deporte, encuentro, educación, innovación, inclusión

Abstract

Sports have a great potential in the educational experience because they favor the integral and emotional development of the youth. They promote skills such as teamwork, effort, motivation, solidarity and respect. In addition, they are an ideal space to educate in the culture of encounter and peace.

Traditional games and sports encourage not only the development of transversal competences, but also consolidate membership in a community. They unite young people from different backgrounds, environments and realities, while contributing to keeping traditions alive. This work reflects the educational experience of high school students from different centers through the sport called "balontiro".

The results showed that students improved social relationships, established bonds between students and actively participated in the sense of the culture of encounter. Teamwork and active participation favored attitudes based on respect, tolerance and coexistence.

Keywords: sport, encounter, education, innovation, inclusion

TENDER PUENTES A TRAVÉS DEL JUEGO Y DEL DEPORTE EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Dra. Yolanda Ruiz Ordóñez, Dr. Ángel Manuel Turbi Pinazo y Mg. Marta García Vicente - Universidad Católica de Valencia S. Vicente Mártir.

1. INTRODUCCIÓN

El deporte es un fenómeno humano y social que indudablemente tiene impacto en la cultura actual. Pero también adquiere un papel relevante en la educación, pues es una herramienta pedagógica que permite la inclusión y la integración. Los juegos y deportes tradicionales no sólo forman parte del ámbito educativo concerniente a la asignatura de educación física, sino que abren múltiples posibilidades en otras áreas educativas por el carácter transversal que en sí mismo tienen. Es una oportunidad para trabajar valores como la responsabilidad, la solidaridad, la justicia, la tolerancia, el compañerismo, la lealtad, el diálogo y el respeto. Además, favorece el desarrollo de la creatividad y genera espacios de encuentro. Se convierte en un recurso altamente valioso para acercarnos al otro.

Los juegos y deportes tradicionales son fáciles de transmitir porque se realizan oralmente atendiendo a la tradición. Permiten conocer la herencia cultural del pueblo al que pertenece el alumno, desarrollan la atención y favorecen tanto la comunicación como las habilidades sociales. Son un instrumento que favorece la cultura del encuentro y de intercambio cultural, ya que ayudan a que el estudiante esté más sensibilizado con situaciones de exclusión.

Además, trabajar en equipo implica hacer frente a una cultura del descarte protagonizada por el individualismo e indiferencia. Cuando se trabaja en equipo, se desarrolla una actitud de acogida incondicional al otro independientemente de su procedencia, clase social o religión. El alumno al hacer deporte en equipo, por lograr un objetivo común, sale de sí mismo y de su autorreferencialidad, pues ya no se centra en las capacidades y limitaciones propias, sino en las capacidades de cada uno de los miembros de su equipo. Con el deporte, el adolescente descubre el entorno, conoce vivencias, culturas y formas de vida de otras colectividades, desarrollando un sentido del respeto. Conocer otras realidades hace que no crea que la suya es la mejor ni la peor.

Se genera así un espacio de aprendizaje y de formación, dado que el estudiante adquiere tanto competencias transversales como competencias relacionadas con la propia materia de actividad física.

2. EL DEPORTE Y SCHOLAS OCCURRENTES

Scholas Occurrentes es una realidad educativa de carácter mundial que valora especialmente el potencial educativo del deporte. Para Francisco los jóvenes necesitan educación, deporte y cultura. Esta propuesta considera los tres ámbitos.

El deporte es un idioma universal que todos los jóvenes entienden y que permite el encuentro desde la pluralidad. De ahí que tienda puentes entre personas de diferente etnia, cultura, religión, creencia, situación política, económica o social. En la escuela, los estudiantes hacen deporte, pero la percepción que se tiene del mismo dentro de las aulas de y los centros educativos, omite considerarlo como una herramienta pedagógica muy potente. Es más, en el contenido curricular de las asignaturas parece que el deporte denominado actividad física no es tenido en cuenta al mismo nivel que otras disciplinas como idiomas, matemáticas o lengua. El papa Francisco afirma que: “El deporte es *un lugar de encuentro* donde personas de todo nivel y condición social se unen para lograr un objetivo común. En una cultura dominada por el individualismo y el descarte de las generaciones más jóvenes y de los más mayores, el deporte es un ámbito privilegiado en torno al cual las personas se encuentran sin distinción de raza, sexo, religión o ideología y donde podemos experimentar la alegría de competir por alcanzar una meta juntos, formando parte de un equipo en el que el éxito o la derrota se comparte y se supera; esto nos ayuda a desechar la idea de conquistar un objetivo centrándonos solo en uno mismo.” (Francisco PP., 2018)

El deporte además forma en valores y virtudes, de modo que tiene una clara conexión con la vida. “En esta práctica deportiva podemos ver una metáfora de nuestra vida. En la vida es necesario luchar, «entrenarse», esforzarse para obtener resultados importantes. El espíritu deportivo se convierte así en una imagen de los sacrificios necesarios para crecer en las virtudes que forman el carácter de una persona. Si, para que una persona mejore, es necesario un «entrenamiento» grande y constante, cuánto mayor esfuerzo se necesitará para lograr el encuentro y la paz entre las personas y entre los pueblos «mejorados». Es necesario «entrenarse» mucho...” (Francisco PP., 2014)

Se trabajan valores como la generosidad porque cada uno tiene que dejar de reforzar su ego y su logro de manera individual para dar paso a un trabajo compartido, entre todos. Otro valor, como consecuencia de este primero, es la humildad porque los logros y las victorias no son signo de un trabajo propio, sino más bien de un

trabajo en equipo en el que cada uno aporta. Pero para poder jugar es necesario saber respetar al otro, sus tiempos y sus modos de situarse ante el terreno de juego. No solo respetar a quien forma parte de mi equipo, sino al equipo contrario.

No podemos olvidar el valor de la solidaridad porque cada jugador debe ayudar al miembro del equipo que lo necesite, siempre velando por alcanzar una meta común. Todo esto sin renunciar a la competitividad por paradójico que parezca. En todo juego todos quieren ganar, pero ese empeño o esfuerzo no resta la posibilidad de adquirir valores y virtudes esenciales para la vida, sino que lo potencia.

Igualmente, se trabaja la inclusión. Los jugadores deben saber acoger al otro, aunque juegue peor o pertenezca a otra condición diferente. De manera que se fomenta la estima hacia la otra persona y la fraternidad. Es un recurso que sirve para tender puentes.

Y, aunque hay deportes individuales, se debe señalar especialmente aquellos en los que se juega en equipo por los beneficios personales y educativos que entrañan. En equipo hay una conciencia común de la misión o del objetivo a lograr, de tal modo que unos ayudan a los otros porque, aunque cada uno tenga un rol o una función, la visión es compartida. Así cuando un equipo gana no es por una persona o dos, sino porque se ponen en juego los valores y virtudes de todo el equipo. “El éxito de un equipo, en efecto, es el resultado de una serie de virtudes humanas: la armonía, la lealtad, la capacidad de entablar amistad y capacidad de dialogar, la solidaridad; se trata de valores espirituales, que se convierten en valores deportivos.” (Francisco PP., 2016)

3. EL DEPORTE Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

El deporte permite desarrollar la competencia emocional del joven, dado que se trabajan tanto las competencias intra como interpersonales. De hecho, respecto a las competencias intrapersonales podemos ver cómo es una herramienta que permite desarrollar la autoconciencia, la autorregulación y la motivación. Cuando el chico está en el terreno de juego es capaz de tener conciencia de sus propios estados internos y recursos. El joven se sitúa con un estado emocional en el que es imprescindible que reconozca sus emociones, así como las consecuencias que tienen esas emociones durante el juego. Pueden facilitar el trabajo en equipo y el rendimiento, pero también pueden inhibirlo. De alguna manera, tomar conciencia de uno mismo permite que el chico sea consciente de reconocer sus capacidades y limitaciones.

Otra competencia personal que se desarrolla es la autorregulación, pues el joven puede controlar los estados y recursos internos de que dispone en el momento real del campeonato o juego.

Es decir, puede comprobar cómo maneja las emociones y cómo maneja los impulsos. Al mismo tiempo, valorar hasta qué punto es capaz de asumir la responsabilidad que le corresponde como jugador del equipo del que forma parte. Durante el juego, seguro que sucederán imprevistos o circunstancias que requerirán cierta adaptación a los cambios, de manera que se considerará si el chico se siente o no cómodo ante los cambios que suceden en el terreno de juego y cómo integra esa información.

La última competencia que se desarrolla a nivel intrapersonal es la motivación. Cuando nos centramos en ella, podemos diferenciar varios tipos de motivación, pero concretamente nos vamos a centrar en la motivación de logro.

Esta permite conocer los esfuerzos que se hacen para lograr un criterio de excelencia en lo relativo al alcance de una meta, que en este caso respondería a ser competitivo y ganar. Como se trata de un trabajo en equipo, también se pone en valor el nivel de compromiso que tiene cada uno para apoyar los objetivos del grupo y la iniciativa personal para responder de modo rápido y eficaz ante una situación propicia. Y, por supuesto también se contemplaría la persistencia de cada uno para lograr la meta o los objetivos a pesar de que existan obstáculos o limitaciones.

Al mismo tiempo, se ponen en juego dos competencias interpersonales como son la empatía y las habilidades sociales. Hacer deporte en equipo promueve que el chico desarrolle la capacidad de captar los sentimientos de los otros miembros del equipo, si están demasiado cansados y deben ayudar para no bajar el rendimiento del equipo. Todo esto implica que sepan anticiparse a las necesidades que otro compañero pueda tener. Aprenden de este modo a jugar aprovechando la diversidad, ya que cada uno es diferente y, por consiguiente, va a tener unas capacidades y limitaciones distintas. Por último, las habilidades sociales. Es cierto que en el deporte la comunicación es más de tipo no verbal que verbal, pero se desarrollan capacidades como el uso de tácticas de persuasión eficaces para realizar algún cambio en el terreno de juego. Al mismo tiempo, se trabaja el liderazgo compartido a través del trabajo en equipo donde todos tienen que animarse, motivarse, colaborar y cooperar conjuntamente para lograr un objetivo común, de tal forma que conseguir sinergias grupales es esencial.

4. DEPORTE CON VALORES

El proyecto se inicia en el año 2017 partiendo del tema de Juegos y deportes tradicionales (JDT). Se inicia con niños de 6º de primaria y se trata, por un lado, de que los profesores de educación física de los centros educativos trabajen el juego propuesto en concreto y, posteriormente, hacer un encuentro a modo de celebración final con el siguiente objetivo: conseguir la utilización del

JDT como instrumento de encuentro y de intercambio cultural que ayude a la sensibilización de situaciones de exclusión, ayudando a descubrir el entorno, las vivencias, la cultura y formas de vida de otras colectividades, potenciando el conocimiento, el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la justicia como seres humanos. Buscar espacios de encuentro que nos permita ver y entender las diferentes realidades que nos rodean y que nos motive a trabajar juntos para acercarnos a los otros y así conseguir bienestar común.

El procedimiento de actuación fue establecer contacto con los profesores de Educación Física de distintos colegios para explicarles el proyecto y que lo aplicaran en su centro.

La primera edición se realizó con los alumnos del colegio D. José Lluch de Alboraya (Valencia) y con la Asociación de discapacidad Laura Vicuña (Valencia), un centro cuya oferta formativa pretende la inserción social mediante experiencia formativa, de encuentro y socialización.

El colegio parroquial D. José Lluch de Alboraya está situado en la periferia de Valencia, es una obra de la Iglesia Católica en el seno de la Parroquia de la Asunción de Nuestra Señora de Alboraya. Este colegio posee un proyecto educativo basado en la concepción cristiana del hombre y del mundo, siguiendo las orientaciones de la Iglesia Diocesana de Valencia y de la Conferencia Episcopal Española. Para desarrollar el proyecto contamos con la colaboración del Servicio de Actividad Física y Deportiva (SAFD) de la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir, en todas las ediciones.

Un total 30 alumnos de los dos centros citados fueron los participantes. En este primer año los juegos a trabajar fueron: el sambori, denominación valenciana de un juego tradicional infantil mundialmente conocido; en otros países se conoce como rayuela, peña, pisao, hopscotch, chafan qu, etc. También, el juego de la soga que es una prueba de fuerza en la que dos equipos en contra tiran de una cuerda, y el stacking, conocido como el juego de los vasos. Para este último contamos con la presencia del Centro Talent Us de Valencia que preparó un taller a los participantes para dar a conocer este juego y realizar un pequeño campeonato posterior.

Para la II Edición de Scholas Deporte Valencia, que se llevó a cabo en la sede La Inmaculada de Torrente, de la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir, se eligió como juego y deporte tradicional a trabajar el balontiro. Es un juego conocido a nivel mundial que recibe los nombres de balón prisionero, balón tiro, brile, balón muerte, cementerio o *quemao*, mate, mató, Völkerballspiel (Alemania), balle au prisonnier (Francia), Dodgeball (USA), matagente, vivos y muertos, ponchados, el quemado, campos quemados, el delegado, las naciones, la matanza, matasapo, muerto borracho...

Se trata de formar equipos mixtos de seis personas, mínimo dos varones o dos mujeres. La situación inicial del juego es de cada equipo

de 6 dentro de su campo. Se sortea la posesión inicial de la pelota para uno de los equipos.

El juego consiste en golpear con el balón a los rivales lanzando la pelota sin salirse de los límites de su campo. Tras este golpeo cuando el balón cae al suelo, el jugador implicado ocupará la zona de cementerio situada detrás del campo rival participando todavía en la partida y pudiéndose salvar si tras recibir el balón golpea desde los límites del cementerio a un rival. El golpeado ocupa su cementerio y el lanzador vuelve a su campo. Gana el equipo que consiga introducir a todos los rivales en el cementerio.

En esta edición también participó el colegio parroquial D. José Lluch de Alboraya con 90 alumnos de secundaria.

La jornada consistió en una bienvenida y contextualización de Scholas Occurrentes, donde se les explicó el significado y objetivo de Scholas Occurrentes, diferenciándolo así de un juego para simplemente ganar, y contextualizándolo como un juego para el encuentro.

La creación de los equipos fue asociada a un valor que cada uno eligió, entre los siguientes: honestidad, convivencia, responsabilidad, diversidad, escucha, diálogo, participación, gratuidad, esperanza, solidaridad, respeto, compromiso, encuentro, igualdad, integración, inclusión, dignidad y paz. Una vez formados los equipos se disputó un pequeño campeonato entre ellos.

Parte del equipo de la Fundación Scholas de Madrid estuvo presente en esta edición y después del campeonato se hizo una actividad de reflexión sobre la experiencia, donde los alumnos expresaron su impresión sobre la jornada.

En la evaluación final de esta edición y como propuesta de mejora, desde este centro educativo, nos propusieron generar otro encuentro con otros centros distintos, ampliar la franja de edad de participación e incluso hacer un encuentro inter etapas.

Para la III Edición, dada la buena acogida de este juego, se repitió con el nombre de Val-baló, título que resulta de unir balontiro con valores.

En esta ocasión, participaron 160 alumnos de tres centros educativos, de 6º de primaria y de 1º de secundaria, tal y como se planteó al finalizar el año anterior. Los participantes fueron:

- El colegio D. José Lluch de Alboraya, citado en las anteriores ediciones.
- El colegio Nuestra Señora de la Salud de Xirivella (Valencia), que es un colegio católico en el que se promueve la educación integral del alumnado y que está en constante proceso de renovación e innovación pedagógica. En su planteamiento parte de una educación personalizada, que se adapta a las características y necesidades de cada alumno.

- Y el colegio Nuestra Señora del Rosario de Paterna, situado en la periferia de Valencia. Ofrece una educación basada en valores evangélicos y atiende a la diversidad, fomentando un ambiente escolar que favorezca y estimule el trabajo cooperativo.

Tres centros, en consonancia educativa, a nivel de ideario, misión y valores, con una diversidad de alumnado que promueve el encuentro y el aprendizaje a partir de otras realidades diferentes a las propias.

Debido al número de participantes la jornada se realizó en el polideportivo municipal de Torrent. Los alumnos volvieron a formar los grupos según los valores que habían elegido: honestidad, convivencia, responsabilidad, diversidad, escucha, diálogo, participación, gratuidad, esperanza, solidaridad, respeto, compromiso, encuentro, igualdad, integración, inclusión, dignidad y paz.

El número de facilitadores que colaboraron en la preparación y puesta en marcha de la jornada fueron un total de 15.

Cabe resaltar que se generó un espacio de encuentro real entre distintos alumnos con una valoración positiva, tanto por parte de los profesores, como de los participantes.

CONCLUSIONES

“El deporte en general puede favorecer: la lealtad, el compartir, la acogida, el diálogo, la confianza en el otro”. (Francisco PP., 2014) Y con esta experiencia educativa se ha podido comprobar cómo, de una manera transversal, el docente ayuda a que los alumnos adquieran valores no desde un plano mental o conceptual, sino desde la experiencia. De esta manera, el proceso de aprendizaje de estos valores será más resistente al cambio porque la integración e interiorización de los mismos será más potente. En numerosas ocasiones, Francisco alude a trabajar tres dimensiones de la persona en la educación: cabeza, corazón y manos. En el encuentro con los chicos y chicas confirmados, en su discurso de marzo de 2017, respondía ante la pregunta de un catequista que una educación basada en integrar el pensar, el sentir y el hacer era lo más adecuado. Con el deporte, el joven trabaja su dimensión cognitiva porque activa su pensamiento para planificar, sus expectativas, sus creencias, sus experiencias previas en materia de deporte. También, su dimensión afectiva porque en el terreno de juego se activan más fácilmente las actitudes, las emociones y los sentimientos. Y las manos, ya que se aprende haciendo o jugando, pero siempre desde el sentido de lo que se hace. El deporte no es un activismo. Contribuye al entendimiento de la diversidad y de las diferencias, que se valoran como armonía que integra. Un ejemplo a destacar en referencia a la armonía del encuentro es que en la primera edición parte de los participantes que venían de la asociación Vicuña, estaban celebrando el Ramadán, situación que fue respetada y tenida en cuenta respondiendo a sus necesidades.

Francisco, en la Clausura del Congreso Mundial de Scholas Occurrentes de 2015, invitaba a que los educadores busquemos en la educación aquello que constituye una parte fundacional de la persona, donde la creatividad y el juego asumen una función importante.

BIBLIOGRAFÍA

Bermejo, J. (2005) *Inteligencia emocional. La sabiduría del corazón en la salud y en la acción social*. Madrid: Sal Terrae.

Papa Francisco (2014, junio 12). Videomensaje del Santo Padre Francisco con motivo del mundial de fútbol 2014 en Brasil. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=BysLxxd1ly0>

Papa Francisco. (septiembre 2014) Discurso del Santo Padre Francisco a los deportistas y a los organizadores del partido de fútbol por la paz. Recuperado de: http://m.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2014/september/documents/papa-francesco_20140901_partita-calcio-interreligiosa.html

Papa Francisco. (mayo 2016) Discurso del Santo Padre Francisco a los directivos de la liga nacional profesionales serie A, y a los futbolistas de los equipos Juventus y Milán. Recuperado de: http://w2.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2016/may/documents/papa-francesco_20160520 Lega-nazionale-professionisti-seriea.html

Papa Francisco. (julio 2018) Carta del Santo Padre Francisco al prefecto del dicasterio para los laicos, la familia y la vida con ocasión de la publicación del nuevo documento del dicasterio: "Dar lo mejor de uno mismo. Sobre la perspectiva cristiana del deporte y la persona humana". Obtenido de: http://w2.vatican.va/content/francesco/es/letters/2018/documents/papa-francesco_20180601_lettera-card-farrell.html

Topic I - Educating for Fraternal Humanism:
Innovative education (Arts, sports and Technology)

COMPETENCIA EMPRENDEDORA EN EDUCACIÓN SUPERIOR Y PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DEL PAPA FRANCISCO

ENTREPRENEURIAL COMPETENCE IN HIGHER EDUCATION AND EDUCATIONAL THOUGHT OF POPE FRANCIS

Dr. Miguel Ángel Barbero Barrios - Centro Universitario Sagrada Familia (Úbeda-Jaén), Dra. Yolanda Ruiz Ordóñez - Universidad Católica de Valencia S. Vicente Mártir, Dr. Guillermo Casanovas Cavestany - Universidad ESADE de Barcelona.

Resumen

Los centros universitarios o facultades en las que se imparten los grados de magisterio abordan cada vez más su labor cotidiana no solo en los campos de la docencia y la investigación universitarias, sino también en el de la empresa. La sociedad demanda a la universidad cada vez más programas y estrategias universitarias relacionadas con el desarrollo de la competencia emprendedora. En este nuevo escenario universitario, el pensamiento pedagógico del Papa Francisco, cristalizado en los pilares clave de Scholas (cabeza, corazón y manos), supone una herramienta clave para el trabajo que se puede realizar desde estos centros. Concretamente, en este texto se expone una experiencia de su aplicación a través de la colaboración de tres universidades: Centro Universitario Sagrada Familia de Úbeda, ESADE (Barcelona) y Universidad Católica de Valencia. Se enumeran los principales hallazgos que se han desprendido de su aplicación tanto desde el campo docente como empresarial.

Palabras clave: competencia emprendedora, educación, pensamiento pedagógico, Scholas Ciudadanía

Abstract

The university centers or faculties in which the teaching degrees are taught increasingly address their daily work not only in the fields of university teaching and research, but also in that of entrepreneurship. Society demands more and more university programs and strategies related to the development of entrepreneurial competence. In this new university scenario, the pedagogical thinking of Pope Francis, crystallized in the key pillars of Scholas (head, heart and hands), is a key tool for the work that can be done from these centers. Specifically, this text shows an experience of its application through the collaboration of three universities: University Center Sagrada Familia de Úbeda, ESADE (Barcelona) and Catholic University of Valencia. The main findings that have been detached through its application from both the teaching and business fields are listed.

Keywords: entrepreneurial competence, education, pedagogical thinking, Scholas citizenship

COMPETENCIA EMPRENDEDORA EN EDUCACIÓN SUPERIOR Y PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DEL PAPA FRANCISCO

Dr. Miguel Ángel Barbero Barrios - Centro Universitario Sagrada Familia (Úbeda-Jaén), Dra. Yolanda Ruiz Ordóñez - Universidad Católica de Valencia S. Vicente Mártir, Dr. Guillermo Casanovas Cavestany - Universidad ESADE de Barcelona.

1. PENSAMIENTO DEL PAPA FRANCISCO Y EMPRENDIMIENTO

1.1 La iniciativa Scholas como entrenamiento para jóvenes emprendedores

Francisco persigue de modo incansable desde el inicio de su ministerio que los jóvenes mismos sean quienes construyan su futuro, más aún, como afirma su exhortación apostólica *Christus Vivit*: su presente (Francisco PP. 2019, n.64). El paradigma educativo de Scholas Occurrentes se apoya fundamentalmente en acoger la inquietud de los alumnos, potenciando su creatividad y su capacidad de expresión a través del arte, el juego y el pensamiento. El proyecto educativo del Papa Francisco favorece la capacitación y el crecimiento de los alumnos acogiendo la inquietud, acompañando los procesos de búsqueda y fomentando la creatividad desde metodologías activas. Además, genera espacios sinceros de relación interpersonal y vínculos sólidos apoyados en la fraternidad; fomenta la inclusión porque implica un nuevo modo de mirar la realidad y al “otro” desde el respeto y el reconocimiento; y favorece la profesionalización poniendo los talentos recibidos al servicio de los demás.

Este modelo educativo conecta armónica e integralmente las dimensiones de la persona y la predispone hacia el bien, la verdad y la belleza. Acompañar la inquietud desde la creatividad promueve estilos de vida basados en el compromiso comunitario por una sociedad más pacífica y más justa.

Scholas desarrolla un paradigma educativo que acoge la inquietud de los jóvenes, favoreciendo el uso de metodologías que fomentan la expresión y la creatividad. Genera contextos educativos creativos apoyados en la capacidad de resolución de problemas, en la empatía y en el trabajo colaborativo, capacidades nucleares en el emprendedor. Plantea trabajar los programas o contenidos curriculares desde ámbitos educativos experienciales, justificados por proyectos reales, como hace cualquier emprendedor cuando trata de resolver problemas de su entorno a través de su proyecto empresarial.

1.2 Emprendimiento desde la perspectiva de la universidad jesuita

1.2.1 Tradición jesuita y emprendimiento

No es una novedad que la Orden a la que pertenece el Papa Francisco (Compañía de Jesús) se aproxime al emprendimiento entendido, no solo desde el punto de vista teórico, sino también bajando al terreno de lo práctico, como manejo hábil de los recursos económicos. Lo han sabido hacer prácticamente desde el origen fundacional (Almagro, 2015). Desde el principio, de igual manera, tuvieron ideas claras: aquellos bienes que administraban debían servir para dinamizar aquellas sociedades en que se insertaban sus misiones. Desde el principio entendieron que emprender debía significar dinamizar el entorno. Fueron, en este sentido, pioneros de la responsabilidad social empresarial. En la actualidad, resultan iluminadoras para el trabajo de la Compañía relacionado con el emprendimiento las palabras del que fuera Padre General Peter Hans Kolvenbach (Kolvenbach, 2000, p. 308): «Todo centro jesuita de enseñanza superior está llamado a vivir dentro de una realidad social... y a vivir para tal realidad social, a iluminarla con la inteligencia universitaria, a emplear todo el peso de la universidad para transformarla». En este trabajo se refleja una respuesta concreta que se deriva de estas líneas identitarias, en este caso dentro de un contexto concreto: el europeo. En él, una de las deficiencias que la universidad, como institución educativa está intentando mejorar desde que fuera impulsado por el plan Bolonia (Ministros Europeos de Educación, 1999) es la diferencia entre lo que se hace en la universidad y lo que pasa fuera de sus muros. Concretamente, en un contexto europeo que pudiéramos llamar post-Bolonia, las universidades de la Compañía pretenden ejercer influencia positiva en el proceso de crecimiento de las naciones donde se ubican.

1.2.2 Ejemplos actuales en UNIJES

Afortunadamente, son muchos los ejemplos de universidades de la Compañía que llevan a la práctica aquello a lo que el padre Kolvenbach (2000, p. 294) los animaba de forma recurrente: «Los emprendedores sociales son personas y organizaciones que utilizan la innovación económica y tecnológica para alcanzar objetivos sociales».

A nivel mundial, observamos cómo se está activando la respuesta a esta llamada. Por ejemplo, las universidades de creación más reciente como las indias están desarrollando un importante esfuerzo en el desarrollo de políticas de Responsabilidad Social Corporativa que luchan contra la pobreza y la malnutrición, promueven el empoderamiento de la población autóctona para mejorar sus propias condiciones sociales y, de forma específica, atienden a los problemas que conlleva en este contexto el sistema de castas (Servicio Informativo de la Compañía de Jesús, 2017). Con esta misma idea, en la provincia jesuita de España encontramos que sus universidades (UNIJES), a través de sus claustros y comisiones

específicas, se preguntan continuamente cuál es el papel transformador que ejercen o debieran ejercer en sus respectivos contextos y cómo pueden articular la relación entre empresa y universidad y la repercusión de esta interacción en la sociedad (Redacción web UNIJES, 2017). Florensa (2008, p. 661) lo formula de modo sintético para una publicación que toca el tema y que figura como referencia en la página web de la institución UNIJES: «Será necesario que los futuros empresarios que estamos formando no sitúen el beneficio económico por encima de los derechos humanos».

Con ese propósito de UNIJES que hacen suyo como miembros, las Universidades de ESADE (adscrita a la Ramón Llull) y Centro Universitario SAFA (adscrita a la Universidad de Jaén) realizan una experiencia de colaboración que se describirá en los siguientes puntos y que pretende ser un botón de muestra -humilde, pero también práctico- de que es posible avanzar en las líneas que se encuentran recogidas en los diferentes documentos jesuitas de referencia aludidos anteriormente. Es fruto de los encuentros que se realizan anualmente en Loyola, concretamente en el de 2017 (Redacción web UNIJES, 2017), que configura un espacio de reflexión conjunta en torno al cual el personal docente seleccionado va analizando los aspectos identitarios de las distintas universidades y tratando de poner en común, qué acciones-sinergia se pueden poner en marcha para aprovechar mejor el potencial del apostolado intelectual jesuita y así servir mejor a la sociedad. En concreto, en esta colaboración ESADE-SAFA, mientras una universidad (ESADE) es amplia y posee en torno a unos 9.000 alumnos y 650 profesores en plantilla (Fundación ESADE, 2018), la otra (SAFA) es comparativamente pequeña, con en torno a 600 alumnos y un claustro de 25 profesores (Centro Universitario Sagrada Familia, 2018). La primera es una referencia internacional en el mundo de los negocios y la empresa; la segunda, una referencia nacional en el mundo educativo, con una larga y respetada tradición.

1.2.3 Traslado de la competencia a otros ámbitos de educación superior no estrictamente de formación empresarial: la ayuda de la Cátedra Scholas

Hemos expuesto hasta aquí el propósito de unir lo empresarial y lo educativo a través de dos universidades jesuitas. Cada una de ellas con especificidades y contextos muy distintos. Pero no nos hemos bastado solos. Resulta imprescindible contar con la ayuda de expertos en conciliar lo que pareciera inconciliable, encontrar puentes donde otros ven muros, facilidades de conexión donde otros ven dificultades insalvables. Por ello, nos pareció desde un primer momento que para llevar a cabo el proyecto nos sería de gran ayuda contar con la experiencia y el apoyo —en esta tarea de unir realidades muy diferentes— de la Cátedra Abierta Scholas Occurrentes de la Universidad Católica de Valencia, experta no solo en unir proyectos

entre universidades, sino también entre estas y los centros escolares, ya que, como dice su inspirador (Bergoglio, 2003, p.1): «La realidad nos lleva a afirmar que escuela y universidad tienen que entrar en el diálogo y participación para resolver problemas».

El trabajo realizado, por tanto, encuentra sintonía entre las intuiciones de las universidades jesuitas (UNIJES), pero también con el llamado del Papa Bergoglio a establecer redes con otras (Francisco P., 2018, n.3). De ahí, que además de las Universidades UNIJES participantes, contemos con la primera Cátedra creada para fomentar el proyecto impulsado por Francisco: Scholas Occurrentes.

2. APRENDER A EMPRENDER DESDE LA UNIVERSIDAD

2.1 Competencia Emprendedora en Educación

Fue David McClelland (1973) quien popularizó el término “competencia”. Lo hizo para reivindicar ese sustantivo frente al de “inteligencia” como principal referencia en los procesos de selección empresarial. De modo que, cuando este término irrumpió en el mundo educativo, en el empresarial ya era un “viejo conocido”. En este último campo, fue la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2005) el organismo que sistematizó una definición ampliamente aceptada: «capacidad de responder a demandas complejas movilizándolo recursos psicológicos y sociales en un entorno concreto».

Más concretamente, Pellicer, Álvarez y Torrejón (2013) abordan el término “competencia emprendedora”, tras un completo análisis de las distintas definiciones existentes en la literatura. Concluyen que los indicadores de la posesión de esta competencia estarían contemplados por el conjunto y la interacción de las siguientes capacidades:

- De reflexión y asunción responsable de los propios actos.
- De transformación de ideas en actos.
- De planificar y gestionar proyectos (vitales o profesionales).
- De generar cambio en innovación en cualquier entorno.
- De configuración de la identidad personal.

Esta competencia, siguiendo la línea argumental de los autores reseñados (Pellicer, Álvarez y Torrejón, 2013) tendría cuatro grandes campos de desarrollo formativo en educación superior. Las enumeramos a continuación, sintetizando en palabras clave aquellas definiciones que los autores dan acerca de cada una de ellas y las ponemos entre paréntesis:

- Autonomía personal (autoestima, motivación de logro, responsabilidad, gestión del trabajo, toma de decisiones, eficacia en resolución de problemas).

- Liderazgo (habilidades de comunicación y negociación, trabajo en equipo, asunción de riesgos, mostrar entusiasmo, influir positivamente en los demás y generar implicación).
- Innovación (replantear a partir de conocimientos previos, creatividad, abrir perspectivas, planificar, visión de futuro).
- Habilidades empresariales (definir estrategias y productos competitivos, gestión económica, gestión de recursos humanos, desarrollar procesos vinculados a la actividad, utilizar las estrategias de marketing, responsabilidad social y sentido ético).

2.2 Perspectiva desde los estudios específicos de emprendimiento: aportación de ESADE al desarrollo de la competencia emprendedora

En el proceso de diseño de un plan de desarrollo de la competencia emprendedora para maestros, ESADE es un interlocutor de primer orden al poner sobre la mesa su experiencia en el desarrollo de esta competencia en empresarios -futuros o actuales.

Las reuniones mensuales de intercambio de experiencias que han realizado los autores de este artículo en el primer semestre de 2019 sirvieron para que el participante de ESADE pudiera aportar como referencia los aspectos que según la dilatada experiencia de su universidad son indicadores del efectivo desarrollo de la competencia emprendedora y señaló las pautas formativas que para su consecución se trabajan desde las siete características del modelo ESADE, cuya compatibilidad respecto a las que formulan los autores Pellicer, Álvarez y Torrejón (2013) y las que él mismo señalaba años atrás sobre la temática de emprendimientos sociales (Casasnovas y Vernis, 2011; Porro, 2012) nos ratifican el camino a seguir: el maestro con iniciativa social que se disponga a incrementar su competencia emprendedora deberá entrenar en:

1. Dominio Personal.
2. Capacidad de relación con las personas.
3. Ser capaz de reconocer las oportunidades.
4. Compromiso ético y transformación social.
5. Organización y planificación.
6. Pensamiento creativo.
7. Iniciativa, valentía y determinación para la ejecución.

Es importante hacer notar que el modelo ESADE para la emprendeduría trabaja cada uno de estos ítems en los tres ámbitos en que se desenvuelve el marco formativo ignaciano: ver (afectarse y trabajarlos desde lo personal), juzgar (desde lo grupal, con trabajo en equipo) y actuar (sobre un contexto determinado). El trabajo iniciado nos muestra un camino a seguir conjunto enriquecedor y una colaboración que continuará en los próximos años.

2.3 Perspectiva desde los estudios específicos de emprendimiento: aportación de la Cátedra Scholas

Los términos “cabeza”, “corazón” y “manos” que el movimiento pedagógico impulsado por el Papa Francisco, Scholas Occurrentes, utiliza de forma general para explicar sintética y didácticamente su metodología (Ruiz Ordóñez, 2018) son especialmente útiles para trasladar al campo educativo lo que hemos aprendido de ESADE. Ponen nombre “de pedagogía” a cada uno de los grandes procesos en que el método emprendedor ignaciano de la citada universidad se desarrolla. De algún modo, tratando de vertebrar ese puente en educación superior entre la formación empresarial y la propia del Grado de Magisterio en materia de emprendeduría, podríamos decir que el maestro que lleva a cabo iniciativas para mejorar su entorno es ya por ello un emprendedor social que: ve, observa, analiza y se deja tocar (el corazón) por lo que ocurre a su alrededor; lo juzga poniendo todos sus conocimientos y su capacidad intelectual en juego (cabeza); y pone su acción al servicio de las intuiciones que ha ido viendo claras en los procesos anteriores (manos). Estas son las premisas que nos llevaron a desarrollar la competencia emprendedora en la experiencia Scholas Ciudadanía Barcelona 2019 junto a alumnos de magisterio que de forma voluntaria vinieron a formar parte de la misma.

3. PRÁCTICA DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA EMPRENDEDORA: “SCHOLAS CIUDADANÍA BARCELONA 2019”

3.1 Descripción general del programa “Scholas Ciudadanía”

La iniciativa de Scholas Occurrentes “Scholas Ciudadanía” es una propuesta concreta a partir de la cual fomentar la cultura del encuentro (Domingo, 2019). Educadores de Scholas y otros voluntarios (profesores de centros educativos o estudiantes de magisterio, en su mayoría) dinamizan durante una semana actividades de Aprendizaje-Servicio en las que los alumnos de 4º de ESO de las ciudades donde se desarrolla (entre 100 y 400) se convierten en auténticos emprendedores sociales, salen para reunirse en un espacio común fuera de sus aulas y tratan de articular mejoras concretas en su entorno para beneficiar, de forma preferente, a los colectivos sociales que más lo necesitan. Desde 2015 ha sido vivida por más de 25 mil jóvenes, de Paraguay, Colombia, México, Argentina, Brasil, Perú, República Dominicana, Haití, Honduras, Emiratos Árabes Unidos, Israel, Palestina, Cuba, Estados Unidos, Italia, España, Portugal y Mozambique. Estos jóvenes crearon soluciones, sobre todo, para los siguientes problemas: carencias del sistema educativo, discriminación, estereotipos, *bullying* y *cyberbullying*, el suicidio juvenil, la contaminación ambiental, la inseguridad, la falta de oportunidades, la desocupación juvenil y la indiferencia ante las personas vulnerables. A su vez, esta experiencia ha sido muy bienvenida por directivos, docentes y educadores voluntarios de todo el mundo, con el apoyo de

gobiernos, organismos internacionales, comunidades religiosas, fundaciones y empresas.

3.2 Descripción de la experiencia Scholas Ciudadanía Barcelona 2019: una oportunidad para el desarrollo de la competencia emprendedora en alumnos de centros educativos de educación obligatoria y en alumnos del Grado de Magisterio

Como profesionales de la enseñanza, si los alumnos de Magisterio pretenden enseñar algo, deben predicar con el ejemplo. En el caso que nos incumbe, si quieren transformar la sociedad desde la educación, deben ser los primeros transformadores sociales, o en los términos que estamos manejando, emprendedores sociales. En este sentido, Scholas Ciudadanía Barcelona 2019 (Programa Scholas Ciudadanía, 2019) ofrecía un marco estupendo con doble objetivo: bajar al terreno de la escuela el tema del emprendimiento social para que los propios alumnos participantes se convirtieran en uno de ellos y trabajar la competencia emprendedora con los alumnos de magisterio que actuaban como voluntarios. Para ambos objetivos resultó de gran utilidad la aplicación del modelo ESADE, que se convirtió en la herramienta principal desde la que el profesor del Centro Universitario SAFA destinado a Barcelona para tal efecto desarrolló sus actividades encomendadas, encuadradas dentro del siguiente esquema general:

- Se seleccionaron 142 alumnos de un total de 12 centros educativos de Barcelona del curso 4º de ESO, con realidades muy diferentes, pues lo que se pretendía precisamente era el encuentro con los “diferentes”.
- Durante seis días se compartieron con los alumnos de magisterio y otros voluntarios charlas dirigidas por la Fundación Scholas (Programa Scholas Ciudadanía, 2019) sobre cómo llevar a cabo las actividades programadas para cada día de modo que los propios jóvenes pudieran ser emprendedores sociales con la siguiente estructura:
 - Día 1 (7-3-19): Planteamiento de las problemáticas de los entornos del alumnado en que les gustaría intervenir.
 - Día 2 (10-3-19): Puesta en común sobre las temáticas elegidas. División en comisiones y grupos voluntarios para trabajar sobre las temáticas.
 - Día 3 (11-3-19): “Inspirando”: escucha de personas adultas que con sus proyectos o participación mejoran el entorno.
 - Día 4 (12-3-19): Pensar sobre los hechos que influyen en la problemática, cómo afrontarla y qué posibles soluciones habría.
 - Día 5 (13-3-19): Automatizando soluciones concretas: creación de las propuestas de acción para los distintos entornos.
 - Día 6 (14-3-19): Presentación de los proyectos de los grupos a las autoridades del contexto donde se intervendrá (se presentó el trabajo ante las autoridades civiles y eclesiásticas de Barcelona y de la Generalitat de Cataluña, en este caso).

- Fase voluntaria: a partir de este momento los grupos creados por el alumnado pusieron en marcha las propuestas. Se tomaron los contactos y se crearon grupos en diversas plataformas tecnológicas, con el seguimiento del profesorado. No obstante, todas las acciones que se desarrollan a partir de este momento final parten de la iniciativa del alumnado y tienen plena autonomía para adquirir mayor o menor compromiso en la acción o servicio a realizar.

3.2 Conclusiones y prospectiva

Tras la celebración de la experiencia Scholas Ciudadanía Barcelona 2019, constatamos de un modo cualitativo, a partir de nuestras respectivas evaluaciones y entrevistas, que:

- El modelo para el emprendimiento de ESADE ha sido una herramienta útil y entendible para el alumnado (de ESO y también del Grado de Magisterio).
- El hecho de conectar los conocimientos de ESADE y SAFA ha sido una concreción interesante que ha hecho realidad el propósito de conectar las realidades UNIJES, manifestado en los encuentros UNIJES de Loyola (en este caso realidades de dos centros aparentemente con estudios muy diferentes).
- Las experiencias de Scholas en general, y del programa “Scholas Ciudadanía” en particular ofrecen la posibilidad de fomentar la competencia emprendedora desde el terreno educativo.
- La situación política vivida en Barcelona precisa de experiencias de encuentro y emprendimiento social de este tipo.
- Nos queda un recorrido por delante para sistematizar a partir de esta experiencia de éxito un modelo educativo de desarrollo de la competencia emprendedora, tanto desde el mundo de la escuela como desde la educación superior.

50

4. BIBLIOGRAFÍA

Almagro, A. (2015). Presencia de la Compañía de Jesús en Úbeda: misión y educación. En Contreras, M. (Ed.). *En Compañía. Los Jesuitas en la SAFA de Úbeda* (p. 44). Úbeda. Didacbook.

Bergoglio, J.M. (2003). *Mensaje a las comunidades educativas, al inicio del año escolar, dado en la misa celebrada en la Catedral Metropolitana 9 de abril de 2003*. Buenos Aires: Agencia Informativa Católica Argentina. Recuperado de: http://aica.org/aica/documentos_files/Obispos_Argentinos/Bergoglio/2003/2003_04_09_Comunidades_educativas.htm

Casasnovas, G. y Vernis, A. (2011). Ecosistemas y emprendimientos sociales. *INCAE Business Review*, 2(3), 60-65.

Centro Universitario Sagrada Familia (2018). *Memoria del Centro Universitario SAFA 2017-2018*. Úbeda. Centro Universitario SAFA.

Domingo, A. (2019). Bases antropológicas del pacto educativo. Despertar el compromiso educativo para un humanismo solidario. En Cañizares, A. (Presidencia). *II Congreso Cátedra Abierta Scholas Occurrentes*. Ponencia pronunciada en Universidad Católica de Valencia, Valencia.

Florensa, A. (2008). Humanitas: la persona en el centro del proceso de formación. *Revista de Fomento Social*, 63, p. 661.

Francisco PP. (2018). *Constitución Apostólica Veritatis Gaudium. Sobre las universidades y facultades eclesiásticas*. n. 3. Roma. Libreria Editrice Vaticana.

Francisco PP. (2019). *Exhortación apostólica postsinodal. Christus Vivit*. n. 64. Roma. Librería Editrice Vaticana.

Fundación ESADE (2018). *Memoria resumen 2017 - 2018*. Barcelona. Fundación ESADE.

Kolvenbach, P. H. (2000). El servicio de la fe y la promoción de la justicia en la educación universitaria de la Compañía de Jesús en los Estados Unidos, Universidad de Santa Clara, (6 octubre 2000), en Provincia de España (2008). *Selección de Escritos del Padre Peter Hans Kolvenbach 1991-2007*, 294-310.

McClelland, D. (1973). Testing for Competences rather than for Intelligence. *American Psychologist*, 22, 1-14.

Ministros Europeos de Educación. (1999). *Declaración de Bolonia. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación*. Bolonia.

OCDE (2005). *The Definition and Selection of Key Competences. Executive Summary*. París. OCDE.

Pellicer, C., Álvarez, B. y Torrejón, J.L. (2013). *Aprender a emprender. Cómo educar el talento emprendedor*. Barcelona. Planeta.

Porro, O. (26 de abril de 2012). Momentum Himalaya: apuesta por la educación. Diario ABC. Recuperado de: https://www.abc.es/sociedad/rc-momentum-himalaya-apuesta-educacion-201204260000_noticia.html

Programa Scholas Ciudadanía [Scholas Occurrentes]. (15 de marzo de 2019). Ciudadanía Barcelona 2019 [Archivo de vídeo]. Recuperado de: https://youtu.be/ObPyUeV1Z_g

Redacción web UNIJES (2017). Encuentro Interuniversitario UNIJES 2017. Loyola: *Unijes.net*. Recuperado de: <https://unijes.net/2017/11/13/encuentro-loyola-unijes-2017/>

Ruiz Ordóñez, Y. (2018). Las dimensiones de cultura, educación y agentes sociales en la rúbrica para la evaluación de las experiencias de Aprendizaje Servicio. En Ruiz Ordóñez, Y. y Novella, C. (Eds.) *El horizonte educativo de la ecología integral* (pp.21-44). Valencia: Servicio de Publicaciones de la Universidad Católica de Valencia.

Servicio Informativo de la Compañía de Jesús (2017). Discurso del P. Arturo Sosa, S.J., al cuerpo profesoral de la Facultad de Teología de la Universidad de Vidjajyoti. Delhi: Jesuitas.co. Recuperado de: <https://jesuitas.co/discurso-del-p-arturo-sosa-sj-al-cuerpo-profesoral-de-la-facultad-de-teologia-de-la-universidad-de-vidjajyoti-delhi-india-21256>

Topic II - *Laudato Si'* – Education for an integral ecology:
environmental and social sustainability

EDUCAR EN VALORES ECONÓMICOS SOLIDARIOS

NURTURING FRATERNAL ECONOMIC VALUES

Dr. Enrique Lluch Frechina
Universidad CEU Cardenal Herrera de Valencia,
Dra. Yolanda Ruiz Ordóñez
Universidad Católica de Valencia S. Vicente Mártir

Resumen

El paradigma económico actual se sustenta en valores utilitaristas como el individualismo, el hedonismo, la búsqueda del propio interés, la competencia y el pesimismo antropológico. Los resultados económicos se muestran como el objetivo final sobre el que giran las opciones sociales. Las dinámicas habituales de enseñanza aceptan esta cosmovisión y los modos de trabajar están impregnados de los valores económicos egoístas predominantes en nuestra sociedad.

Este trabajo pretende mostrar la experiencia realizada en varios centros educativos en España. El objetivo es conocer los valores económicos egoístas que están presentes en los centros educativos, mostrar los valores económicos más ajustados a un ideario basado en el humanismo cristiano y presentar posibles intervenciones que se pueden llevar a cabo en los centros educativos para que actúen desde una economía altruista y solidaria.

Palabras clave: educación, valores, economía solidaria.

Abstract

The current economic paradigm is based on utilitarian values such as individualism, hedonism, the search for self-interest, competition and anthropological pessimism. The economic results are shown as the final objective on which the social options revolve. The usual teaching dynamics accept this worldview and the ways of working are impregnated with the selfish economic values prevalent in our society.

This work aims to show the experience carried out in several educational centers in Spain. The objective is to know the selfish economic values that are present in the educational centers, to show the economic values most adjusted to an ideology based on Christian humanism and present possible interventions that can be carried out in the educational centers so that they act from an economy altruistic and supportive.

Keywords: education, values, solidarity economy.

EDUCAR EN VALORES ECONÓMICOS SOLIDARIOS

Dr. Enrique Lluch Frechina
Universidad CEU Cardenal Herrera de Valencia,
Dra. Yolanda Ruiz Ordóñez
Universidad Católica de Valencia S. Vicente Mártir

1.- INTRODUCCIÓN: LOS VALORES

Un valor es “aquella cualidad intrínseca al objeto que suscita mi admiración, estima, respeto, afecto, búsqueda y complacencia” (Compagnoni, Piana, Priviteria, Vidal, 2001: 1828). Aunque el origen de este término es económico, su dimensión actual va más allá del precio del mercado de un bien o servicio y se “transfiere a todo lo que suscita nuestro interés también en el plano afectivo, estético, moral, social o religioso... Tiene valor lo que merece ser, lo que debería ser” (Compagnoni, Piana, Priviteria, Vidal, 2001: 1826)

Cuando hablamos de valores estamos pensando en aquello que valoramos, en aquello por lo cual estamos dispuestos a sacrificar algo para conseguirlo. El valor nos sirve para establecer jerarquías.

Los valores dan sentido al actuar económico. En nuestra sociedad, lo valioso desde el punto de vista económico se ha convertido en lo principal, consiguiendo que otros campos sociales como es el educativo, se vean determinados por el económico. Estos valores económicos son los que determinan las normas que intentan apoyarlos y obtenerlos y los que, en última instancia, conforman el sistema de creencias y de hábitos de las personas (López de la Osa, 2000), que luego conlleva una manera u otra de educar. Los valores que hay detrás de los modelos económicos han permeado la sociedad y la educación, potenciando en los alumnos valores egoístas, individualistas y hedonistas que potencian el crecimiento económico.

El Papa Francisco a lo largo de sus escritos también otorga importancia a los valores, y señala de manera muy especial valores como solidaridad, compromiso, respeto, diálogo y responsabilidad (Ruiz et al, 2018). Educar en valores económicos solidarios supone hacerlo en la solidaridad, percibiendo al otro “no como un competidor o un número, sino como un hermano. Y todos nosotros somos hermanos”. (Francisco PP., 2013c, p. 2). De hecho, esta se entiende como un modo de hacer historia ya que implica una manera de comprensión del otro, de percibirlo valorando lo mejor de cada persona. La solidaridad es un concepto moral que entraña un modo de actuar y de comportarnos gratuitamente al pensar en responder a las

necesidades del otro de manera desinteresada. “Educar en la solidaridad significa entonces educarnos en la humanidad: edificar una sociedad que sea verdaderamente humana significa poner siempre en el centro a la persona y su dignidad, y nunca malvenderla a la lógica de la ganancia” (Francisco PP., 2013c, p. 2).

Asimismo, el proyecto educativo de Scholas Occurrentes pone en valor la relevancia de educar en la cultura del encuentro, en acoger incondicionalmente al otro desarrollando actitudes, hábitos y virtudes en la escuela, como la solidaridad, que estén en plena consonancia con la promoción de la inclusión y con la cultura de la paz.

2.- VALORES ECONÓMICOS PARA LA ESCUELA

El primer aspecto importante para educar a nuestros alumnos en valores económicos solidarios es aprender a diferenciar entre necesidades, apetencias y deseos. Las necesidades de componente económico pueden ser clasificadas en necesidades básicas y necesidades sociales o de la condición. Los deseos, sin embargo, aunque son finitos también pueden llegar a ser ilimitados. Algunos de estos deseos pueden convertirse en necesidades si nuestra voluntad queda anulada y no podemos resistirnos a ellos.

Teniendo presentes estas cuestiones, debemos educar en aprender a diferenciar entre necesidades y deseos para saber qué es lo prescindible y qué no lo es. Tomar conciencia de que tanto las necesidades como los deseos son finitos y aprender a no generarse necesidades añadidas.

2.1.- Ante el consumo, recuperar la compra

Hay que educar para la compra y no para el consumo. ¿Qué deberíamos hacer para conseguirlo? En primer lugar, intentar ser “parcos en nuestras compras” porque así nos limitamos a comprar lo que necesitamos y algunas cosas que nos gustan, recibimos la satisfacción de lo comprado y no del hecho de comprar, utilizamos las cosas hasta que se gastan y las reponemos antes de que acabe su vida útil, evitamos las compras inmaduras y poco reflexionadas que suelen acabar en la basura o en el rincón oscuro de nuestros armarios, cajones y cuartos trasteros, y no confundimos parquedad con tacañería o austeridad. No se trata de intentar gastarse el mínimo de dinero a toda costa, sino de comprar para vivir.

En segundo lugar, hay que tener presente que cuando compramos, estamos colaborando en la mejora o en el empeoramiento de nuestra sociedad. Por ello, hay que educar en una compra que vaya más allá de la relación calidad-precio para convertirse en una “compra responsable”. Para practicarla se debe considerar no solo las repercusiones de la adquisición sobre nosotros mismos, sino también las consecuencias de nuestra compra sobre tres aspectos principales: el entorno natural, el desarrollo de la zona en la que se produce el bien y las condiciones laborales de quienes lo producen.

2.2.- Dejar a un lado el consumo posicional

También es importante dejar a un lado lo que se denomina "consumo posicional" relativo a aquellas compras que realizan las personas con el objetivo de situarse en la sociedad o de posicionarse. Hay dos clases principales de consumo posicional. La primera es aquella que busca diferenciarse del resto de la sociedad poseyendo o adquiriendo algo que sea distinto. Este tipo de consumo posicional busca la novedad, lo diferente y lo exclusivo para poseer o vivir algo distinto a lo que hace la mayoría. El segundo tipo de consumo posicional es aquel que se realiza para ser como todos. En la medida que la mayoría tiene algo o ha vivido determinada experiencia, la persona quiere consumir ese bien o ese servicio para ser para todos, para sentirse integrado en lo que hacen los demás. El consumo posicional tiene una satisfacción efímera y tiende a la acumulación.

La educación en valores económicos solidarios intenta romper con la dinámica del consumo posicional. Las compras nos sirven para cubrir necesidades y deseos, pero no para colocarnos en un lugar o en otro de la sociedad. Evitar esta clase de consumo posicional es otro de los objetivos de esta dinámica educativa. Desgraciadamente, "los mecanismos de la economía actual promueven una exacerbación del consumo, pero resulta que el consumismo desenfrenado unido a la inequidad es doblemente dañino del tejido social" (Francisco PP., 2013c, 60).

2.3.- Educar en el componente relacional de la economía

Otro de los elementos clave de la educación en valores solidarios es enseñar a nuestros jóvenes que la economía es una excusa para la relación. A través de la compraventa y de los intercambios, nos relacionamos con los demás, estableciendo relaciones de confianza y de ayuda mutua. La economía no es una actividad de competición para que cada uno logre en exclusiva su propio interés, sino que es una actividad en la que las personas cooperan extrayendo beneficios mutuos. La idea clave en la economía no es la competencia, sino la mutualidad, la colaboración. El Papa Francisco en la *Evangelii Gaudium* nos llama expresamente a rechazar economías personalizadas y utilitaristas cuando afirma "«no a una economía de la exclusión y la inequidad». Esa economía mata". (Francisco PP., 2013c, 53). Además, en la encíclica *Laudato Si'* nos invita a buscar modos de entender la economía.

Cuando la relación en la economía se pierde emerge el egoísmo y el propio interés. Sobre todo, en un mundo en el que los intercambios son cada vez más impersonales. Las tecnologías de la información, la robotización del comercio y los nuevos modelos de negocio hacen que podamos ir a un restaurante de comida rápida sin hablar con ningún dependiente, es decir, que podamos comprar sin relacionarnos personalmente con nadie o seamos capaces de ir a algún comercio y realizar nuestra compra y nuestros pagos sin cruzar palabra con

persona alguna. Esto favorece que solamente busquemos el mínimo precio sin pensar en nada más allá de mí mismo, de mi relación con el bien y de mi deseo de comprar barato para obtener más cosas. La impersonalización del intercambio nos hace olvidar que detrás de cualquier cuestión económica siempre hay personas.

2.4.- Enseñar la importancia del bien común

Otra cuestión esencial en la educación en valores económicos solidarios es educar en la importancia del bien común, de lo que se comparte entre todos, de lo que es propiedad del grupo. Hacer esto es dificultoso porque la gestión de un bien común es siempre más dificultosa que la de un bien privado. El Papa Francisco en la *Laudato Si'* afirma: "Hay demasiados intereses particulares y muy fácilmente el interés económico llega a prevalecer sobre el bien común y a manipular la información para no ver afectados sus proyectos" (Francisco PP., 2015, 54). En la medida en que este último es solamente mío y no tengo que compartirlo con nadie, su gestión es sencilla: hago lo que quiero con él sin depender de nadie. Sin embargo, la gestión del bien común es mucho más complicada. Tenemos que consensuar, poner reglas comunes, respetarlas y buscar lo que es mejor para el conjunto. Todo esto trae complicaciones, problemas que hay que solucionar, conflictos casi inevitables, disciplina para poder respetar las decisiones comunes, aunque no sean de mi agrado, etc.

Sin embargo, los bienes comunes permiten tener más con menos. En la medida que se basan en el compartir bienes, hace que varias personas puedan beneficiarse de un solo bien al mismo tiempo. La sociedad puede alcanzar un bienestar mayor si utiliza bienes comunes que si utiliza bienes privados. Con los mismos recursos, podemos disfrutar de mucho más si compartimos, que si utilizamos todo de una manera privada. La educación en el valor ecológico del bien común y en cómo este tiene que ser mucho mejor cuidado que el privado es imprescindible para lograr la potenciación de estos valores económicos solidarios.

2.5.- La responsabilidad económica

Inculcar a nuestros estudiantes la necesidad de tener en cuenta tanto los ingresos como los gastos para superar el síndrome de la economía subvencionada es una de las cuestiones clave que tenemos que tener en cuenta. Los estudiantes deben saber el precio de las cosas, el coste que tienen y los ingresos que son necesarios para hacer frente a estos gastos. Todo ello les permite hacerse una idea más cabal de la realidad económica que tienen a su alrededor, comprender mejor a sus padres, tomar conciencia de las necesidades del colegio y cuidar el bien común que este gestiona.

2.6.- Poner la economía al servicio de lo importante

Educar en valores económicos solidarios supone educar en que

la economía está al servicio de otros objetivos y no todo lo demás al servicio de la economía. Es poner la gestión de los recursos en su justo lugar, al servicio del hogar, de la escuela, de la solidaridad y no que esté todo al servicio del beneficio, del tener más, del conseguir un nivel de vida más elevado.

2.7.- Poner el trabajo en su justo lugar

Por último, ante una sociedad en la que parece que el trabajo es tan solo un medio para ganar dinero y que cuanto más remunerado sea este parece que sea mejor, el trabajo tiene otras dos dimensiones importantes. La primera, es que nos ayuda a realizarnos como personas, a crecer y a madurar. La segunda, es que nos sirve para colaborar en la construcción de nuestra sociedad.

Por eso, lo más importante de un trabajo no es su remuneración. Si bien es necesario que esta sea suficiente para tener una vida digna, lo realmente importante de nuestra labor remunerada es que nos permita aportar cuestiones útiles a la construcción de una sociedad mejor y que al mismo tiempo, nos sirva para madurar como personas y crecer en sabiduría. Es fundamental educar a los jóvenes en esta idea para que busquen esta clase de trabajos y para que potencien la creación y la transformación de los puestos de trabajo en esta dirección es esencial para recuperar el valor del trabajo.

3.- PROPUESTAS PARA INTERVENIR EN LA ESCUELA

Trabajar la educación en valores económicos solidarios en el centro educativo no es algo que solamente incumba a los profesores de economía o a aquellos alumnos que están cursando alguna de las asignaturas de esta materia que aparecen en el currículo de secundaria, bachillerato y ciclos formativos, sino que debería ser una política global del centro que modificase alguna de las dinámicas diarias de trabajo en todas las etapas educativas del centro. No se trata únicamente de conocimientos a impartir, sino de hábitos de trabajo y de convivencia diaria.

Así, el planteamiento debe ser global y adaptarse a cada una de las etapas educativas. Los alumnos del centro deben vivir a lo largo de toda su educación en un espacio en el que se está planteando los valores relacionados con la economía desde un punto de vista distinto al mayoritario en la sociedad en la que viven. Los valores económicos solidarios tienen que impregnar la manera de actuar de la escuela y ser transversales más allá de las asignaturas para abarcar el día a día de la enseñanza. Educar en valores económicos solidarios es una opción institucional de todo el centro educativo, más allá de que alguno de los profesores del mismo lo lleven adelante por su cuenta antes de realizar esta opción general.

Las medidas en las que se puede concretar esta acción son muchas y hay que ajustarlas a las diferentes etapas educativas y a la realidad del centro. No existen recetas aplicables a todos los centros

educativos, ni grandes soluciones que sirvan para cualquier alumno de cualquier edad. Las propuestas se ajustan a cada edad, a cada centro, a partir de la realidad existente y de las restricciones propias de cada lugar y edad. Se proponen pues varias líneas de actuación abiertas.

3. 1.- Pasar del enfoque agregado al enfoque de la privación

Una de las líneas de actuación tiene que ver con el enfoque agregado que hemos visto que prima en la economía actual. Si queremos plantear una economía centrada en que todos tengan lo suficiente para vivir y no en que tengamos más entre todos, en la educación deberíamos cambiar el enfoque agregado para acercarnos a lo que el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (1997) denomina enfoque de la privación.

En clave educativa la visión agregada es muy utilizada, sobre todo para analizar el rendimiento de un grupo. En este caso, se suele utilizar la media de la nota global como medida del éxito educativo. Se trata de una medida agregada en la que cualquier incremento de la nota de un particular influye igual en el aumento de la media. El enfoque de la privación insiste en que lo importante no es que la suma de todas las notas aumente, sino que lo haga la de aquellos que peor están. Expresando esto de una manera sencilla, sería pasar de buscar una media superior a lograr que hubiese menos personas suspendidas o que no hubiesen alcanzado los mínimos de formación imprescindibles.

Esto se traduce en medidas que conciencien al grupo de que su mejora depende de que haya menos personas que no alcanzan los niveles mínimos. La ayuda a quienes peor están, se convierte así en un sistema de mejora individual pero también de mejora colectiva. Ligar el destino del grupo a qué sucede con quienes menos capacidad tienen e introducir los hábitos de la colaboración y la ayuda mutua para la mejora grupal, son elementos clave para lograr este objetivo.

3.2.- Potenciar el bien común

El centro educativo está lleno de bienes comunes, las aulas, los patios, las mesas, las sillas, los pasillos, el material deportivo, etc. Tomar conciencia de esto y articular medidas para que los alumnos puedan gestionar ellos mismos sus bienes comunes es otra de las líneas de actuación esenciales para esta clase de educación. Algunos ejemplos son: la gestión de bibliotecas para los libros que hay que leer a lo largo del curso. Comprando menos libros y compartiéndolos se pueden cumplir los objetivos educativos, se produce un ahorro sustancial y se aprende a gestionar los bienes comunes a través de la biblioteca. Lo mismo puede suceder con el material de las asignaturas de arte o manualidades. Compartirlo supone un coste económico mucho menor y se pueden lograr los objetivos pretendidos.

3.3.- Responsabilidad económica

Para potenciar la responsabilidad económica, el instrumento más potente es la confección de presupuestos de clase que permitan, no solo tener consciencia de lo que cuesta el material común que se decide compartir, sino también las instalaciones del aula, las sillas, las mesas en las que se trabaja, el material deportivo, todo aquello que incumbe a la clase. El presupuesto tiene unas potencialidades mayores ya que tiene que ser gestionado de una manera participativa. Esta gestión común y la toma de decisiones entre todos ayudan a aprender a buscar consensos lo que es la manera más adecuada de transmitir valores democráticos a nuestros alumnos.

El presupuesto permite, a su vez, alcanzar niveles de bienes superiores con los mismos recursos, o visto desde el otro punto de vista, tener lo mismo utilizando menos fondos económicos. Los ahorros que puede generar la compra y la utilización conjunta nos permiten vivir igual de bien con menos recursos. Estos presupuestos permiten también educar en la compra responsable, consensuar criterios que nos permitan hacer una compra que mire, no solo la relación calidad-precio, sino también qué clase de empresas estamos potenciando cuando compramos, a quién le estamos haciendo ganar dinero y el elemento relacional de nuestros intercambios.

3.4.- Campañas solidarias

Las campañas solidarias se pueden ligar a la gestión de los presupuestos de modo que el dinero que se comparta con proyectos en países más pobres o con otros colegios más desfavorecidos del mismo país, no provenga de actuaciones de recaudación sino de los ahorros generados por una gestión adecuada de los recursos. El ahorro en la luz utilizada en la clase, en el material comprado en común, en haber logrado no deteriorar nada del material a lo largo del curso, etc. De este modo, la campaña solidaria depende directamente de aplicar los valores económicos solidarios por parte de los alumnos y no del esfuerzo de amigos y familiares.

3.5.- Ocio relacional

Otra de las cuestiones clave para la educación en valores económicos solidarios tiene que ver con la gestión de las actividades extraescolares y de las excursiones y actividades varias que se organizan desde el colegio. El coste adicional que suponen estas puede resultar prohibitivo para algunos alumnos. Impregnar de valores económicos solidarios esta clase de actividades supone, por un lado, impedir que lo económico sea un impedimento para que las realicen aquellos que tienen unos ingresos menores. Por otro, potenciar el elemento relacional de modo que las actividades se elijan, no tanto porque son las que están de moda o sean las más prestigiosas del momento, sino porque potencian las relaciones entre los alumnos y les ayudan a convivir con los demás, aunque esto suponga un gasto

mínimo.

3.6.- Gestión económica global

La última línea de actuación que se sugiere tiene que ver con la gestión económica global del centro educativo. Para complementar y reforzar la labor educativa de la educación en valores económicos solidarios necesitamos que la gestión económica global tenga en cuenta tanto las restricciones económicas que pueden tener ciertos alumnos para poder seguir correctamente los estudios como ayudar a tomar conciencia de los gastos totales del centro educativo a través de una política de transparencia. Realizar una política de compras responsables a todos los niveles del centro también es parte de esta actuación. El centro también se puede implicar en dar a conocer a los alumnos el precio de cada uno de los materiales que tienen en el aula, así como los consumos de agua, de electricidad y otros suministros que se hacen para mejorar la concienciación de los alumnos sobre estos gastos.

4.- PROPUESTA DE LA EXPERIENCIA PILOTO DESARROLLADA EN CENTROS EDUCATIVOS

Las ideas de este artículo se están llevando a la práctica por parte de un programa que financia la Fundación SM y en el que colabora Funderética (Fundación Europea para el Estudio y la Reflexión Ética) y la Cátedra Scholas Occurrentes de Valencia. Esta propuesta contempla dos pasos: el primero de formación y el segundo de iniciación, concienciación e implantación.

El objetivo es generar en los alumnos un estilo de vida desde una economía altruista teniendo presente el componente relacional, el discernimiento del consumo, la gratuidad, la capacidad de compartir y el principio del bien común. Para ello, hay que comenzar contando con la implicación del equipo directivo del centro, ofreciendo un pequeño periodo de formación a los profesores con el fin de ir generando este cambio de modo gradual. Mentalizar con pequeñas acciones como compartir libros, material escolar, etc. para que éstas pasen a ser habituales. Dichas acciones se establecerán por etapas educativas. Desde la dirección del centro se desarrollarán sesiones de motivación y explicación. Posteriormente cada colegio, a través de grupos de conversación de 6 personas aproximadamente y establecidos temporalmente, conversará desde dinámicas grupales sobre nueve temas relacionados con los valores económicos solidarios. Se requiere un clima de confianza, de compartir y de encuentro observando la realidad de modo crítico y descubriendo las ideas preconcebidas.

Hay que tener presente que en este programa cada colegio establece su propio ritmo. Todos los actores educativos implicados (padres, profesores y alumnos) deben estar convenientemente informados del plan que se va a llevar a cabo. Es también importante que el centro realice un seguimiento con los profesores a través de

reuniones y con los alumnos a través de tutorías. Tal vez, un primer paso para comenzar es la revisión de las actividades extraescolares para que sean inclusivas y todos los alumnos puedan participar de ellas. Revisar las políticas de gestión y orientarlas hacia una economía altruista favorece la inclusión y la cultura del encuentro.

BIBLIOGRAFÍA

Barbon, N. (1690): *A Discourse of Trade*, Tho. Milbourn for the Author, London, <http://socserv.mcmaster.ca/econ/ugcm/3ll3/barbon/trade.txt> (7/1/2009)

Bruni, Luigino; Zamagni, Stefano (2016): *Civil Economy*, first Edition, Agenda Publishing Ltd.

Compagnoni, F; Piana, G; Priviteria, S; Vidal, M. (2001) *Nuevo Diccionario de Economía Moral*, Madrid, Editorial San Pablo.

Conill-Sancho, Jesús (2010): Valores éticos que priman en la economía actual. En *Moralía revista de ciencias morales* Volumen XXXIII, Núm: 126-127, pág: 11-136, Instituto Superior de Ciencias Morales de Madrid.

Fernández Ordóñez, Miguel Ángel (2000) *La competencia*, 1ª Edición, Madrid, Alianza Editorial.

Francisco PP. (2013a) *Discurso del Santo Padre. Viaje apostólico a Río de Janeiro con ocasión del XXVIII Jornada Mundial de la Juventud. Visita a la comunidad de Varginha*. Obtenido de: https://w2.vatican.va/content/francesco/es/speeches/2013/july/documents/papa-francesco_20130725_gmg-comunita-varginha.html

Francisco PP. (2013b) *Mensaje del Santo Padre para la Jornada Mundial de la Alimentación*. Obtenido de: https://w2.vatican.va/content/francesco/es/messages/food/documents/papa-francesco_20131016_musulmani-ramadan.html

Francisco PP. (2013c) *Exhortación Apostólica Evangelii Gaudium sobre el anuncio del Evangelio en el mundo actual*. Vaticano: Tipografía Vaticana. Obtenido de: http://www.vatican.va/content/francesco/es/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html

Francisco PP. *Laudato si'* (2015) *Carta Encíclica Laudato Si'*

sobre el cuidado de la Casa Común. Vaticano: Tipografía Vaticana. Disponible en http://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/pa-pa-francesco_20150524_encyclica-laudato-si.html

Keynes, John Maynard (1988) Las posibilidades económicas de nuestros nietos. En *Ensayos de persuasión*, 1ª Edición, Barcelona, Editorial Crítica.

Laird, J. (2000) *Money Politics, Globalization and Crisis. The Case of Thailand*. 1ª Edition, Graham Brash Pte Ltd. Singapur.

Lluch Frechina, Enrique (2011) *Por una economía Altruista*, 2ª Edición, Madrid, Ediciones PPC.

López de la Osa, J. Ramón (2000) “Cambio cultural y cultura del conocimiento: tres propuestas morales” en *Crisis de Valores y de Normas a finales del Siglo XX*, pág.: 11-66, 1ª Edición, Madrid, PS editorial.

Mankiw, N. Gregory (2012) *Principios de Economía*, 6ª Edición, Madrid, Paraninfo.

PNUD (1997) *Informe sobre desarrollo humano 1997*, 1ª edición, Madrid, Mundi-Prensa Libros.

Ruiz, Y., Novella, C., Alberó, G., Ballester, L., del Corral, JM., Domingo, A., Fontestad, V., Salcedo, A., Turbi, A. (2018) *El horizonte educativo de la educación integral. Claves para una cultura del encuentro y la justicia social*. Valencia: UCV.

Samuelson, P. A; Nordhaus, W. D. (1993) *Economía*, 14ª Edición, Madrid, McGraw-Hill.

Smith, Adam (1776) *An Inquiry into the Nature and Causes of The Wealth of Nations*, 1976 Edition, Chicago, The University of Chicago Press.

Stiglitz, J. (1993) *Economía*, Barcelona, Ariel.

Topic II - *Laudato Si'* – Education for an integral ecology:
environmental and social sustainability

**PROGRAMA DE INTERIORIDAD PARA CREAR CULTURA DE CUIDADO
DESDE LA ESCUELA, BASADO EN LAUDATO SI'**

**INTERIORITY PROGRAM TO CREATE A LAUDATO SI' BASED CULTURE
OF CARE AT SCHOOL**

Mg. Carmen Jalón¹, Dr. Jesús Montero-Marin², Mg. Marta Modrego-Alarcón³,
Dra. Mayte Navarro-Gil², Dr. Javier García-Campayo^{2,3}.

¹Asociación Horeb de Interioridad, Atención plena y Psicología, Zaragoza; ²Red de Investigación en Prevención de Atención Primaria y Promoción de la Salud (RedIAPP), Zaragoza; ³Instituto de Investigaciones Sanitarias de Aragón (IIS Aragón).
Universidad de Zaragoza.

Resumen

El Papa en *Laudato Si'* apunta que la crisis ecológica es una llamada a una profunda conversión interior (Papa Francisco, 2015, n.217)¹ y que es necesario cultivar actitudes que movilicen un cuidado lleno de ternura y generoso (Papa Francisco, 2015, n. 220). El objetivo principal del programa es cultivar actitudes de cuidado, compasivas, ecológicas y conscientes desde una conversión interior. Para evaluar su eficacia, se ha realizado un diseño pre-post cuasi-experimental con dos condiciones: 1) un grupo experimental que recibe el programa; 2) un grupo control en lista de espera. El programa consistió en 3 sesiones semanales de 5 minutos durante 4 meses en un grupo de 25 alumnos de 10 a 12 años. Los alumnos cumplieron los siguientes cuestionarios: CAMM, Escala IRI, NEP-C. Es uno de los primeros estudios en implementar un programa de entrenamiento muy corto para desarrollar dichas actitudes en adolescentes tempranos en el aula en cualquier área educativa.

Palabras Clave: Interioridad, *Laudato Si'*, cultura de cuidado, educación ecológica, adolescentes tempranos.

Abstract

The Pope in *Laudato Si'* points out that the ecological crisis is a call to a deep inner conversion (Papa Francisco, 2015, n.217) and that it is necessary to cultivate attitudes that mobilize a generous care full of tenderness (Papa Francisco, 2015, n. 220). The main goal of this program is to cultivate caring, compassionate, ecological and conscious attitudes rooted in an inner conversion. To evaluate the effectiveness of this program, a quasi-experimental pre-post design has been carried out with two conditions: 1) an experimental group that receives the program; 2) a control group on the waiting list. The program consisted of 3 weekly sessions of 5 minutes for 4 months in a group of 25 students from 10 to 12 years old. Students completed the following questionnaires: CAMM, IRI and NEP-C. It is the first study to implement a very short training program to develop these attitudes in early teenagers in the classroom in any educational area.

Keywords: Interiority, *Laudato Si'*, care culture, ecological education, early teenagers.

¹ En adelante cuando haga alusión a la *Laudato Si'* citaré el número correspondiente.

PROGRAMA DE INTERIORIDAD PARA CREAR CULTURA DE CUIDADO DESDE LA ESCUELA, BASADO EN LAUDATO SI'

Mg. Carmen Jalón¹, Dr. Jesús Montero-Marin², Mg. Marta Modrego-Alarcón³,
Dra. Mayte Navarro-Gil², Dr. Javier García-Campayo^{2,3}.

¹Asociación Horeb de Interioridad, Atención plena y Psicología, Zaragoza; ²Red de Investigación en Prevención de Atención Primaria y Promoción de la Salud (RedIAPP), Zaragoza; ³Instituto de Investigaciones Sanitarias de Aragón (IIS Aragón).
Universidad de Zaragoza.

1. INTRODUCCIÓN

“El cambio climático es un problema global con graves dimensiones ambientales, sociales, económicas, distributivas y políticas, y plantea uno de los principales desafíos actuales para la humanidad” (Papa Francisco, 2015, n.25).Y “estos problemas están íntimamente ligados a la cultura del descarte, que afecta tanto a los seres humanos excluidos como a las cosas que rápidamente se convierten en basura” (Papa Francisco, 2015, n.22).*Cuidar* es el verbo más repetido en *Laudato Si'*, veinte veces, y el Papa refleja la urgencia de “una civilización del amor”, y “nos mueve a pensar en grandes estrategias que detengan eficazmente la degradación ambiental y alienten una cultura del cuidado que impregne toda la sociedad” (Papa Francisco, 2015, n.232).

65

1.1. ¿Cómo crear una cultura del cuidado?

En sus orientaciones nos presenta como modelo a Francisco de Asís, “cualquier criatura estaba unida a él con lazos de cariño. Por eso se sentía llamado a cuidar todo lo que existe [...] Si nos sentimos íntimamente unidos a todo lo que existe, la sobriedad y el cuidado brotarán de modo espontáneo” (Papa Francisco, 2015, n.11). ¿Cómo podemos cultivar la interioridad para sentirnos unidos a las cosas, a la naturaleza y a las personas y de este modo, como le ocurría a Francisco, sentirnos llamados a cuidar todo lo que existe? Además, poder hacerlo en la escuela, es decir, crear una cultura de cuidado desde la escuela.

Para L. Boff, cuidar “es tener intimidad con aquello que se cuida, acogerlo, respetarlo, estar en sintonía, sentirlo dentro [...] En lugar de agresividad, habrá convivencia amorosa. En vez de dominación, interacción, comunión y compañía afectuosa” (Boff, 2002).

En el programa de interioridad proponemos el cultivo del cuidado desde dentro, sintiéndonos unidos, a través de dos modelos de cuidado. El primero tiene una base biológica, es el Modelo Evolutivo de la Compasión de P. Gilbert (2010), uno de los mayores referentes en el panorama internacional de Atención Plena y Compasión, en el que se activa el sistema neurobiológico de calma, cuidado y compasión para que se pueda incrementar la capacidad de crear lazos afectivos con lo que nos rodea. Es posible hacerlo de un modo sencillo en la escuela.

El segundo modelo de cuidado del Programa Horeb es contemplativo. Queremos seguir el testimonio de san Francisco que “nos muestra que una ecología integral requiere apertura hacia categorías que trascienden el lenguaje de las matemáticas o de la biología y nos conectan con la esencia de lo humano” (Papa Francisco, 2015, n.11). *Contemplar* es el quinto verbo más citado en *Laudato Si'* y proponemos cultivar las habilidades contemplativas de la meditación *mindfulness* o atención plena, científicamente estudiadas. Las prácticas de *mindfulness* se entienden como prácticas contemplativas (Brito, 2014).

Ya en la «I Jornada Mundial de Oración por el Cuidado de la Creación» se apuntó que “la solución a la crisis ecológica es contemplar antes que poseer”, (Cantalamesa, 2015) y “para el creyente, el mundo no se contempla desde fuera sino desde dentro, reconociendo los lazos con los que el Padre nos ha unido a todos los seres” (Papa Francisco, 2015, n.220). “La espiritualidad cristiana propone un modo alternativo de entender la calidad de vida, y alienta un estilo de vida profético y contemplativo, capaz de gozar profundamente sin obsesionarse por el consumo” (Papa Francisco, 2015, n.222).

Significa aprender a hacerse presente serenamente ante cada realidad, “estamos hablando de una actitud del corazón, que vive todo con serena atención, que sabe estar plenamente presente ante alguien sin estar pensando en lo que viene después, que se entrega a cada momento como don divino que debe ser plenamente vivido. Jesús nos enseñaba esta actitud [...] Él sí que estaba plenamente presente ante cada ser humano y ante cada criatura, y así nos mostró un camino para superar la ansiedad enfermiza que nos vuelve superficiales, agresivos y consumistas desenfrenados” (Papa Francisco, 2015, n.226).

El itinerario pedagógico que proponemos, siguiendo la referencia de Sta. Teresa de Lisieux en la *Laudato Si'*, integra el camino de lo pequeño ya que consiste en realizar regularmente unas prácticas breves y sencillas que permitan recuperar “los distintos niveles del equilibrio ecológico: el interno con uno mismo, el solidario con los demás, el natural con todos los seres vivos, el espiritual con Dios”

(Papa Francisco, 2015, n.210) “con pequeñas acciones cotidianas hasta conformar un estilo de vida” (Papa Francisco, 2015, n.211).

El Programa de Interioridad propone un camino de transformación interior capaz de cambiar los estilos de vida, creando hábitos de cuidado y de cultivo de la contemplación a través de pequeñas prácticas breves y sencillas de gran potencial si se aplican de forma sistemática en cualquier área educativa.

1.2. Cultivar la interioridad: Itinerario de Inmersión

La interioridad es una dimensión antropológica autónoma -no dependiente de ideologías o creencias-, constitutiva de la persona (Ylla, 2013). Cultivar la interioridad hace referencia al cultivo del mundo interior, de la tierra fértil a partir de la cual pueda crecer una vida psicológica y espiritual integrada (Jalón, 2014) y que, como fruto, me impulsa a una salida, a una entrega, a una búsqueda del cambio y la transformación social.

En el programa proponemos el Itinerario de Interioridad de Inmersión. Es un camino contemplativo adaptado a nuestra sociedad occidental dominada por el escaso tiempo de que disponemos (Jalón, 2014). Se trata de introducir en el ritmo ordinario escolar, unos hábitos de interiorización integrando cuatro elementos básicos: la pedagogía del silencio, la sencillez de recursos, la repetición de ciertos procesos y la cualidad del esfuerzo. Está basado en la atención focalizada (Jalón, 2017) considerada como una habilidad de la meditación de *mindfulness* (Germer y Simón, 2012). De este modo, mediante su aparente sencillez, impulsamos a un nuevo modo de relacionarnos con la realidad.

Está inspirado en los Padres y Madres del Desierto, quienes ya apuntaban la importancia de la atención, la respiración y la postura del cuerpo en la práctica de espiritualidad “Oración de Jesús”, recomendaban que “es necesario sentarse en un lugar retirado y tranquilo, lejos del ruido y el movimiento, en silencio. Inclinar la cabeza hacia el corazón. La respiración sirve de soporte y de símbolo espiritual a la Oración. «El nombre de Jesús es un perfume que se expande» (Cant. 1,4) y que ama respirar” pero que “no se trata de un ejercicio mecánico, o de una técnica psico-somática, emparentada con la de otras religiones orientales. Se trata de un ejercicio, ciertamente sostenido, que es llamado «atención», o incluso «sobriedad» o «trabajo espiritual», o «guardia del corazón»” (AAVV, 1990). En un texto atribuido a Evagrio Póntico dice: “A cada respiración agregad una sobria invocación del nombre de Jesús” (Póntico, 2004). Juan Casiano expone su método: “Con la repetición ininterrumpida de una palabra de la Escritura o un versículo de un salmo se logra vaciar la mente de todo pensamiento, deseo o distracción, con vistas a afianzar en el

corazón el «recuerdo» de Dios y su «presencia» permanente” (Casiano, 2013).

1.3- Atención plena y conductas pro-ambientales

Atención plena es “la consciencia que emerge a través de poner atención intencional, en el momento presente, de manera no condenatoria, del flujo de la experiencia momento a momento” (Kabat-Zinn, 2011). Y se considera una habilidad básica que permite prácticas meditativas más avanzadas, como la compasión (Mingyur, 2007). El programa de interioridad incluye la práctica meditativa que se relaciona con el desarrollo de actitudes proecológicas como indica la socióloga medioambiental Janine Schipper que considera la práctica meditativa como una de las herramientas principales para reforzar la conciencia medioambiental (Schipper, 2012). Estudios previos han encontrado evidencia científica de la eficacia de las intervenciones basadas en la meditación para la mejora de las conductas pro-sociales, la compasión y la empatía. También muestran la relación positiva entre la práctica de la atención plena y las actitudes y comportamientos pro-ambientales. Estas prácticas se han utilizado para cultivar comportamientos pro-ambientales y respuestas pro-sociales (Dekeyser, Raes, Leijssen, Leysen, & Dewulf, 2008; Lesh, 1970; Shapiro, Schwartz y Bonner, 1998; Sahdra et al., 2011; Schonert-Reichl et al., 2014). La práctica de *mindfulness* estaría promoviendo un beneficio doble (Ericson, Gunaketu y Barstad, 2014): por un lado, incrementa el bienestar desligándolo de las lógicas materialistas y de consumo; por otro, promueve activamente un comportamiento y una forma de vida más sostenibles (Azkarraga, y GallifaRoca i Roca, 2016).

1.4- Cultivar la Compasión

El estudio de la compasión como constructo psicológico es relativamente reciente. Según el modelo de compasión del Instituto de Investigación y Educación de la Compasión y Altruismo de la Universidad de Stanford, la compasión es un sentido básico de cuidado o sensibilidad al sufrimiento propio y de los demás, y la intención genuina de intentarlo aliviarlo (Brito, 2017). Las prácticas de compasión se entienden como prácticas generativas donde el sujeto cultiva deliberadamente estados emocionales relacionados con la empatía, el amor y la compasión (Brito, 2014). Actualmente existe escasa investigación de programas de intervención de Atención Plena y de Compasión en población preadolescente.

En este contexto, los objetivos del presente estudio fueron dos: 1) Evaluar los efectos de un programa de entrenamiento muy corto para promover actitudes conscientes, compasivas, de cuidado y ecológicas en adolescentes tempranos en el aula. 2) Comprobar la eficacia de un programa basado en *Laudato Si'*, con atención plena y

compasión. Nuestra principal hipótesis fue que la atención plena, la empatía, las actitudes compasivas y las actitudes proecológicas se verán mejoradas como resultado de la implementación del programa en adolescentes tempranos.

2. MÉTODO

Para evaluar la eficacia de este programa, se ha realizado un diseño pre-post cuasi-experimental con dos condiciones: 1) un grupo experimental que recibe el programa (n=25 alumnos de sexto de educación primaria, de 10 a 12 años); 2) un grupo control en lista de espera (n=25 alumnos de las mismas características).

2.1. Procedimiento

El estudio se llevó a cabo en una escuela concertada en Zaragoza, España. Su director solicitó un curso de educación de la interioridad que se impartió al profesorado voluntario de educación primaria. El formato fue trimestral de 6 horas. Al término de dicha formación, el grupo de investigación propuso al Equipo Titular la posibilidad de implementar un programa de interioridad para promover actitudes compasivas, cuidadosas y proecológicas según las orientaciones de *Laudato Si'* y basado en atención plena y compasión.

Aunque podía participar cualquier docente, que implementaría el programa en su área correspondiente, coincidió que fue la tutora de sexto de primaria quien colaboró y realizó en las áreas que impartía que eran Lengua, Matemáticas y en Tutoría. Como había recibido la formación previa, se tuvo una reunión inicial breve, reuniones de seguimiento y una final de evaluación. Se le entregó el primer día una carpeta con el manual didáctico en el que estaban todas las sesiones preparadas para ser guiadas, leyéndolas, por la docente a su alumnado, unos crócalos y un paquete de post-its. Quincenalmente se le mandaba por WhatsApp los audios de las sesiones para que pudiera escucharlas antes de realizarlas en el aula. El primer día de la intervención se explicó a los alumnos, que iban a realizar durante un cuatrimestre una serie de prácticas para aprender a cuidarse ellos mismos, unos a otros y a la creación. Durante los meses de marzo a mayo, se procedió a la aplicación del programa de intervención. A los alumnos del grupo control se les informó que ellos recibirían el curso de meditación en un segundo turno, aunque no se llegó a realizar por motivos ajenos al estudio.

El responsable del proyecto en la escuela explicó a los padres correspondientes los objetivos del estudio y solicitó permiso para la aplicación de los cuestionarios. Los datos registrados fueron

codificados para garantizar la confidencialidad y el anonimato a fin de cumplir con la Ley de Protección de Datos Personales por el Comité de Ética para la Investigación relacionada con los Seres Humanos (CEISH). También se tuvieron en cuenta las directrices éticas internacionales para los estudios con seres humanos, como se describe en el Código de Núremberg y en la Declaración de Helsinki.

2.2. Intervención

El programa de interioridad (Jalón, 2014) constaba de 48 sesiones de 5 minutos y fue aplicado durante el último cuatrimestre del año escolar 2016-2017, con una frecuencia de tres sesiones por semana en las áreas de Lengua, Matemáticas y Tutoría.

Las prácticas se basaban en el Itinerario de Inmersión (Jalón, 2014) fundamentado en la atención focalizada e integraban componentes de la Atención Plena y de la Compasión: el Modelo Evolutivo de la Compasión (CFT) (Gilbert, 2010), el Programa "Autocompasión" (MSC) (Neff, 2011) y el Programa "Terapia de Compasión Basada en el Apego" (ABCT) (García-Campayo et al., 2016).

Las sesiones fueron de cinco tipos: 1) sesiones teóricas y/o motivadoras con vídeos o imágenes, 2) prácticas de atención plena, de cuidado, de compasión y autocompasión (bondad amorosa), 3) leyendas, metáforas y cuentos, 4) rutinas de pensamiento y otras actividades para potenciar la integración en la vida diaria. Las sesiones teóricas incluyeron la introducción general sobre la atención plena y la compasión y explicaciones sobre el cuidado amoroso a uno mismo, a los demás y a la Casa Común. Las sesiones de práctica se dividieron en tres partes: I) Ritual inicial: comienza con el sonido, tres veces, de crótalos y se cultivan las habilidades contemplativas de la meditación *mindfulness*, principalmente la atención focalizada, e incluye la colocación postural; II) Núcleo: práctica específica de atención plena, cuidado y compasión que incluyen, en muchos casos, la interdependencia con la Casa Común; III) Ritual final: período de silencio que termina, mientras los crótalos suenan tres veces, con un ligero movimiento de pies, manos, hombros, y un suspiro profundo.

Algunos ejemplos son:

Tabla 1. Práctica de compasión: el gesto cálido o compasivo (sesión nº 6).

Ritual inicial:

0.00 Mientras suenan los crótalos tres veces, vas sacando todo el material que necesitas para la clase, lo dejas sobre la mesa,

preparado para empezar al terminar la práctica. Te sientas con la espalda recta y las manos sobre las piernas y puedes ir cerrando los ojos. (Si les resulta fácil, si no, se incorporará más tarde al ritmo del grupo).

Haces una inspiración y espiras de la forma más lenta que puedas focalizando tu atención en el aire que vas expulsando.

Hacemos una segunda inspiración y soltamos el aire lo más despacio posible, focalizamos la atención en el aire que expulsamos lentamente.

Y repetimos: inspiras y sueltas lentamente a la vez que focalizas tu atención en el sonido del aire que expulsas. 2.00

Núcleo:*(Con tono de voz suave)*

2.10 Vamos a hacer el gesto cálido o compasivo. Para ello, muy lentamente, como a cámara lenta vamos moviendo una de las manos hacia el corazón, tan despacito que puedes sentir las sensaciones del movimiento del brazo y la dejaremos reposar con cariño sobre el cuerpo... Hacemos lo mismo con la otra mano, fíjate en las sensaciones que sientes al moverla... y dejala reposar con suavidad sobre el corazón. Mantenemos el gesto cálido sintiendo nuestras manos sobre nuestro cuerpo... Observa cómo te sientes... recuerda que todo está bien sea cual sea tu experiencia. 4.00

Ritual final:

Para terminar, mientras suenan los crótalos, movemos los pies, las manos, hacemos unas rotaciones con los hombros y cada uno a su ritmo, puede ir abriendo los ojos. *Una vez han abierto todos los ojos, se deja una pequeña pausa de silencio y se les pregunta que tal están, si alguien quiere compartir cómo se ha sentido. Mirándoles a todos en general y a aquellos que necesiten una mayor atención y ya se empieza la clase.* 5.00

Tabla 2. Una sesión en la que se trabaja una historia real con los post-its (Jalón, 2018) (sesión nº12)

Introducción

0.00 Al comienzo de la sesión, mientras se van repartiendo los post-its la profesora les explica que va a leerles una historia real y al terminarla, planteará una pregunta que, de forma anónima,

responderán en su post-it. Ella los leerá en voz alta en otra sesión.
0.50

Ritual inicial:

0.50 A medida que suenan los crócalos, adoptáis la postura correcta y vais cerrando los ojos, hacemos una respiración profunda y focalizamos la atención en las sensaciones de los pies, las manos, la espalda. 1.20

Núcleo:

1.20 *Se lee la historia real:*

El protagonista de esta historia es el poeta alemán Rainer María Rilke. Dicen que todos los días caminaba de regreso a su casa con una compañera de la universidad y en una esquina siempre encontraban a una anciana sentada en el suelo pidiendo limosna para comer. La amiga siempre ponía en sus manos unas monedas. Un día, el poeta al pasar al lado de la ancianita, le dejó entre sus manos una rosa. Ella le miró, le besó la mano, se levantó y se marchó. Desapareció durante una semana hasta que de nuevo la encontraron en la misma esquina de siempre. La compañera preocupada le preguntó a Rilke ¿de qué habrá vivido la pobre ancianita todos estos días? Y él le contestó: con las monedas, se alimentaba a su cuerpo y le duraban poco, pero con la rosa el alimento fue mayor, porque alimentó a su corazón. 2.50

Ritual final:

Para terminar, os recuerdo que os hago una pregunta, la piensas y cuando ya la sepas, cada uno va abriendo los ojos y escribe su respuesta en el post-it. La pregunta es: ¿Alguna vez alguien ha alimentado tu corazón como el poeta ha alimentado el de la ancianita? 3.50

Respuestas. Estas son algunas (el resto iban en esta misma línea):

Cuando estaba con gripe y mis padres me cuidaban y me decían que me querían; si, mi tío me alimentó el corazón cuando estaba solo en casa y me vino a hacer compañía; mi madre cuando me cuida y me acaricia; si, cuando una vez hice algo mal pero mi madre en vez de enfadarse me animó; cuando estoy malo y me regalan una

sonrisa mis padres o familiares; un mensaje que me mandó un amigo cuando estaba mal; cada vez por la noche que mis padres vienen a la cama y me dan un beso; si, haciéndome reír cuando estaba muy triste y solo; cuando mi tía me manda una carta cada Navidad para que la lea cuando la eche de menos.

Tabla 3. Cuidado de la naturaleza: formamos una gran familia (sesión nº37).

<p>Ritual inicial:</p> <p>0.00 Vamos cerrando los ojos, colocamos la espalda recta y hoy dejamos los brazos sueltos al lado del cuerpo, hacemos un par de respiraciones cada uno a su ritmo, focalizando la atención en el aire que entra y sale...focaliza la atención en tu postura, en los brazos relajados a cada lado del cuerpo. 0.50</p>
<p>Núcleo:</p> <p>0.50 Imaginamos que cada uno somos un árbol y que todos nosotros juntos formamos un bosque. Cada uno sois un árbol, que te puedes imaginar como a ti te guste... tu tronco es el tronco del árbol, tus pies son las raíces que te sujetan firmemente al suelo y tus brazos son dos ramas fuertes de las que salen otras muchas ramas pequeñas y grandes y muchas hojas de los colores que tú quieras.1.25</p> <p>1.40 Ahora podemos coger aire lentamente a la vez que vamos moviendo, abriendo los brazos y vamos subiendo las manos, como estirándolas hacia arriba todo lo que podamos para poder coger mejor la energía del sol. Estiras tu cuerpo todo lo que puedas, como si todas las ramas quisieran tocar el cielo. Ahora expulsas el aire lentamente a la vez que suavemente vas dejando caer los brazos a los lados repartiendo la energía del sol. 2.30</p> <p>2.49 Ahora repetimos y abrimos los brazos y a la vez nos imaginamos a todos los compañeros que también se habían convertido en árboles, como abren sus brazos para coger la energía del sol y luego, al espirar, se extiende por las ramas. Imaginamos que somos un bosque gracias al aire, al sol, al agua y a la tierra que nos han dado la vida durante cientos de años.</p> <p>3.50 Las hojas de los cuadernos y de los libros que utilizamos, los tiques de las cosas que compramos, las sillas en las que nos sentamos o las mesas en las que comemos han salido de otros bosques que han crecido durante cientos de años en lugares distintos del planeta. Los árboles como nosotros también tienen</p>

vida, respiran y crecen. ¡Qué bien estaremos si nos cuidamos unos a otros porque todos formamos una gran familia! 4.20

Ritual final:

4.25 *(A medida que suenan tres veces los crócalos)* Para terminar, vamos moviendo los pies, las manos, hacemos unas rotaciones con los hombros y abrimos los ojos y hacemos un suspiro. ¿Qué tal? 5.00

2.3- Cuestionarios que se utilizaron

CAMM (Cuestionario de Mindfulness para niños y adolescentes) (CAMM; Greco et al., 2011)

Es un cuestionario breve que evalúa de forma global la capacidad disposicional de un individuo para estar atento y ser consciente de la experiencia del momento presente en la vida cotidiana. Son 10 ítems, evaluados en una escala de tipo Likert de 50 puntos, en donde se mide la frecuencia de la conciencia sobre el tiempo presente, siendo 0 "nunca es verdad" y 4 "siempre es verdad". Es uno de los instrumentos más utilizados para evaluar las habilidades de atención plena en niños" (García-Campayo, Demarzo, Modrego, 2017, p.116). La psicometría del CAMM ha demostrado ser buena en los jóvenes (Greco et al., 2011).

Escala IRI (Índice de reactividad interpersonal) (Davis, 1996)

Es una de las medidas de autoinforme más utilizadas para evaluar la empatía desde una perspectiva multidimensional que incluye dos factores cognitivos y dos emocionales. Está formada por 28 ítems distribuidos en cuatro subescalas que miden cuatro dimensiones del concepto global de empatía, con siete ítems cada una de ellas. Son: Toma de perspectiva (PT), Fantasía (FS), Preocupación empática (EC) y Malestar personal (PD). El formato de respuesta es de tipo Likert con cinco opciones de respuesta (de 0 a 4), según el grado en que dicha afirmación lo describa. La psicometría del IRI ha demostrado ser buena en adolescentes españoles.

NEP-C (Nuevo Paradigma Ecológico) (Corraliza et al., 2013).

Es una medida autoinformada de 9 elementos que mide las actitudes ambientales a través de un factor general que refleja creencias proecológicas o ecocéntricas (por ejemplo, "Las personas podemos parar la destrucción de la Tierra"). El formato de respuesta es de tipo Likert con cinco opciones de respuesta (de 1 a 5) según el grado en que dicha afirmación le describa. La NEP ha demostrado

características psicométricas adecuadas para medir las actitudes ambientales en jóvenes españoles de 8 a 13 años (Corraliza et al., 2013).

Además, se realizó una entrevista a la profesora que implementó el programa para conocer su experiencia sobre su aplicación en el aula.

3. CONCLUSIONES

Este es uno de los primeros programas de interioridad basados en la Encíclica *Laudato Si'* y uno de los primeros estudios en implementar un programa de entrenamiento muy corto para desarrollar actitudes conscientes, compasivas, de cuidado y ecológicas en adolescentes tempranos. Consideramos que las principales fortalezas de este estudio son la aplicabilidad y brevedad del programa desarrollado, que es entregado por los profesores e integrado en el desarrollo natural de las clases, en cualquier área educativa y sin interferencia o carga de nuevos contenidos curriculares.

4. Bibliografía

- AAVV. (1990). *La Filocalia, de la oración de Jesús*. Buenos Aires (Argentina): Lumen.
- Azkarraga, J. y Gallifa Roca i Roca, J. (2016). Mindfulness y transformación ecosocial. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 87 (30.3), 123-133.
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial. Ética de lo humano. Compasión por la tierra*, Madrid: Trotta.
- Brito, G. (2014). *Cultivando mentes sanas y corazones abiertos: Un estudio controlado de método mixto sobre los efectos psicológicos y relacionales del Entrenamiento de Cultivo de Compasión en Chile*. Tesis doctoral. Universidad de Palo Alto, California.
- Brito, G. (2017). Compasión en el ámbito sanitario: Una revolución silenciosa y necesaria. En la *Conferencia Internacional All One 2017. Mindfulness y compasión para cambiar el mundo*. 30 septiembre-1 octubre. Zaragoza.
- Casiano J. (2013). *Conversaciones sobre la oración* (1ª ed.). Sígueme.

Cantalamessa, R., «I Jornada Mundial de Oración por el Cuidado de la Creación» Recuperado de:<https://www.alfayomega.es/27055/raniero-cantalamessa-la-solucion-a-la-crisis-ecologica-es-contemplar-antes-que-poseer>

Corraliza, J.A., Collado, S., Bethelmy, L. (2013). Spanish Version of the New Ecological Paradigm Scale for Children. En *Spanish Journal of Psychology*, 16(e27):1-8. doi: 10.1017/sjp.2013.46

Davis, M.H. (1996). *Empathy: a social psychological approach*. Westview Press: Boulder.

Dekeyser, M., Raes, F., Leijssen, M., Leysen, S., & Dewulf, D. (2008). Mindfulness skills and interpersonal behavior. En *Personality and Individual Differences*, 44, 1235-1245.

Ericson, T., Kjørstad, B. G., & Barstad, A. (2014). Mindfulness and sustainability. En *Ecological Economics*, 104, 73-79.

García-Campayo, J., Navarro-Gil, M., Demarzo, M. (2016). Attachment-based compassion therapy. En *Mindfulness & Compassion* (2):68-74. doi: 10.1016/j.mincom.2016.10.004

García-Campayo, J., Demarzo, M. y Modrego, M. (2017). *Bienestar emocional y mindfulness en la educación*. Madrid: Alianza.

76

Germer, C. y Simón, V. (2012) Compasión y Autocompasión. En V. Simon, *Aprender a practicar Mindfulness*, (p. 13 -161). Madrid: Sello.

Gilbert, P. (2010). An introduction to compassion focused therapy in cognitive behavior therapy. En *International Journal of Cognitive Therapy*, 3(2), 97-112.

Gilbert, P. (2015). *Terapia centrada en la compasión. Características distintivas*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Greco, L. A., Baer, R. A., & Smith, G. T. (2011). Assessing mindfulness in children and adolescents: Development and validation of the CAMM. En *Psychological Assessment*, 23, 606-614.

Jalón, C. (2014). *Crear cultura de interioridad. En el aula, en la pastoral y en la vida diaria*. Madrid: Khaf.

Jalón, C. (2016). Revolución de la ternura y hacerse como niños. En J. García-Campayo, A. Mas y C. Jalón (Coords.), *Mindfulness y Cristianismo. Entre la Palabra y el Silencio* (p. 149-168). Siglantana.

Jalón, C. (2017). Interioridad, juventud y creatividad: Los lenguajes de inmersión. En F. J. Sancho. (Coord.), *Juventud e Interioridad. Propuestas y experiencias* (p.17-61).Ávila: Grupo Editorial Fonte-Monte Carmelo, CITEs-Universidad de la Mística.

Jalón, C. (2017). Programa Horeb para crear cultura del cuidado desde la escuela. En J. García-Campayo, M. Demarzo y M. Modrego, *Bienestar emocional y mindfulness en la educación* (p.293-296). Madrid: Alianza.

Jalón, C. (2018). *Ternura*. Madrid: San Pablo.

Kabat-Zinn, J. (2011). *Mindfulness en la vida cotidiana. Donde quiera que vayas, ahí estás*. Barcelona: Paidós.

Lesh, T. V. (1970). Zen meditation and the development of empathy in counselors. En *Journal of Humanistic Psychology*, 10, 39-74.

Mingyur, Y. (2007). *The joy of living: Unlocking the secret and science of happiness*. New York: Harmony Books.

Neff, K. D. (2011). *Self-Compassion: The proven power of being kind to yourself*. Nueva York: William Morrow.

Neff, K. D. (2012). *Sé amable contigo mismo. El arte de la compasión hacia uno mismo*. Barcelona: ONIRO.

Papa Francisco (2015). *Encíclica Laudato Si'. Sobre el cuidado de la casa común*. Recuperado de http://w2.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html

Póntico, E. (2004) *Introducción a la Filocalia de la «Oración de Jesús»*. Salamanca: Sígueme.

Sahdra, B. K., MacLean, K. A., Ferrer, E., Shaver, P. R., Rosenberg, E. L., Jacobs, T. L., Saron, C. D. (2011). Enhanced response inhibition during intensive meditation training predicts improvements in self-reported adaptive socioemotional functioning. En *Emotion*, 11, 299-312.

Schipper, J. (2012). Towards a Buddhist Sociology: Theories, Methods and Possibilities. En *American Sociologist*, 43, 203-222.

Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., & Diamond, A. (2015). Enhancing

cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. En *Developmental psychology*, 51(1), 52.

Shapiro, S. L., Schwartz, G. E., & Bonner, G. (1998). Effects of mindfulness-based stress reduction on medical and pre-medical students. En *Journal of Behavioral Medicine*, 21, 581-599.

Ylla, L. (2013) ¿De qué hablamos cuando hablamos de interioridad?: De entrada, unas preguntas. *Escola Ignasiana d Espiritualitat (EIDES) Colección Ayudar*, 69, 5-11.

Topic II - *Laudato Si'* – Education for an integral ecology:
environmental and social sustainability

A ECONOMIA DESGOVERNADA: NOVOS PARADIGMAS

AN UNGOVERNED ECONOMY: NEW PARADIGMS

Prof. Ladislau Dowbor
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

RESUMO

O Papa Francisco convocou para março de 2020 uma reunião planetária em torno de uma nova economia, chamada simbolicamente de Economia de Francesco, na linha da associação com o que seria a visão de São Francisco de Assisi, aliás local da reunião proposta. Gerou-se com isso um amplo movimento, por parte de comunidades de diversas religiões, e ampliou-se a visibilidade com a participação direta de personagens como Jeffrey Sachs, Joseph Stiglitz, Amartya Sen, Vandana Shiva, Mohammad Yunus, Kate Raworth e outros personagens de primeira linha mundial, com forte presença de prêmios Nobel. Uma ideia básica, de que a economia deve servir à sociedade, e não o contrário está encontrando um eco profundo. Vivemos uma era de profunda insegurança e busca de novos modelos.

ABSTRACT

Pope Francis convened for March 2020 a planetary meeting around a new economy, symbolically called Francesco's Economy, in line with the association with what would be the vision of St. Francis of Assisi, in fact the place of the proposed meeting. This generated a wide movement, by communities of different religions, and visibility was increased with the direct participation of characters such as Jeffrey Sachs, Joseph Stiglitz, Amartya Sen, Vandana Shiva, Mohammad Yunus, Kate Raworth and other characters world-class, with a strong presence of Nobel prizes. A basic idea, that the economy should serve society, and not the other way around, is finding a deep echo. We live in an era of profound insecurity and search for new models.

A ECONOMIA DESGOVERNADA: NOVOS PARADIGMAS

Prof. Ladislau Dowbor
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

EM BUSCA DO BOM SENSO

O Papa Francisco convocou para março de 2020 uma reunião planetária em torno de uma nova economia, chamada simbolicamente de Economia de Francesco, na linha da associação com o que seria a visão de São Francisco de Assisi, aliás local da reunião proposta. Gerou-se com isso um amplo movimento, por parte de comunidades de diversas religiões, e ampliou-se a visibilidade com a participação direta de personagens como Jeffrey Sachs, Joseph Stiglitz, Amartya Sen, Vandana Shiva, Mohammad Yunus, Kate Raworth e outros personagens de primeira linha mundial, com forte presença de prêmios Nobel. Uma ideia básica, de que a economia deve servir à sociedade, e não o contrário, está encontrando um eco profundo. Vivemos uma era de profunda insegurança e busca de novos modelos. O atual não funciona.

80

A iniciativa *Economia de Francisco* (www.francescoeconomy.org) tem como objetivo “trazer gente jovem, além das diferenças de crenças ou nacionalidade, para um acordo (*agreement*) no sentido de repensar a economia existente, e de humanizar a economia de amanhã: torná-la mais justa, mais sustentável, assegurando uma nova preeminência para as populações excluídas”.¹

“Today more than ever, everything is deeply connected and the safeguarding of the environment cannot be divorced from ensuring justice for the poor and finding answers to the structural problems of the global economy. We need to correct models of growth incapable

¹ “To embrace young people, beyond differences in belief and nationality, an agreement to change the current economy and humanize the economy of tomorrow: to make it more just, more sustainable and to give new prominence to excluded people.” https://francescoeconomy.org/wp-content/uploads/2019/08/PR_EconomyOfFrancesco_08_2019.pdf A carta convocatória do Papa Francisco está em <http://press.vatican.va/content/salastampa/it/bollettino/pubblico/2019/05/11/0399/00815.html> Para a discussão no Brasil, acesse www.ecofranbr.org

of guaranteeing respect for the environment, openness to life, concern for the family, social equality, the dignity of workers and the rights of future generations. Sadly, few have heard the appeal to acknowledge the gravity of the problems and, even more, to set in place a new economic model, the fruit of a culture of communion based on fraternity and equality.”

No conjunto, trata-se de repensar a função da economia na sociedade. Afinal, a economia em princípio deve servir para vivermos melhor, e não para que estejamos ao seu serviço. Parece que está se chegando a uma visão de bom senso, um reordenar dos argumentos. Uma economia a serviço do bem comum implica que seja economicamente viável, mas também socialmente justa e ambientalmente sustentável. Este triplo objetivo define um novo equilíbrio e uma outra forma de organização.

O desafio não é o de falta de recursos. No mundo se produz anualmente 85 trilhões de bens e serviços por ano, o que, razoavelmente distribuído, asseguraria 15 mil reais por mês por família de quatro pessoas. E o Brasil está precisamente nesta média mundial. O que hoje produzimos é amplamente suficiente para uma vida digna e confortável para todos. Nosso problema não é de capacidade de produção, e sim de saber o que produzimos, para quem, e com que impactos ambientais. O grande desafio é o da governança do sistema, desafio sem dúvida técnico, mas sobretudo ético e político.

O mundo que enfrentamos se caracteriza por crescente e dramática desigualdade, com 1% detendo mais riqueza do que os 99% seguintes, e 26 famílias com mais do que a metade mais pobre da população, 3,8 bilhões de pessoas. No Brasil, 6 famílias acumularam mais riqueza do que os 105 milhões na base da pirâmide. A desigualdade atingiu níveis eticamente, politicamente e economicamente insustentáveis.

A mudança climática, a liquidação da vida nos mares e em terra - perdemos 52% dos vertebrados em apenas 40 anos - a perda de cobertura florestal, a contaminação química generalizada, a inundação dos plásticos e tantos outros processos destrutivos estão levando a uma catástrofe ambiental generalizada.

Temos assim de enfrentar o duplo desafio da redução da desigualdade, portanto de uma democratização da economia, e da redução do ritmo de destruição da base natural da nossa sobrevivência, evoluindo para uma economia circular sustentável.

Sabemos o que deve ser feito: os 17 objetivos do desenvolvimento sustentável (Agenda 2030) o definem claramente. Temos os recursos financeiros: apenas nos paraísos fiscais, os 20 trilhões de dólares que resultam de evasão fiscal, corrupção e lavagem

de dinheiro, representam 200 vezes os 100 bilhões que na Conferência de 2015 em Paris se decidiu alocar para as políticas ambientais. Temos grande riqueza de informações sobre cada problema do planeta, os dramas estão localizados e quantificados. E temos também as tecnologias que hoje permitem transitarmos para outras matrizes de transporte, de energia, e dos próprios processos produtivos. Não é, portanto, uma questão de falta de meios, e sim de profundas deformações políticas de como gerimos as nossas economias.

Assim, o desafio está no próprio processo decisório, em como definimos, regulamos e orientamos o uso dos nossos recursos. A economia tem de voltar a servir o bem comum. Nas discussões preliminares de preparação da participação brasileira no evento, mais do que elencar as desgraças que nos atingem, buscamos nos concentrar nos desafios organizacionais, de governança, que permitam resgatar os rumos, de parar de destruir o planeta em proveito de uma minoria que acumula capitais improdutivos.

Os pontos essenciais que sugerimos para discussão, em torno desta Economia de Francisco, são os seguintes:

- 1) Democracia econômica: trata-se de resgatar a governança corporativa, sistemas transparentes de informação, e de gerar maior equilíbrio entre o Estado, as corporações e as organizações da sociedade civil. Não haverá democracia política sem democracia econômica.
- 2) Democracia participativa: os processos decisórios sobre como definimos as nossas opções, como priorizamos o uso dos nossos recursos, não podem depender apenas de um voto a cada dois ou a cada quatro anos. Com sistemas adequados de informação, gestão descentralizada e ampla participação da sociedade civil organizada precisamos alcançar um outro nível de racionalidade na organização econômica e social. As novas tecnologias abrem imensos potenciais que se trata de explorar.
- 3) Taxação dos fluxos financeiros: essencial para assegurar a informação sobre os capitais especulativos, e para que os recursos financeiros sirvam para financiar tanto a redução da desigualdade como para estimular processos produtivos sustentáveis. Na realidade os sistemas tributários no seu conjunto devem servir ao maior equilíbrio distributivo e à produtividade maior dos recursos.
- 4) Renda básica universal: no quadro de uma visão geral de que algumas coisas não podem faltar a ninguém, uma forma simples e direta, em particular com as técnicas modernas de transferência, é assegurar um mínimo para cada família. Não se

trata de custos, pois a dinamização do consumo simples na base da sociedade dinamiza a economia e gera o retorno correspondente.

- 5) Políticas sociais de acesso universal, público e gratuito: o acesso à saúde, educação, cultura, segurança, habitação e outros itens básicos de sobrevivência devem fazer parte das prioridades absolutas. Não se trata de custos, e sim de investimentos nas pessoas, que dinamizam a produtividade e liberam recursos das famílias para outras formas de consumo.
- 6) Desenvolvimento local integrado: somos populações hoje essencialmente urbanizadas, e o essencial das políticas que asseguram o bem-estar da comunidade e o manejo sustentável dos recursos naturais deve ter raízes em cada município, construindo assim o equilíbrio econômico, social e ambiental na própria base da sociedade.
- 7) Sistemas financeiros como serviço público: o dinheiro que maneja os sistemas financeiros tem origem nas nossas poupanças e impostos, constituem recursos do público, e neste sentido devem responder às necessidades do desenvolvimento sustentável. Bancos públicos, bancos comunitários, cooperativas de crédito e outras soluções, como moedas virtuais diversificadas, são essenciais para que as nossas opções tenham os recursos correspondentes.
- 8) Economia do conhecimento: o conhecimento hoje constitui o principal fator de produção. Sendo imaterial, e indefinidamente reproduzível, podemos gerar uma sociedade não só devidamente informada, mas com acesso universal e gratuito aos avanços tecnológicos de ponta. Temos de rever o conjunto das políticas de patentes, copyrights, royalties de diversos tipos que travam desnecessariamente o acesso aos avanços. O conhecimento é um fator de produção cujo uso, contrariamente aos bens materiais, não reduz o estoque.
- 9) Democratização dos meios de comunicação: os recentes avanços do populismo de direita e a erosão dos processos democráticos mostram a que ponto o oligopólio dos meios de comunicação gera deformações insustentáveis, climas de acerbamento de divisões e aprofundamento de ódios e preconceitos. Uma sociedade informada é absolutamente essencial para o próprio funcionamento de uma economia a serviço do bem comum.

- 10) Pedagogia da economia: a economia consiste essencialmente em regras do jogo pactuadas pela sociedade ou impostas por grupos de interesse. A democracia econômica depende vitalmente da compreensão generalizada dos mecanismos e das regras. Os currículos obscuros e falsamente científicos têm de ser substituídos por ferramentas de análise do mundo econômico real, de maneira a formar gestores competentes de uma economia voltada para o bem comum.

Esses eixos de análise se referem essencialmente ao processo decisório, às ferramentas de governança de que a sociedade deve dispor para resgatar a funcionalidade dos sistemas econômicos. Neste sentido, são aplicáveis tanto às atividades produtivas como indústria e agricultura, como a políticas sociais como saúde e educação e assim por diante. A filosofia geral aqui proposta consiste na compreensão de que democracia política sem democracia econômica não funciona: os dois universos devem resgatar a sua coerência. E frente ao aprofundamento dos desastres sociais, ambientais, políticos e econômicos, não só o tempo urge, como começamos a ver uma ampla mudança de atitudes, ou pelo menos uma tomada de consciência.

Há amplos caminhos sendo traçados por pesquisadores e centros de pesquisa, e pode-se dizer que estão sendo construídas de forma muito dinâmica as bases teóricas de uma outra economia. Ultrapassando os antigos debates entre ortodoxia e heterodoxia nas teorias econômicas, surge um novo pragmatismo, desta vez baseado em valores, no sentido de se buscar o que funciona, independentemente das eternas etiquetas ideológicas. Veremos abaixo algumas amostras da discussão mundial que se generaliza.

MEA CULPA

Em setembro de 2019, 181 das maiores corporações mundiais assinaram uma carta de compromisso, redefinindo os seus objetivos, e deixando formalmente de lado o que foi o seu credo durante décadas, de que devem enriquecer os seus acionistas e se despreocupar das conseqüências sistêmicas, qualificadas comodamente de “externalidades”. Negociado e divulgado no quadro do BRT (Business Round Table, 2019), o texto é curto, são basicamente cinco parágrafos, mas que reproduzimos aqui no original, atualizado em 6 de setembro de 2019:

“While each of our individual companies serves its own corporate purpose, we share a fundamental commitment to all of our stakeholders. We commit to:

- *Delivering value to our customers. We will further the tradition of American companies leading the way in meeting or exceeding customer expectations.*

- *Investing in our employees. This starts with compensating them fairly and providing important benefits. It also includes supporting them through training and education that help develop new skills for a rapidly changing world. We foster diversity and inclusion, dignity and respect.*

- *Dealing fairly and ethically with our suppliers. We are dedicated to serving as good partners to the other companies, large and small, that help us meet our missions.*

- *Supporting the communities in which we work. We respect the people in our communities and protect the environment by embracing sustainable practices across our businesses.*

- *Generating long-term value for shareholders, who provide the capital that allows companies to invest, grow and innovate. We are committed to transparency and effective engagement with shareholders. Each of our stakeholders is essential. We commit to deliver value to all of them, for the future success of our companies, our communities and our country.”*

Ou seja, responder às expectativas dos consumidores, sem dúvida, mas também investir na promoção dos seus empregados – surgem palavras como “diversidade e inclusão, dignidade e respeito” – o que gera expectativas para quem acompanha como é trabalhar na Walmart ou na Amazon, ou ainda nas linhas de montagem da Apple na China. O compromisso de lidar eticamente com os fornecedores, grandes ou pequenos, seria também uma inovação radical. O quarto ponto, de se responsabilizar com os impactos que exercem sobre as comunidades e o meio ambiente, assumindo a sustentabilidade como objetivo, é evidentemente essencial, mas talvez o mais transformador seja o quinto, em que se ambiciona sim continuar a gerar valor para os acionistas, mas no quadro de uma visão sistêmica que envolve compromissos com o longo prazo e os efeitos sobre as comunidades, quando sabemos que a cultura atual é de se assegurar a maximização de retornos no curto prazo, com pouca preocupação com os resultados para a sociedade.

Nada de profundamente revolucionário na aparência, simples bom senso, mas depois de 40 anos em que as corporações se esconderam por trás das teorias tão convenientes de Milton Friedmann -“*The business of business is business*”- portanto tendo como único dever enriquecer os acionistas, esta carta de intenções impressiona. Os grandes conglomerados decidem alterar os rumos. Ou assim o declaram.

Conhecendo as corporações, Joseph Stiglitz reage com otimismo moderado: “Nas últimas quatro décadas, a doutrina prevalecente nos EUA tem sido a de que as corporações devem potencializar os valores para seus acionistas -isto é, aumentar os lucros e os preços das ações- aqui e agora, não importa o que aconteça, sem se preocupar com as conseqüências para os trabalhadores, clientes, fornecedores e comunidades. Logo, a declaração que defende um capitalismo consciente e que foi assinada este mês por quase todos os membros da Business Round Table causou um grande alvoroço. Afinal de contas, trata-se dos executivos-chefes das companhias mais poderosas dos EUA, dizendo aos norte americanos que o mundo dos negócios é muito mais do que apenas balanços patrimoniais. E isso é uma baita virada de jogo, não é mesmo?”

Parece adequado este otimismo cauteloso. Mas a realidade é que ver, no fim carta, as assinaturas do Bezos da Amazon, e dos CEOs das maiores corporações como Apple, Johnson & Johnson, CityGroup e tantos outros, com um posicionamento que reverte profundamente o que nos foi repetido durante décadas, chama a atenção. Essas quase 200 corporações se reunirem para uma tomada pública de posição de que deverão assumir suas responsabilidades indica em todo caso que estão sentindo uma mudança nos tempos, reflexo de um despertar de indignações planetárias com o caos que está sendo gerado.

MEA MAXIMA CULPA

Mais interessante ainda é a tomada de posição de 130 dos maiores bancos do mundo, que proclamam o seu propósito de respeitar seis princípios básicos: deverão alinhar as suas atividades com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, inclusive os compromissos climáticos de Paris; assegurar um sistema aberto de avaliação dos impactos dos financiamentos; encorajar atividades sustentáveis por parte dos seus clientes; definir objetivos sociais em consulta com os diversos atores sociais; assegurar uma governança interna responsável; gerar instrumentos de transparência para que possam ser verificados os efeitos das suas atividades sobre a sociedade. (UNEP, 2019)

Lembremos que os 130 bancos signatários representam ativos de 47 trilhões de dólares, quando o PIB mundial, para termos uma referência, é de 85 trilhões. Ver a assinatura de grandes agiotas como os nossos principais bancos brasileiros na lista gera evidente ceticismo.

 <p>PRINCIPLE 1: ALIGNMENT</p> <p>We will align our business strategy to be consistent with and contribute to individuals' needs and society's goals, as expressed in the Sustainable Development Goals, the Paris Climate Agreement and relevant national and regional frameworks.</p>	 <p>PRINCIPLE 2: IMPACT & TARGET SETTING</p> <p>We will continuously increase our positive impacts while reducing the negative impacts on, and managing the risks to, people and environment resulting from our activities, products and services. To this end, we will set and publish targets where we can have the most significant impacts.</p>	 <p>PRINCIPLE 3: CLIENTS & CUSTOMERS</p> <p>We will work responsibly with our clients and our customers to encourage sustainable practices and enable economic activities that create shared prosperity for current and future generations.</p>
 <p>PRINCIPLE 4: STAKEHOLDERS</p> <p>We will proactively and responsibly consult, engage and partner with relevant stakeholders to achieve society's goals.</p>	 <p>PRINCIPLE 5: GOVERNANCE & CULTURE</p> <p>We will implement our commitment to these Principles through effective governance and a culture of responsible banking.</p>	 <p>PRINCIPLE 6: TRANSPARENCY & ACCOUNTABILITY</p> <p>We will periodically review our individual and collective implementation of these Principles and be transparent about and accountable for our positive and negative impacts and our contribution to society's goals.</p>

E o fato é que as grandes corporações atuam no espaço planetário, onde não há governo, regulação ou regras do jogo. As maiores simplesmente não pagam impostos, como é o caso no Brasil com a isenção de imposto sobre lucros e dividendos distribuídos (Lei de 1995). Os desastres ambientais e sociais estão se generalizando, a desigualdade atinge níveis explosivos, mas os bancos vão bem. Em paraísos fiscais temos 200 vezes mais recursos financeiros do que o a Conferência Mundial sobre o Clima decidiu, e mal consegue, levantar. Fraudes em medicamentos, alimentos que generalizam a obesidade, inclusive infantil, trambiques em emissões de veículos, agrotóxicos e antibióticos nos alimentos -é um clima de vale-tudo, pois a remuneração dos juros bancários e dos aplicadores financeiros como acionistas e outros fundos têm prioridade absoluta no direcionamento dos recursos.

A verdade é que a indignação está se generalizando. Os impactos econômicos, ambientais e sociais que as corporações provocam fazem parte das suas responsabilidades. Após 40 anos de neoliberalismo irresponsável, há novos caminhos? É saudável recebermos a notícia com ceticismo, a cosmética corporativa tem longa tradição. Mas também é fato que pelo jeito as corporações, e em particular os bancos, estão sentindo o calor da irritação social, enquanto os desastres se tornam cada vez mais visíveis, gerando protestos cada vez mais amplos.

As amplas movimentações, como o chamado do Papa Francisco, as manifestações populares como hoje vemos se expandindo, e as

proclamações defensivas do mundo corporativo abrem espaço para um conjunto de aportes teóricos que reformulam a economia tal como tem sido formulada e ensinada, e que agora adquirem grande visibilidade. São visões comodamente classificadas de “heterodoxas”, mas que funcionam, contrariamente às visões ditas ortodoxas que essencialmente justificam os interesses corporativos, e nos levaram aos impasses atuais.

NOVAS REGRAS DO JOGO

Uma iniciativa importante me parece ser o estudo do Roosevelt Institute, *New Rules for the 21st Century*, novas regras para o século 21. Uma constatação forte dá o tom: “Entregamos os nossos governos aos mercados, e entregamos os mercados às corporações”. (Roosevelt Institute, 2019, p.8)

Um choque impressionante de realismo caracteriza esta excelente síntese dos novos caminhos que os Estados Unidos precisam trilhar para que a economia volte a servir a sociedade, não o contrário. Aqui também temos um aporte propositivo, uma sistematização dos principais desafios e medidas a tomar. O Roosevelt Institute se caracteriza pela seriedade das suas pesquisas e o bom senso das propostas: “O presente relatório vai ilustrar a necessidade crucial de se reduzir o poder corporativo e resgatar o poder público. Mostraremos que ambos são necessários para mover nossa nação para um futuro que se apoia no que houve de melhor na nossa história, corrige erros cometidos e se adapta aos tempos modernos.” (Roosevelt Institute, 2019, p.10)

O relatório impressiona também por fugir de simplificações ideológicas, buscando claramente as medidas cuja utilidade já foi comprovada. E ajuda muito a clareza ao mostrar as dimensões políticas, de poder de decisão efetivo sobre o uso dos recursos, que temos de enfrentar. O problema não está na falta de recursos, e sim no seu desvio por corporações que em vez de fomentar a economia a drenam, apropriando-se para este fim das próprias políticas públicas. Ou seja, o relatório enfrenta a questão central. E esta questão, evidentemente, não se limita aos Estados Unidos. “As generalizações sobre a ineficiência do governo e sua pouca efetividade são exageradas (*overblown*), enquanto as consequências negativas das soluções baseadas no mercado têm sido muito frequentemente desconsideradas... A América deixou de lado um poderoso instrumento de governo: a provisão pública direta de bens e serviços.” (Roosevelt Institute, 2019, p.47/48)

Ou seja, o que sentimos no relatório, é que finalmente a onda neoliberal está refluindo já não em rincões da esquerda, mas em instituições de grande peso. “Nos últimos 50 anos, temos desinvestido

(*disinvested*) do poder público e nos temos dito que o governo é o problema. Sabemos que isso está errado. Sabemos também que o governo é a base para as instituições e os bens tangíveis que constituem o tecido das nossas vidas cotidianas -escolas e segurança pública; estradas e pontes; alimentos e medicamentos mais saudáveis; ar e água mais limpos.” (Roosevelt Institute, 2019, p.63)

Fugindo das polarizações, o relatório mostra que o fortalecimento da capacidade de governo é central inclusive para o funcionamento da economia em geral. “O efeito combinado de poder corporativo concentrado e do poder público corrompido tem sido devastador para o nosso país... O governo não está investindo na população, nos programas públicos, na tecnologia ou na infraestrutura física -o tipo de investimentos que uma economia forte e em expansão exige.” (Roosevelt Institute, 2019, p.21) Lembremos que no Brasil ‘investir na população’ é qualificado de ‘gasto’.

Não se trata aqui de algum flerte com socialismo. Trata-se, na minha interpretação, de um choque de realismo para que o próprio capitalismo volte a funcionar. Tenho qualificado essa busca de ‘capitalismo civilizado’. O próprio documento sugere uma ‘visão de mundo progressiva’ (*progressive world-view*). Mas as propostas destoam profundamente do neoliberalismo: “A história não tem sido caridosa com o neoliberalismo, esse caótico saco de ideias baseadas na noção fundamentalista de que os mercados se auto-corrigem, alocam recursos com eficiência, e servem bem o interesse público. Aprender a lição de que o neoliberalismo sempre foi uma doutrina política a serviço de interesses especiais pode constituir o fio condutor na nuvem que hoje recobre a economia global.” (Roosevelt Institute, 2019, p.1) Leram bem, um documento assinado entre outros por quem já foi economista chefe do governo Clinton e do Banco Mundial.

Os interesses especiais, obviamente, são as corporações, que se transformaram numa máquina rentista, que extrai da economia em vez de contribuir: “Como tanto poder das corporações é direcionado para “extração de renda” (*rent-extraction*, aspas dos autores) -tomar uma parte maior do bolo econômico da nação ao tirar vantagens de outros- em vez de criar riqueza, reduzir o poder corporativo vai inclusive fortalecer o conjunto da economia.” (Roosevelt Institute, 2019, p.3) Temos aqui a evidente consequência da financeirização. O processo se agravou com a apropriação da política: “No final, isso permitiu que os muito ricos convertessem o seu poder econômico em poder político concentrado que, por sua vez, permitiu que eles torcessem ainda mais as regras a seu favor e capturassem mais poder econômico.” (Roosevelt Institute, 2019, p.7) É a máquina infernal: poder financeiro que gerou poder político, que por sua vez permite torcer as leis para gerar mais poder financeiro.

Assim, “este vale-tudo do setor privado prejudicou o bem-estar dos indivíduos e das comunidades pelos Estados Unidos afora, mas também travou o crescimento econômico, já que permitiu que os super-ricos retirem lucros do rentismo e de outras atividades que aumentam a sua riqueza sem fazer a economia crescer.” (Roosevelt Institute, 2019, p.7) O sistema descolou claramente das contribuições produtivas: “Markups, ou seja, o montante que a companhia cobra acima dos custos, aumentaram de 18% acima do custo marginal em 1980, para 67%. Isso sugere que os lucros corporativos compreendem não retornos produtivos sobre o capital e o trabalho, mas rentas.” (Roosevelt Institute, 2019, p.10)² Ou seja, remuneramos essencialmente aplicações financeiras, não investimentos: “Antes de 1970, as corporações americanas pagavam 50% dos seus lucros aos acionistas e o resto era reinvestido no negócio. Hoje, o pagamento aos acionistas está na ordem de 90% dos lucros declarados (Mason 2015a).” (Roosevelt Institute, 2019, p.17)

O relatório tira as consequências em termos de resgate da produtividade do setor financeiro. “Para assegurar que a função das finanças seja socialmente benéfica, a reforma do setor financeiro devesse buscar, acima de tudo, reduzir os riscos macroeconômicos e limitar as práticas predatórias. Além disso, as reformas deveriam buscar o aumento do crédito produtivo, que poderia estimular pequenos negócios que atualmente enfrentam limitações de capital, facilitar empréstimos simples eficientes e a baixo custo, e servir as famílias não bancarizadas ou insuficientemente bancarizadas que atualmente estão sendo exploradas por financeiras de alto custo.” (Roosevelt Institute, 2019, p.39)

No nosso caso brasileiro, evidentemente, os próprios bancos fazem o papel de agiotas, em escala incomparavelmente mais nociva. Mas é útil ver que o problema do resgate da utilidade social e econômica dos intermediários financeiros seja colocado com clareza. “Apesar dos avanços tecnológicos que deveriam ter tornado a indústria das finanças um serviço de ‘intermediação’ menos caro e mais competitivo com o tempo, o custo unitário das finanças hoje é tão caro como era em 1900, porque o setor financeiro não repassa essas economias para os consumidores e sim para aumentar os lucros.” (Roosevelt Institute, 2019, p.24)

Os autores salientam inclusive o fato que a existência de um forte sistema financeiro público é essencial para estimular a qualidade dos serviços prestados pelos mercados: “O provimento público de

² Estou aqui traduzindo *rent* por *renta*, pois não é possível que não tenhamos a palavra correspondente em português. Temos sim *rentismo*, mas falamos que alguém “vive de rendas” quando se trata de rendimentos improdutivos. Em inglês “rent” e “income” são claramente diferentes, como também em francês, “rente” e “revenu”.

serviços financeiros básicos não constitui um defeito, mas precisamente o objetivo. Essencialmente, haver uma alternativa pública tende a disciplinar os mercados para assegurar o acesso, qualidade e quantidade de bens e serviços essenciais.” (Roosevelt Institute, 2019, p.54) Ou seja, precisamos não só de regulação, mas de empresas públicas que forneçam diretamente bens e serviços para servir de contrapeso, abrindo alternativas para a população e colocando limites à agiotagem e rentismo financeiro. Para nós, que estamos atolados em negociatas de privatização, é importante esta compreensão de que a existência do setor público provedor de serviços é essencial para tornar o setor privado mais performante.

O documento no seu conjunto buscar resgatar o papel do setor público. “Os agentes políticos (*polycymakers*) deveriam expandir o poder do governo, ao prover diretamente as políticas, com dois objetivos na linha de frente de uma nova visão de mundo progressiva: acesso universal aos bens e serviços e investimentos transformadores na busca de objetivos nacionais.” (Roosevelt Institute, 2019, p.51) Invertendo as narrativas neoliberais, o texto mostra a maior produtividade sistêmica alcançada quando o governo assume um papel de provedor direto de políticas. E mostra a falácia da chamada austeridade: “Na realidade, está comprovado que gastar pouco demais leva no fim das contas a custos muito mais elevados (em termos de prejuízo para a vida das pessoas e para o crescimento econômico) do que gastar demais.” (Roosevelt Institute, 2019, p.13)

No Brasil, sentimos isso na pele, na medida em que o travamento do acesso às políticas públicas força as pessoas a recorrer a serviços privados muito mais caros, resultando em perda de produtividade sistêmica. É bom lembrar que durante os anos 2003 a 2013, que o Banco Mundial qualificou de “década dourada” (*Golden Decade*) da economia brasileira, houve forte expansão de renda e de acesso a bens e serviços públicos, o que dinamizou a economia e limitou o déficit, pois gerou aumento de receitas. O déficit se torna significativo a partir da era da austeridade de 2014 em diante. Para o detalhe, veja o capítulo 12 do meu *A Era do Capital Improdutivo*, disponível em <http://dowbor.org>.

“A política pública, executada com cuidado relativamente às dinâmicas de mercado subjacentes, deveria constituir o mecanismo básico (*default mechanism*) para prover bens e serviços que são essenciais para a dignidade e atuação humanas, tais como acesso à habitação, cuidados de saúde, e serviços bancários. O provimento público direto dos serviços é essencial em casos em que o público tem um forte interesse em ter acesso universal, e em que os setores privados têm como exercer um poder de mercado sobre os que buscam acesso. Há justificações econômicas para utilizar o poder do governo para prover bens e serviços essenciais. Uma vasta literatura

mostra os benefícios econômicos de se assegurar um nível básico de serviços que incluem o cuidado infantil, a educação inicial e aposentadorias. Particularmente significativo é o fato que um maior investimento nas pessoas assegura uma maior produtividade econômica no conjunto.” (Roosevelt Institute, 2019, p.52)

As mudanças, na visão dos autores, não se darão sem uma transformação do processo decisório nas próprias corporações, na chamada governança corporativa. “Para se criar um sistema que sirva aos interesses de todos os atores interessados (*stakeholders*), e não só dos executivos e da comunidade de aplicações financeiras, deveria ser exigido dos conselhos de administração das corporações a inclusão, no mínimo, de uma proporção substantiva de trabalhadores bem como de representantes de outros *stakeholders* que não sejam acionistas.” (Roosevelt Institute, 2019, p.37) O texto mostra como isso funciona na Alemanha e outros países.

O relatório recomenda inclusive o reforço dos próprios mecanismos de regulação. Em particular, explicita como funciona o sistema de proteção do consumidor de serviços financeiros (Consumer Financial Protection Bureau: CFBR) “que materializou a visão de um governo federal que serve e reforça a democracia, e é fortemente apoiado pela população.” (Roosevelt Institute, 2019, p.43) E explicita as necessidades de uma transformação da política tributária: “Elevar as alíquotas tributárias marginais no topo e taxar rendimentos de capital permitiria extrair mais recursos que as firmas usam para pagar aos acionistas e executivos (*CEOs*).” (Roosevelt Institute, 2019, p.60) Não custa lembrar aqui que o CEO da Disney embolsou um salário equivalente a cerca de 1500 vezes o salário médio dos seus empregados, provocando inclusive indignação de uma das netas do Disney. O executivo em questão não tem 1500 vezes mais filhos para criar. Aqui não trata de exageros pontuais, mas de uma deformação patológica do sistema.

Igualmente interessante é a proposta de uma política pro-ativa de inclusão produtiva. “Uma política de garantia federal de emprego (*Federal Jobs Guarantee - FJG*) constituiria uma fonte direta de empregos com poder público de literalmente terminar com o desemprego involuntário e pobreza de trabalho.” (Roosevelt Institute, 2019, p.57) Tal política poderia assegurar que “independentemente de falhas de mercado -tais como choques econômicos, acordos comerciais mal planejados, discriminação estrutural- cada americano teria o direito a um emprego e à renda e dignidade associadas com o trabalho. Uma garantia de emprego poderia funcionar como uma opção pública que coloca uma regra básica para benefícios, compensações e práticas equitáveis que formatariam o mercado de trabalho no seu conjunto.” (Roosevelt Institute, 2019, p.61)

Claramente, na visão dos autores, o enfoque econômico não é suficiente. Para as necessidades básicas humanas, temos de nos voltar para o ‘argumento dos direitos’. Mas mesmo em termos macroeconômicos, temos de inverter o raciocínio: “É muito mais provável que o problema que temos de enfrentar seja de demanda agregada inadequada e desemprego elevado, do que sobreaquecimento e inflação.” (Roosevelt Institute, 2019, p.58) Expandir a demanda agregada, evidentemente, melhora a situação das famílias e reduz o desemprego. Nada de radicalmente novo aqui, mas sim muito bom senso. Adeus austeridade.

Volto a mencionar que não se trata, nesta análise do Roosevelt Institute, de propor rupturas sistêmicas, e sim de civilizar o processo. Para nós, que nos debatemos no primitivismo ideológico e em narrativas absurdas de que sacrificar a população é “ao fim e ao cabo” bom para ela, vejo este documento como extremamente útil. Qual que seja o realismo das propostas, o desmonte do sistema por uma instituição que está no coração dele, com argumentos muito bem organizados, ajuda muito. Não é crítica externa por opositores, é um choque interno de lucidez, por parte de quem conhece o sistema em profundidade. Francamente, são sessenta e poucas páginas que constituem um excelente custo-benefício. Só para não esquecer: a bibliografia é ótima, com artigos e estudos disponíveis online, de acesso aberto e imediato. Para quem quer aprofundar, uma ferramenta.

O PAPEL DO ESTADO

O melhor antídoto para a farsa da privatização é a leitura do livro de Mariana Mazzucato, que mostra, no seu *O Estado Empreendedor*, que o reforço das capacidades de gestão pública constitui a melhor garantia de um desenvolvimento equilibrado. Primeiro temos de equilibrar o imenso deslumbramento com as estrelas mundiais dos avanços tecnológicos. Os imensos avanços na bio-tecnologia, por exemplo, surgem sobre a base de décadas de pesquisa fundamental desenvolvida no quadro do setor público: “Em biotecnologia, nanotecnologia e internet, o capital de risco chegou 15-20 anos *depois* que os investimentos mais importantes tivessem sido feitos com fundos do setor público.” (Mazzucato, 2015, p.29)

Estamos muito acostumados a glorificar, por exemplo, a eficiência da Apple, sem levar em conta o processo global de avanço científico-tecnológico gerado por meio dos sistemas públicos de ensino e pesquisa: “A genialidade e “loucura” de Steve Jobs levou a lucros e sucesso massivos, em grande parte porque foi possível a Apple navegar na onda que sustentou o iPhone e o iPad: a Internet, o GPS, a tela de toque e as tecnologias da comunicação. Sem essas tecnologias financiadas pelo setor público, não teria havido onda para

surfear loucamente (*foolishly*).” (Mazzucato, 2015, p.94) Assim, a tão importante inovação nos processos modernos de desenvolvimento dependem vitalmente de um equilíbrio entre pesquisa fundamental e aplicações diretamente comerciais, gerando o que Mazzucato chama de “ecossistema de inovação”. (Mazzucato, 2015, p.194)

Mas esta complementaridade se deforma radicalmente quando se constata que as grandes corporações se aproveitam das inovações desenvolvidas com fundos públicos, mas se recusam a pagar impostos. Com a globalização, as amplas facilidades geradas pelos paraísos fiscais, o fato dos recursos financeiros circularem como sinais magnéticos -tornando portanto o dinheiro imaterial- e a guerra fiscal entre países ou até Estados de um mesmo país, o fato é que as grandes corporações com os maiores lucros simplesmente não pagam impostos, ou pagam valores simbólicos. A constatação que a Apple pagou na Europa 0,05% de impostos sobre os seus lucros acendeu um sinal vermelho no mundo, e hoje a OCDE prepara um conjunto de medidas no quadro do programa BEPS (*Base Erosion and Profit Shifting*). Mazzucato traz dados sobre “os esquemas globais de remanejamento de impostos (*tax-shuffling schemes*), “que certamente não concernem apenas a Apple. Na realidade, outras empresas de tecnologia como Google, Oracle e Amazon também se beneficiam da adoção de esquemas de impostos semelhantes”. (Mazzucato, 2015, p.189) A General Electric também é um dos campeões de evasão fiscal, pagando apenas 1,8% sobre os seus lucros entre 2002 e 2011.

94

O estudo mostra o papel fundamental desempenhado pelo sistema público na pesquisa de base que permite a inovação em medicamentos, que por sua vez frequentemente são vendidos a preços exorbitantes, aproveitando infundáveis patentes renovadas sobre a base de pequenas inovações cosméticas. Mostra também o papel fundamental do financiamento público, em setores não imediatamente rentáveis, como infraestruturas, mas que são essenciais para a produtividade empresarial e a qualidade de vida da população, enquanto os bancos privados desenvolveram um sistema basicamente extrativo, e não multiplicador de riqueza.

No conjunto, o resgate do papel do Estado, e em particular a sua melhor compreensão, são essenciais para pensarmos para o futuro um desenvolvimento sustentável. Temos aqui uma análise muito convergente com as propostas do Roosevelt Institute.

CORRIGIR AS CONTAS DA ECONOMIA

Kate Raworth é uma das participantes diretas da *Economia da Francesco*. O aporte fundamental dela é uma revisão radical de como fazemos as contas na economia, ultrapassando as profundas

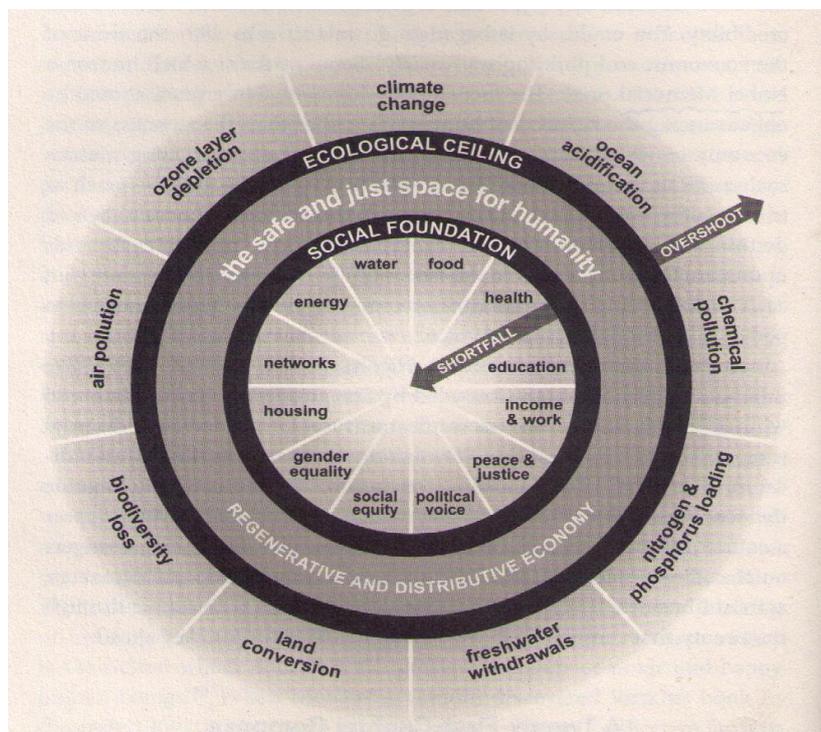
deformações do cálculo do PIB, que calcula apenas a velocidade dos fluxos econômicos, mas não nos informa sobre os resultados para a sociedade, que é precisamente o que queremos de uma economia que funcione. George Monbiot, do Guardian, não exagera: “Eu li este livro com a excitação com que as pessoas do seu dia devem ter lido a *Teoria Geral* de John Maynard Keynes. É brilhante, entusiasmante e revolucionário. Com um poço profundo de aprendizagem, sabedoria, e pensamento profundo, Kate Raworth redesenhou e redefiniu os marcos da teoria econômica. É completamente acessível, mesmo para pessoas sem conhecimento do assunto. Eu acredito que *Doughnut Economics* vai mudar o mundo”. Comentário forte, mas perfeitamente adequado. (Monbiot, 2017)

De forma simples e direta, Raworth faz um tipo de “reset” de como vemos o mundo econômico, e a nova visão faz todo sentido. Consciente de que precisamos hoje, mais do que do detalhe, de uma imagem de referência sobre o que queremos da economia, a autora substitui os nossos tradicionais gráficos de fluxos por uma imagem, o *doughnut*, a nossa familiar rosquinha. Vale a pena se apropriar de uma ideia básica, de que estamos produzindo algumas coisas em excesso, como poluição do ar, e outras de forma insuficiente, como educação e saúde. Os excessos aparecem com explodindo para além da rosca, e as insuficiências como que não chegam à rosca, ficam no vazio interno.

Com esse desenho simples estamos saindo da síntese quantitativa do PIB, em que a destruição ambiental como desmatamento ou vazamentos de petróleo aparecem como positivos, pois aumentam as atividades e logo o PIB. Evuimos para uma conta completa, permitindo identificar o que tem de ser controlado, por exemplo, a contaminação química; e o que tem de ser expandido, por exemplo, o acesso aos alimentos. Entramos assim na economia do bom senso. Só lembrando a tão bela frase que encontrei num *banner* de estudantes de economia: “Crescer por crescer, é a filosofia da célula cancerosa”. Portanto, temos aqui um ponto de partida sobre o qual podemos construir as políticas, organizar estímulos ou regulação, e repensar as nossas teorias.

O bom do *Donut*, como todos sabem, é o concreto, aquela rodinha onde tem a massa e o açúcar em cima. No limite interno da rosca, para dentro do vazio, ficam as insuficiências, que devem ser sanadas: 12 itens como alimento, saúde, educação, emprego e renda, paz e justiça, voz política, equidade social, igualdade de gênero, habitação, redes, energia e água. No corpo da rosca, é o espaço onde devemos nos situar, dimensão justa e segura para a humanidade. No limite externo da rosca, fica o teto ecológico que não deveríamos ter ultrapassado: são 9 itens, envolvendo mudança climática, acidificação dos oceanos, poluição química, sobrecarga de nitrogênio e de fósforo,

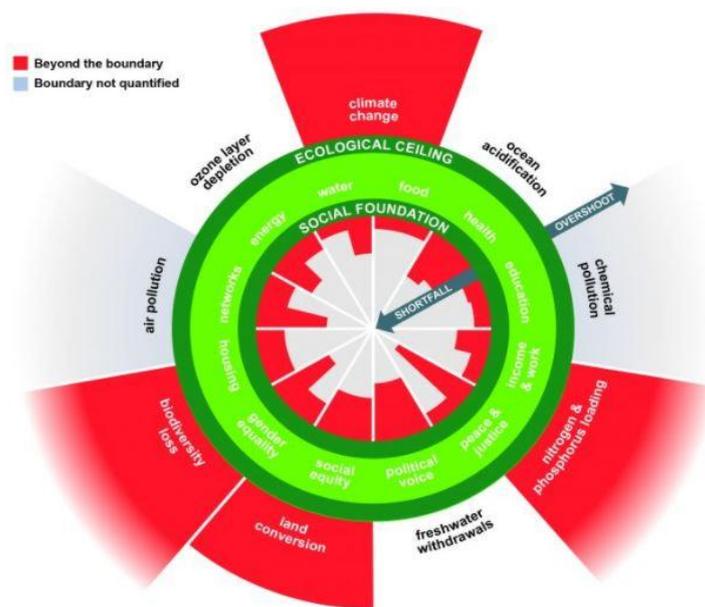
extração de água doce, conversão do solo, perda de biodiversidade, poluição do ar e destruição da camada de ozônio.



Ou seja, no vazio interno da rosca, temos as insuficiências, *shortfall*, o que tem de melhorar para entrar no espaço seguro da própria *donut*. E no vazio externo, temos os excessos, o *overshooting*, que temos de reduzir. Não muito diferente de como cuidamos da casa, em que temos de complementar as insuficiências, e controlar os excessos. A economia deixa de ser um mistério para amadores de modelos matemáticos, e passa a fazer sentido para os comuns dos mortais. Ao mesmo tempo, temos uma imagem simples e desafios que são coerentes com o que foi decidido nas grandes conferências de 2015, com o Acordo de Paris e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, a Agenda 2030, em Nova Iorque. (Raworth, 2017, p.38-39)

A simplicidade e facilidade de leitura, inclusive de visualização mental, dos desafios econômicos, é essencial, pois enquanto a imensa maioria da população não entender a lógica de como usamos os nossos recursos, as farsas irão continuar. Inclusive a farsa maior, de que precisamos dos ricos pois eles investem e geram empregos, e de que precisamos de pobres pois a pobreza os leva a trabalhar. Na realidade os ricos hoje fazem aplicações financeiras em vez de investir, colocam os recursos em paraísos fiscais e, portanto, pouco investem, e mal pagam os seus impostos. Num mundo que funcione, impostos sobre o capital improdutivo levará os rentistas a buscar fazer algo de útil com os seus capitais. E como constatamos em qualquer iniciativa

que assegurou mais recursos para a população, o resultado é maior demanda, multiplicação de pequenas e médias empresas e expansão do emprego. O que aliás gera maior massa de impostos e equilíbrio de contas públicas. Veja-se o sucesso do New Deal, do Welfare State, da fase dinâmica da economia brasileira entre 2003 e 2013, e até mais recentemente da “geringonça” portuguesa.



Where we are now. Graphic by Kate Raworth and Christian Guthrie/The Lancet Planetary Health

Aqui, ao vermos em que setores e com que atividades estamos por um lado dilapidando os recursos naturais do planeta por excessos de uso, e por outro que insuficiências existem em diversas partes da população, podemos, setor por setor, canalizar os esforços e recursos financeiros para onde irão gerar maior equilíbrio.

Ou seja, podemos calcular onde devemos nos restringir, onde podemos expandir, em que setores há prioridade e assegurar o básico para a população. A economia passa a fazer sentido. Tim Jackson, que comenta o livro, lembra o absurdo de termos sido “persuadidos a gastar dinheiro que não temos em coisas que não precisamos para causar impressões que não irão durar sobre pessoas que não nos importam.” Já era tempo que alguém desse um pouco de sentido na visão geral da economia realmente existente. No centro das respostas, não estão modelos complicados, e sim a “capacidade do século 21 de criar formas muito mais efetivas de governança, em cada escala, do que as que têm sido vistas anteriormente.” (Raworth, 2017, p. 51) E corrigir as contas, em economia, é fundamental.

RESGATAR A UTILIDADE DOS RECURSOS FINANCEIROS

As boas intenções, proclamações e declarações de elevados princípios éticos não irão resolver se não enfrentarmos o problema central do dinheiro para financiar o que devemos priorizar. É essencial lembrar, como vimos acima, que a conferência de Paris em 2015, que com pompa e circunstância firmou o compromisso mundial de levantar 100 bilhões de dólares ao ano para enfrentar o desastre ambiental, é uma soma ridícula quando comparada aos 20 trilhões de dólares que se escondem em paraísos fiscais, 200 vezes mais. Lembrando ainda que praticamente todas as grandes corporações e grandes fortunas hoje têm filiais ou contas em paraísos fiscais, essencialmente fruto de evasão fiscal, corrupção e lavagem de dinheiro. O sistema econômico realmente existente está atolado em ilegalidades. E são recursos em gigantescos volumes.

Um segundo ponto essencial é que o mundo não é pobre. Como vimos, o PIB mundial, é atualmente da ordem de 85 trilhões de dólares. Este volume de bens e serviços produzidos no mundo representa 3700 dólares por mês por família de 4 pessoas, cerca de 15 mil reais. Não há nenhuma justificativa para termos 820 milhões de pessoas passando fome, das quais mais de 150 milhões de crianças. Nosso problema não é econômico, é essencialmente ético e político. No caso do Brasil, estamos exatamente na média mundial em termos de PIB por pessoa. Não há nenhuma razão econômica para a pobreza.

98

Um terceiro ponto é que as fortunas que hoje se acumulam são essencialmente baseadas em remuneração de papéis financeiros. A partir de estudos de Thomas Piketty, Joseph Stiglitz, Paul Krugman, Ellen Brown, Michael Hudson, François Chesnais, Marjorie Kelly, Paul Dembinski, Sam Pizzigati e tantos outros, formou-se hoje uma sólida base teórica e clara explicitação dos mecanismos especulativos que multiplicam fortunas e extraem os recursos que são indispensáveis para evitar os desastres que temos pela frente.

Lembremos o mecanismo básico do enriquecimento especulativo: um bilionário que aplica um bilhão em papéis que rendam modestos 5% ao ano está ganhando 137 mil dólares ao dia. No dia seguinte a fortuna dele irá render sobre um bilhão mais o ganho do dia anterior e assim por diante, sem precisar produzir nada. O mecanismo, conhecido como *snowball effect*, efeito bola de neve, levou ao absurdo de 1% mais ricos que dispõem de mais patrimônio do que os outros 99%. Sem produzir. No Brasil 6 famílias têm mais riqueza acumulada do que o patrimônio da metade mais pobre da população. Isso, evidentemente, não funciona.

Jared Bernstein, que foi conselheiro econômico do vice-presidente dos EUA Joe Biden, constata hoje este deslocamento geral das análises econômicas, com o título expressivo do seu estudo: “Nova

economia - Uma geração de economistas ajudou a nos colocar nesta bagunça (*mess*): uma nova geração pode nos tirar.” Segundo autor, “Qualquer forma de análise social que vise ser útil para a sociedade precisa evoluir de maneira a estimular o bem-estar social, a equidade, a justiça racial e de gênero, e a sustentabilidade ambiental. Durante demasiado tempo, grande parte da ciência econômica foi reprovada neste teste -e, no entanto, a sua interação com a classe dirigente a elevou para o nível do poder... O mal causado de maneira penetrante por esta interação abriu caminho para um número crescente de economistas que estão derrubando a velha escola do seu patamar privilegiado. Frente a que eu digo: já era tempo.” (Bernstein, 2019)

A revista Forbes, na sua edição brasileira, lançou em 2019 uma lista detalhada dos 206 bilhonários do país. Jorge Lemann está em primeiro lugar, com patrimônio de 104 bilhões de reais. Atividade bancária, naturalmente, dinheiro ganho intermediando dinheiro dos outros. Em segundo lugar Joseph Safra, também dono de banco, com 95 bilhões, sendo que entre 2018 e 2019 aumentou a sua fortuna em 19,31 bilhões, numa fase de paralisia geral da economia brasileira. A família Marinho, com fortuna de 34 bilhões, teve um aumento de 9,3 bilhões no mesmo período. Cândido Pinheiro Koren de Lima, dos serviços de saúde Hapvida, tem um patrimônio de 13,82 bilhões, fortuna que no último ano aumentou em 6,22 bilhões. Especular com saúde rende muito.

É preciso buscar muito na lista para encontrar alguém que efetivamente produza algo. Preferem deter a gestão dos recursos financeiros, ou gerir fundos de ações. No conjunto, em 7 anos de descontrole do sistema financeiro, passamos no Brasil de 74 bilionários em 2012 para 206 bilionários em 2019. As fortunas acumuladas passaram de 346 bilhões de reais para 1205,8 bilhões no mesmo período (Forbes, 2019, p.108). A tentativa da Dilma frear a especulação reduzindo juros, em 2012/2013, aparece hoje com toda sua fragilidade: o peso político dos interesses financeiros é muito grande. Trata-se do coração do poder. E o travamento da economia torna-se óbvio.

As fortunas mencionadas, evidentemente, não pagam impostos, já que lucros e dividendos distribuídos são isentos, por lei, desde 1995. Não é novo o processo, a expressão *pecunia pecuniam parit* nos vem dos antigos. Mas com o dinheiro hoje imaterial, essencialmente emitido pelos próprios bancos, e surfando no planeta com pouco controle, o resultado é o desastre planetário. No Brasil, é o sexto ano em que estamos parados, drenados por lucros exorbitantes e improdutos. Não é muito misteriosa a necessidade das grandes fortunas voltarem a pagar impostos.

As alternativas estão se desenhando. Thomas Piketty propõe medidas para o que seria um “socialismo participativo”. Segundo o resumo de Enric Bonet, Piketty sugere “a adoção de uma nova taxa

progressiva do patrimônio que levaria em conta o endividamento das famílias e não afetaria aqueles que possuem um nível de propriedade na média do país. Tributariam com o 1% aqueles cujo patrimônio fosse o dobro da média nacional, com 20% aqueles que possuíssem uma fortuna 100 vezes superior e com um máximo de 90% aqueles cujo patrimônio fosse 10.000 vezes superior à média.” O conjunto de medidas propostas por Piketty, inclusive uma “dotação universal” e um compartilhamento de poder na gestão das corporações, como já acontece na Suécia e na Alemanha, forma uma visão que faz sentido. É interessante notar que Piketty caracteriza as suas propostas como evoluindo para um “socialismo participativo”, enquanto Stiglitz, nos seus últimos trabalhos, propõe um “capitalismo progressista” (*progressive capitalism*). Na realidade, estamos simplesmente buscando algo que funcione.

Muito interessantes igualmente as propostas de Sam Pizzigatti relativamente à adoção de uma renda máxima nas corporações. Não se trata de sonhos. A ideia consiste em limitar as remunerações dos executivos ao salário-base da empresa. Assim, o andar de cima poderia aumentar o dinheiro que embolsa na medida em que também aumenta a remuneração do andar de baixo. No estado de Oregon, nos EUA, as empresas em que o leque de remuneração ultrapassa 1 para 20, são simplesmente excluídas de participar em contratos com o setor público, e numerosos estados americanos já exigem que as empresas tornem pública a amplitude das remunerações que adotam.

A questão dos paraísos fiscais aparece regularmente na agenda das últimas reuniões do G20, bem como a evasão fiscal generalizada por parte dos grandes grupos e grandes fortunas mundiais. A OCDE prepara uma primeira proposta de regulação financeira internacional, no quadro do BEPS (Base Erosion and Profit Shifting), que deve ver a luz em 2020. Mas a inoperância dos governos e a lentidão dos processos justificam plenamente a indignação de tantos jovens pelo planeta afora, e a perda de paciência de bilhões de pobres que hoje são privados do essencial enquanto os recursos são desviados da sua utilização produtiva, constituindo o que Marjorie Kelly e Ted Howard qualificam adequadamente de ‘capitalismo extrativo’. Uma mudança sistêmica em como vemos a economia está na ordem do dia.

Até o tradicional distanciamento e frieza das análises científicas está perdendo espaço. Não podemos senão concordar com esta declaração de Joseph Stiglitz: “O experimento neoliberal -impostos mais baixos para os ricos, desregulamentação dos mercados de trabalho e de produtos, financeirização e globalização- tem sido um fracasso espetacular. O crescimento é menor do que era no quarto de século após a Segunda Guerra Mundial, e a maior parte acumulou-se

no topo da escala de renda. Depois de décadas de renda estagnada ou mesmo em queda para aqueles abaixo dos mais ricos, o neoliberalismo deve ser declarado morto e enterrado.”

Uma evidência começa a chegar até as pessoas mais desinformadas ou ideologicamente mais deformadas: as imensas fortunas especulativas têm de passar a pagar impostos, e o resultado desses impostos deve ser investido no resgate da sustentabilidade do planeta e na redução da desigualdade. E o básico para a sobrevivência dos mais pobres deve ser garantido desde já. Hoje enfrentamos o absurdo de conhecermos os desafios, de sabermos o que deve ser feito, e de termos os recursos financeiros e tecnológicos correspondentes, ao mesmo tempo que simplesmente adiamos as ações a serem tomadas.

BIBLIOGRAFIA

Bernstein, Jared (2019) *New Economics: A Generation of Economists Helped Get Us into This Mess. A New Generation Can Get Us Out.* <https://www.vox.com/policy-and-politics/2019/9/13/20862607/economics-inequality-deregulation-wealth-taxes-policy>

Bonet, Enric (2019) Piketty e o “socialismo participativo” - IHU, outubro 2019 - <http://dowbor.org/2019/10/piketty-propoe-socialismo-participativo-outras-palavras-2019-3p.html/>

Brown, Ellen (2019) *Banking on the People*. Washington: Democracy Collaborative.

Business Round Table (2019) *Statement on the Purpose of a Corporation* - Released: August 19, 2019 Updated with New Signatures: September 6, 2019 <file:///C:/Users/Ladislau%20Dowbor/Downloads/BRT-Statement-on-the-Purpose-of-a-Corporation-with-Signatures-1.pdf>

Dowbor, Ladislau (2018) *A Era do Capital Improdutivo*. São Paulo: Autonomia Literária http://dowbor.org/blog/wp-content/uploads/2018/11/Dowbor_-_A-ERA-DO-CAPITAL-IMPRODUTIVO.pdf

Forbes (2019) *200 bilionários brasileiros* São Paulo: Edição Especial.

Kelly, Marjorie and Ted Howard (2019) *The Making of a Democratic Economy*. Oakland: Berrett-Koehler Publishers.

Kliass, Paulo (2019) Cheiro de mudanças no ar. Em *Outras Palavras*, 24/set. 2019 -

<https://outraspalavras.net/alemdamercadoria/economia-cheiro-de-mudanca-no-ar/>

Mazzucato, Mariana (2015) *The Entrepreneurial State: debunking the public vs private myth*. New York: Public Affairs.

Monbiot, George (2017) Circle of life
<http://www.monbiot.com/2017/04/13/circle-of-life/>

New Economics Foundation - NEF (2019) *Change the Rules: new rules for the economy* -
<https://neweconomics.org/uploads/files/newrules2019a.pdf>

Pizzigati, Sam (2018) *The Case for a Maximum Wage*. Cambridge, UK: Polity Press - <https://dowbor.org/2018/10/sam-pizzigati-the-case-for-a-maximum-wage-polity-press-cambridge-uk-2018-133p.html/>

Raworth, Kate (2017) *Doughnut Economics: 7 ways to think like a 21st Century Economist*. Chelsea Green Publishing (No Brasil: Economia Donut: 7 maneiras de pensar como um economista do século 21) <http://dowbor.org/2017/08/kate-raworth-doughnut-economics-7-ways-to-think-like-a-21st-century-economist-chelsea-green-publishing-2017-isbn-a-economia-da-rosquinha-7-maneiras.html/>

Roosevelt Institute (2019) *New Rules for the 21st Century*
<https://dowbor.org/2019/04/roosevelt-institute-new-rules-for-the-21st-century-2019-77p.html/>

102

Stiglitz, Joseph (2019) Hora de enterrar um sistema fracassado Em *Outras Palavras*, 6 de jun. 2019 <https://outraspalavras.net/crise-civilizatoria/stiglitz-hora-de-enterrar-um-sistema-fracassado/>
<http://dowbor.org/2019/06/stiglitz-hora-de-enterrar-um-sistema-fracassado-outras-palavras-traducao-jun-2019-3p.html/>

Stiglitz, Joseph (2019) Crise Civilizatória. Em *Outras Palavras*, 4 Set. 2019 - <https://outraspalavras.net/crise-civilizatoria/poderia-o-capitalismo-ser-menos-brutal/>

UNEP (2019) *Banking Principles*. 23 sept. 2019 - Ativos de 47tri\$
<https://www.unepfi.org/banking/bankingprinciples/>

Wallace-wells, David (2019) *The uninhabitable earth*. New York: Penguin Books <https://dowbor.org/2019/07/david-wallace-wells-the-uninhabitable-earth-life-after-warming-tim-duggan-books-penguin-new-york-2019.html/>

Topic III - Education for interreligious and
intercultural dialogue for sustainable peace

**COMUNICACIÓN SIN VIOLENCIA
APRENDER EL LENGUAJE DE LA PAZ**

**COMMUNICATION WITHOUT VIOLENCE
LEARNING THE LANGUAGE OF PEACE**

Cons. Ricardo Toledo
Instituto Holos
World Buddhist Summit

103

RESUMEN

¿Cómo hacer para que la violencia no condicione mis pensamientos, palabras y acciones? ¿Cómo dismantlar el andamiaje de la violencia en mi mente, cuerpo y alma? ¿Cómo ser congruente con un ideal de paz, cuidado de la vida y no violencia?

ABSTRACT

How to do so that violence does not condition my thoughts, words and actions? How to dismantle the scaffolding of violence in my mind, body and soul? How to be congruent with an ideal of peace, life care and nonviolence?

COMUNICACIÓN SIN VIOLENCIA APRENDER EL LENGUAJE DE LA PAZ

Cons. Ricardo Toledo
Instituto Holos
World Buddhist Summit

Hace unos días tuve un sueño «global». Muy significativo el sueño, aunque solo se tratara de una imagen y una idea. La imagen: el planeta Tierra visto a la distancia. La idea o intención: «que la vida sea mejor sobre la Tierra». Desperté con la sensación de «¡qué claro!», «¡qué tarea tan obvia!», y con un sentimiento de gratitud porque lo simple y lo diáfano del sueño fue proporcional a su fuerza reveladora: tal como cuidarías tu pequeña porción de jardín, echando mano de rastrillo, abono, regadera y dedicada atención, recibiendo con alegría insectos, pájaros, sol y lluvia, ofreciendo todos los cuidados y protección necesarios para que la vida pueda suceder y «florecer» en esa porción de tierra... se necesita la misma actitud en relación a la vida toda (humana y no humana) en nuestro querido y vapuleado planeta Azul.

Si bien la presentación del sueño es simple, su realización es de gran complejidad. La posibilidad de la vida en nuestra Tierra tiene muchas facetas y muchas necesidades, algunas más urgentes que otras. Por ejemplo, hoy día, aunque no seamos enteramente concientes, tal vez el cambio climático debería ocupar un lugar prioritario en nuestras listas de preocupaciones. Allí también estarán de manera interconectada: la pobreza, la marginación, la superpoblación, el deterioro medioambiental, la extinción de especies de animales y plantas, la concentración de la riqueza, el consumismo, la pérdida de valores, las adicciones, etc. Y por supuesto: la violencia.

Una de mis contribuciones al cuidado de este jardín ha venido siendo durante los últimos años el cultivo de relaciones interpersonales pacíficas, la prevención y resolución de conflictos y la promoción de la no-violencia y la compasión. Como budista zen, es un gusto compartir estas reflexiones con mis hermanos cristianos, con la intención de que sean una pequeña-pequeñísima- contribución al cuidado de la vida.

LA VIOLENCIA

La violencia presenta una gran multiplicidad de rostros: guerras y destrucción masiva; explotación social, económica, sexual y ecológica; delincuencia de todo tipo; fundamentalismos y discriminación racial, religiosa, social y de género; maltrato físico, psicológico y emocional

hacia otros y hacia uno mismo...

Disponerse a enfrentar e intentar cambiar este flagelo de la humanidad puede resultar abrumador y desconcertante, y el pensar en tamaño desafío puede dejarnos paralizados. Un punto de partida que ha sido de ayuda para mí, es la propuesta de Gandhi: «sé tú mismo el cambio que quieres para el mundo». Es bastante claro que si no revisamos nuestra propia relación con la violencia, nuestra acción para cambiar la situación de nuestro entorno podrá estar teñida de ella, y nuestra intervención resultar más de lo mismo.

Mi propia violencia tomó diferentes formas a lo largo de mi vida. Por ejemplo, temprano aprendí que «para ser hombre» tenía que saber defenderme a las trompadas y desarrollar destreza pugilística. «¿Cómo ser más fuerte y pelear mejor?», parecía ser la pregunta que había que hacerse para satisfacer las necesidades de identidad, respeto, seguridad y protección.

Luego adherí a otro tipo de violencia, la que se ejerce con «nobleza», en nombre de valores como la justicia y la libertad, tratando de escarmentar a los malos: castigando, callando y/o «enseñando» a aquellos que actuaban de acuerdo a valores diferentes de los míos. La militancia dentro de un sistema político partidista sirvió muy bien para canalizar y reforzar este tipo de violencia dualista de «buenos contra malos» y «acertados contra equivocados».

Ya con algo más de trabajo personal descubrí la importancia de expresar los sentimientos con franqueza y no callar broncas y desacuerdos. En nombre de la honestidad he expresado mis enojos de una forma que lastimaba a las personas y dañaba incluso vínculos muy queridos, algunos de manera irreparable. Mostré y dije lo que me enojaba, pero la forma resultaba insatisfactoria pues -si bien satisfacía mi necesidad de honestidad, expresión y salud- desatendía mi interés por cuidar el vínculo y considerar al otro.

Finalmente pude reconocer en mí un nivel más profundo y sutil de violencia: la no aceptación del otro como un legítimo otro. Este nivel tal vez sea el más cercano a la raíz misma de toda violencia y es el opuesto del amor, en sintonía con la definición de Maturana que tanto me gusta: «amor es el reconocimiento del otro como un legítimo otro en la convivencia». Este punto en particular se me hizo claro al revisar mi relación con el género femenino. Un paradigma jerárquico y patriarcal heredado estaba metido sutilmente en mis huesos: «la mujer debe seguir al hombre». Para darme cuenta de esto me ayudó grandemente el trabajo de Riane Eisler (1990) en su libro *El Cáliz y la espada*.

Y el proceso continúa, tratando de volverme más y más conciente

de cómo los venenos de la codicia, el odio y la ignorancia están presentes en mí.

¿Cómo hacer entonces para que esa violencia que desapruebo no se filtre y condicione mis pensamientos, palabras y acciones? ¿Cómo dismantelar el andamiaje de la violencia en mi mente, cuerpo y alma? En fin, ¿cómo ser congruente con este ideal de paz, cuidado de la vida y no violencia? ¿Cómo serlo a través de mis diferentes roles, tanto en mis tareas profesionales de consultor, instructor y coordinador en las áreas social, educativa, religiosa y terapéutica, como en mis funciones de padre, esposo y amigo?

El fundamento y la respuesta integral a estas preguntas podría ser, sin lugar a dudas, el cultivo de una mente calma, un corazón generoso, una presencia amorosa y una atención que pueda ver los patrones habituales que generan sufrimiento. La práctica contemplativa o meditativa de abismarse con cuerpo y alma, en quietud y silencio, entrando en contacto con nuestra naturaleza más profunda, podría ser la vía para realizar tal cultivo.

Sin embargo, sé por experiencia personal que, «cuando las papas queman», cuando el torrente de emociones y pensamientos corrosivos fue desatado, cuando nos encontramos envueltos en un conflicto sin darnos cuenta de las causas ni de la manera de salir de él, cuando estamos a punto de hacer algo que sabemos que más adelante lamentaremos, pueden ser necesarias herramientas aún más concretas y precisas.

La herramienta práctica que más me ilumina para comprender y desactivar los mecanismos de la violencia viene siendo la propuesta de Marshall Rosenberg (1999), que él llamó *Comunicación No Violenta*.

EL PROPÓSITO

Podemos *elegir* cómo responder ante las distintas situaciones, independientemente de cómo fuimos condicionados o educados para hacerlo, independientemente de lo que parece querer imponerse como hábito de reacción y de lo que dicta nuestra cultura. Esto es, justamente, *responsabilidad*: la habilidad para responder.

La Comunicación No Violenta (CNV) es un aprendizaje e implica bastante *disciplina*. Esta reeducación nos hace desaprender nuestros modos insatisfactorios de pensamiento, expresión y acción y nos permite vivir más de acuerdo con nuestros valores. Cuando en situaciones conflictivas ponemos en práctica la propuesta de CNV es sorprendente ver cómo, a la luz de este proceso, la mayoría de los conflictos encierran un gran potencial de crecimiento para las personas involucradas y

propicia soluciones satisfactorias para todas las partes.

Sin embargo, nuestra respuesta habitual ante las situaciones que nos disgustan, o preocupan, o exasperan, o asustan, o duelen, suele ser toda una gama de pensamientos o reacciones basadas en juicios, críticas, etiquetas, condenas, acusaciones, amenazas, demandas, exigencias, quién tiene la razón, quién tiene la culpa, quién merece el castigo, etc. Y a la hora de comunicarnos desde esas actitudes, lo que solemos obtener es lo contrario de lo que buscábamos: incomprensión, defensas, justificaciones, reproches, agresiones y más juicios. Y si, por nuestra coerción o intimidación, la otra persona nos da lo que buscamos, seguramente será por miedo, culpa o vergüenza, lo cual implica un costo bastante alto para la autoestima de esa persona y para el vínculo que se resiente, pues tarde o temprano esa persona nos mostrará que no está dispuesta a seguir colaborando.

En definitiva, el propósito último de la Comunicación No Violenta es que nos conectemos con nosotros mismos y con los demás de una manera que haga aflorar el gusto humano por cooperar y ser solidario, que ponga en movimiento nuestra predilección por el entendimiento y el cuidado mutuo y nuestra tendencia más intrínseca a encontrar modos constructivos y amorosos de convivencia. Mi colega Guillermo Font (2019), refiriéndose al tipo de conexión humana, reconciliación y sanación que facilita la CNV, lo expresó muy bellamente: «*es como ver al otro y verse a uno mismo... con los ojos de Jesús*». Y yo puedo entenderlo, pues con esa mirada compasiva rescatamos la dignidad y la belleza de cada ser humano.

EL MÉTODO

¿Cómo realiza esto la Comunicación No Violenta?

Nos invita a enfocar nuestra atención en cuatro zonas de nuestra vida que, nos demos cuenta o no, siempre suelen estar presentes.

1. Continuamente recibimos y *observamos* estímulos del entorno o del interior.
2. Algunos de ellos nos provocan *sentimientos* o reacciones emocionales.
3. Estos sentimientos, sensaciones físicas, emociones o estados anímicos obedecen más a nuestras propias *necesidades, valores y deseos* que al estímulo en sí mismo.
4. Cuando aparece una necesidad buscamos satisfacerla por medio de alguna acción, algún ajuste o algún *pedido*.

Entonces, los cuatro aspectos a tener en cuenta en la Comunicación No Violenta son:

1. Las *observaciones* que hacemos de los estímulos, sin mezclarlas con nuestras evaluaciones.
2. Los *sentimientos* que son desencadenados a partir de esos eventos.
3. Las *necesidades* que, en verdad, son la causa de lo que sentimos.
4. Los *pedidos* que quisiéramos hacer para que nuestra vida sea más satisfactoria o feliz.

La propuesta de la CNV es expresar honesta y claramente estos cuatro aspectos, y también considerarlos cuando escuchamos con empatía a las otras personas.

Como ejemplo cotidiano podríamos tomar lo que una madre le dice a su hijo adolescente: «Ver tus medias hechas un bollo debajo de la mesa y al lado del televisor me molesta, porque estoy necesitando que haya orden en la casa que compartimos. ¿Podrías recogerlas y ponerlas en el lavarropas?». Ella describe lo que ve, expresa lo que siente, le dice cuál es su necesidad y le hace un pedido claro. No podemos asegurar cuál será la reacción de su hijo, pues esta también obedecerá a las necesidades y deseos propios de él, pero sí podemos afirmar que el mensaje no contiene juicios, críticas, amenazas o culpabilizaciones, lo cual despeja el camino de posibles reacciones defensivas. La madre no dijo «¡Siempre el mismo desordenado! Debería darte vergüenza ser tan desprolijo. Si no acomodás todo, no salís con tus amigos». Obviamente, de esta manera, si el hijo hiciera lo que le exigió la madre, será más por temor al castigo que por una sincera disposición a cooperar.

Es muy importante separar nuestras observaciones de nuestras evaluaciones y juicios, y solamente describir lo que vemos u oímos desprovisto de crítica, diagnóstico o condena. Al describir el hecho tal cual lo observamos («tus medias hechas un bollo debajo de la mesa y al lado del televisor») no dejamos lugar para ninguna discusión. Las infinitas diferencias vienen a partir de nuestras evaluaciones («¡Siempre el mismo desordenado!»), pues éstas obedecen a las necesidades, valores y deseos de cada uno. La CNV propone un lenguaje dinámico de proceso, enfocado en observaciones específicas del momento y del contexto, y rechaza las generalizaciones estáticas, que tienden a cristalizar y cosificar a la vida y a las personas, que por naturaleza son cambiantes. Necesitamos reaprender cómo presentar los hechos que nos afectan, de una manera más acorde a la proposición: «No juzguéis y no seréis juzgados, porque tal como juzguéis a los demás, así seréis juzgados...».

Cada uno de los componentes de la Comunicación No Violenta (observaciones, sentimientos, necesidades y pedidos) requiere de una reeducación. Marshall Rosenberg (1999) habla de la necesidad de una alfabetización emocional, que nos enseñe a reconocer los sentimientos y

necesidades propios y ajenos. Yo no he recibido una educación que incluya a los sentimientos como algo valioso a ser tenido en cuenta y comprendido, sino más bien todo lo contrario. Pero la vida emocional es justamente el regalo de nuestra sabiduría biológica que nos habla de cómo van nuestra existencia y nuestras necesidades. Cuando las necesidades no están satisfechas, nuestro organismo hablará con sensaciones y sentimientos no agradables: frustración, cansancio, dolor, tristeza, enojo, miedo, aburrimiento, confusión, etc. Cuando las necesidades están satisfechas, los sentimientos serán placenteros: tranquilidad, alivio, alegría, entusiasmo, gratitud, calidez y demás.

Pero los sentimientos son sólo el «aroma», la «flor» es la necesidad. Hacia esa flor se dirige la CNV en su quintaesencia: el jardín de necesidades universales y legítimas en el cual podremos entendernos como seres humanos.

EL CORAZÓN

La Comunicación No Violenta nos sugiere que cualquier vivencia, expresión o conducta, más allá de la forma en que se manifieste, se origina en una necesidad legítima. Algunas de esas necesidades legítimas y universales son, por ejemplo: seguridad, apoyo, libertad, respeto, reconocimiento, inclusión, cooperación, afecto, agua, autonomía, alimento, celebración, vivienda, esparcimiento, justicia, responsabilidad, igualdad, salud, protección, armonía, contribución, paz, comunidad, juego, expresión, etc.

Es importante hacer una distinción entre una *necesidad* y la *estrategia* que utilizamos para satisfacerla. Las necesidades son legítimas y conocidas por todos. No hay necesidades buenas o malas. En cambio, las estrategias están ligadas a lo específico y particular: acciones, personas o cosas. Para satisfacer una necesidad podemos elegir entre una gran variedad de estrategias. Esa elección estará condicionada por las preferencias, los sesgos culturales, las afinidades y los recursos. Es posible que en el nivel de las estrategias se presenten las diferencias y los posibles conflictos, pero no en el de las necesidades.

Cuando dudamos sobre si algo es una necesidad o una estrategia, podemos preguntarnos: «¿Es esto conocido y compartido por todos los seres humanos?». Por ejemplo, si alguien tiene ganas de fumar, ¿es la necesidad de fumar algo que todos los seres humanos compartimos? No. Entonces no se trata de una necesidad sino de una estrategia para satisfacer alguna otra necesidad. ¿Cuál podrá ser esa necesidad? Esto dependerá de cada caso particular. Por ejemplo, tal vez con el cigarrillo trate de satisfacer una necesidad de distensión o de conexión o, si fuera un adolescente, alguna necesidad de pertenencia («si no fumo me quedo afuera del grupo»).

A veces elegimos una estrategia que, si bien parece satisfacer alguna necesidad, termina resultando muy costosa en otro sentido. Con el caso del cigarrillo, por ejemplo, la necesidad de relajación se podrá satisfacer, pero la necesidad de salud no. Tomando conciencia de la necesidad podemos encontrar una estrategia que realmente la satisfaga, sin tener que atender contra otra necesidad. Entonces, quien quiera distenderse y, *además*, cuidar su salud, a lo mejor puede cambiar el cigarrillo por un baño caliente, o un automasaje, o una caminata por el parque, o jugar con los niños.

Rosenberg sostiene que «la violencia es una expresión trágica de necesidades insatisfechas», y nos invita a enfocarnos en las necesidades, buscando estrategias que sean satisfactorias sin un costo alto para la vida.

Me gustaría pasar del ejemplo simple del cigarrillo a uno más complejo, que de hecho ha implicado grados altísimos de violencia, como ilustración de la posibilidad y la utilidad de enfocarnos en las necesidades.

En una oportunidad, Marshall Rosenberg fue mediador en un conflicto entre tribus en Nigeria. En una población de 400 personas murieron 100 durante un año de enfrentamientos. Luego de mucho trabajo, los jefes de las tribus aceptaron reunirse con él para buscar una solución al conflicto. Rosenberg preguntó «¿Quién quiere hablar primero para decir cuáles son sus necesidades en este conflicto? Luego de que cada uno entienda las necesidades de los demás, buscaremos formas de satisfacer esas necesidades». Las respuestas fueron, gritándose unos a otros «¡Ustedes son unos asesinos!», y del otro lado «¡Ustedes nos quieren dominar! ¡Eso no lo vamos a tolerar nunca más!». Ellos, como la mayoría de nosotros, no sabían hablar de sus necesidades, sino sólo señalar lo malo o errado en los otros.

Rosenberg intentó conectar con las necesidades subyacentes en la expresión de cada uno: «Jefe, ¿tiene usted una necesidad de seguridad, y quisiera que los conflictos que se presenten se resolvieran sin tener que recurrir a la violencia?», le preguntó al que había acusado a los otros de asesinos. «Sí, por supuesto», respondió el hombre. Luego pidió a los jefes del otro bando que dijeran las necesidades que acababan de escuchar que tenían sus adversarios «para asegurarnos de que realmente nos estamos comunicando». No pudieron hacerlo hasta después de varios intentos y con la ayuda del mediador. Entonces Rosenberg dijo: «Gracias por escuchar que ellos tienen una necesidad de seguridad. Ahora me gustaría escuchar cuáles son sus necesidades». Entonces respondieron: «Ellos quieren someternos. Son un grupo dominante. Se creen superiores». Luego de calmar la pelea que se desató

con esto, nuevamente intentó escuchar empáticamente las necesidades subyacentes: «Jefe, ¿lo que usted quiere es igualdad? ¿Necesita usted sentir que realmente son tratados con equidad en esta comunidad?». «Sí, eso es», fue la respuesta. El proceso se revirtió, tratando de que ahora el otro jefe escuchara esta necesidad de igualdad, lo cual también fue difícil y trabajoso. Ese día la reunión tomó un par de horas.

Ya con las necesidades puestas sobre la mesa y escuchadas por todos, comenzó el proceso de resolución del conflicto. En su reporte, Rosenberg escribió: «Estoy feliz de anunciar que aquel día el conflicto entre las dos tribus terminó».

CONCLUSIÓN

El entendimiento y la paz pueden llegar cuando dejamos de vernos como enemigos y, a pesar de las diferencias y los juicios que nos deshumanizan, nos conectamos como seres humanos que tienen necesidades comunes y legítimas. Marshall Rosenberg habla de *inevitabilidad*: cuando nos conectamos escuchándonos mutuamente en el nivel de nuestros sentimientos y necesidades, es *inevitable* que aparezca la disposición a cooperar, buscar la armonía y atender al bienestar mutuo. Sea en las relaciones íntimas, en el trabajo o entre grupos enfrentados, podemos confiar en el poder de ese tipo de conexión interpersonal, cuando reconocemos que, paradójicamente, el otro es un legítimo otro y, a su vez, no es otro que yo mismo.

Al concluir estas reflexiones, viene a mi mente un relato de la tradición judía jasídica, extraído del libro *El éxtasis y la vida cotidiana*, del maestro budista Jack Kornfield (2000). Me gusta que cristianos, judíos y budistas nos encontremos en este final como una expresión macroecuménica de apertura, de inclusión, de enriquecimiento mutuo, de celebración de la diversidad:

Un viejo rabino jasídico pregunta a sus alumnos cómo pueden saber cuándo termina la noche y comienza el día, pues ese es el momento de determinadas oraciones sagradas. «¿Es», propone un estudiante, «cuando se ve a un animal a la distancia y se sabe si es un perro o una oveja?». «No», respondió el rabino. «¿Es cuando uno ve un árbol a la distancia y sabe si es una higuera o un peral?». «No», responde el rabino otra vez. «¿Entonces cuándo es?» preguntan los alumnos. «Es cuando puedes mirar la cara de cualquier hombre o mujer y saber que son tu hermano o tu hermana. Hasta ese momento es de noche».

BIBLIOGRAFÍA

Eisler R. (1990) *El cáliz y la espada: nuestra historia/nuestro futuro*. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.

Font G. (2019) *Pacificarnos*. Disponible en el sitio web: www.pacificarnos.org

Kornfield J. (2000) *El éxtasis y la vida cotidiana*. Estados Unidos: Bantam

Rosenberg M. (1999) *Comunicación no violenta*. Buenos Aires: Gran Aldea Ediciones.

**Topic III - Education for interreligious and
intercultural dialogue for sustainable peace**

**UNA EXPERIENCIA SOCIOEDUCATIVA DE SENSIBILIZACIÓN PARA
ERRADICAR LA ESCLAVITUD SEXUAL**

**A SOCIO-EDUCATIONAL EXPERIENCE TO RAISE AWARENESS
ON THE ERADICATION OF SEXUAL SLAVERY**

Dra. Carmen Moret Tatay¹, Dra. Yolanda Ruiz Ordóñez¹,

Dr. Agustín Domingo Moratalla².

¹Universidad Católica de Valencia S. Vicente Mártir, ²Universidad de Valencia.

RESUMEN

La trata de personas es un tema pendiente de la sociedad contemporánea, que vergonzosa y trágicamente, victimiza a millones de personas en todo el mundo bajo diferentes maneras y situaciones diferentes. En este sentido, mujeres de todas las edades, niños y, en definitiva, personas vulnerables en situaciones difíciles en la sociedad, sufren un terrible abuso de la dignidad y los derechos humanos. El presente trabajo muestra una experiencia de sensibilización e intervención llevada a cabo entre seis instituciones que trabajan con esta problemática centrándose en la esclavitud sexual de mujeres. La actividad pretendía sensibilizar, concienciar y visibilizar socioeducativamente mediante la creación de un espacio interactivo en el centro de Valencia para cualquier ciudadano. La metodología era de acción-reflexión. Humanizar estas problemáticas, salir de la globalización de la indiferencia hacia una globalización de la solidaridad y de la fraternidad es tarea de todos.

Palabras clave: esclavitud sexual, dignidad humana, mujer, humanismo, solidaridad

ABSTRACT

Trafficking in persons is a pending issue of contemporary society, which shamefully and tragically victimizes millions of people worldwide in different ways and situations. In this sense, women of all ages, children, and ultimately, vulnerable people in difficult situations in society, suffer a terrible abuse of dignity and human rights. The present work shows an experience of sensitization and intervention carried out among six institutions that work with this problem focusing on the sexual slavery of women. The activity was intended to sensitize, raise awareness and make socio-educational visible through the creation of an interactive space in the center of Valencia for any citizen. The methodology was action-reflection. Humanize these problems, leaving the globalization of indifference towards a globalization of solidarity and fraternity is everyone's task.

Keywords: sexual slavery, human dignity, women, humanism, solidarity

UNA EXPERIENCIA SOCIOEDUCATIVA DE SENSIBILIZACIÓN PARA ERRADICAR LA ESCLAVITUD SEXUAL

Dra. Carmen Moret Tatay¹, Dra. Yolanda Ruiz Ordóñez¹,

Dr. Agustín Domingo Moratalla².

¹Universidad Católica de Valencia S. Vicente Mártir, ²Universidad de Valencia.

“Una de las heridas más dolorosas de nuestro tiempo es la herida abierta de la trata de seres humanos, una moderna forma de esclavitud que viola la dignidad, don de Dios, de tantos de nuestros hermanos y hermanas y se constituye en un auténtico crimen contra la humanidad”

Papa Francisco, noviembre 2016

DEL CUERPO A LA CORPORALIDAD Y DIGNIDAD HUMANA

El nuevo modo de esclavitud del s.XXI en el que la persona y concretamente, el cuerpo, se cosifican es la trata de seres humanos. Para comprender mejor cómo la sociedad ha llegado a esto, es necesario hacer un recorrido en el pensamiento filosófico sobre el modo de entender el término “cuerpo”. Para Platón, el cuerpo no es esencial para valorar a la persona. Aristóteles señala la intimidad que supone la unión de materia y forma porque permiten hablar de la sustancia hombre. También, hay que destacar las contribuciones del pensamiento cristiano puesto que el hombre como ser encarnado sale

al mundo y entra en diálogo con el otro. Santo Tomás, inspirado en Aristóteles, aborda una metafísica que considera que el cuerpo no preexiste al alma. De hecho, sin ella no hay cuerpo sino sólo materia, y esta tampoco preexiste al cuerpo. Pero lo más relevante es que sin cuerpo no hay persona humana. Para Bergson el cuerpo es un puente entre materia y espíritu. Sin embargo, G. Marcel fue el primer filósofo que dio al tema del cuerpo una prioridad en el ámbito de la metafísica. Marcel no lo considera un instrumento porque en ese caso sería algo exterior a mí; yo soy mi cuerpo y mi cuerpo es condición de posibilidad de toda posesión. Gracias a mi cuerpo se puede poseer o disponer de algo.

El cuerpo como vivido abre a la posibilidad de participación y salva las contradicciones que surgen de la filosofía y la psicología. Es el punto de partida a partir del cual se ordenan las cosas. Por eso, es más adecuado hablar de la corporalidad que del cuerpo porque ofrece una visión más unitaria del hombre. Mi ser en el mundo viene dado por mi corporalidad, ahí es donde me abro al mundo y donde tiene sentido mi amor y mi libertad. Pero cuando me comprometo con el mundo puedo cometer el error de considerar mi cuerpo como un objeto y como función.

No hay que reducir el cuerpo a un simple objeto, pues si lo hacemos le robamos la dignidad y no dejamos que se tenga acceso al mundo. La existencia de los otros se nos da en el ser en el mundo, ya que el cuerpo abre al sujeto a todo lo que es. Toda persona vive en relación con los demás porque es cuerpo. Si reducimos el cuerpo a una realidad material que puede ser fuente de placer, nos cerramos a una

vida abierta a la trascendencia y al tú, primando la perversión de lo erótico. (Moreno, 1997)

Esta manera errónea de concebir la corporalidad denigra a la persona y atenta contra su dignidad. De este modo, surgen nuevas formas de esclavitud sexual que cosifican el cuerpo y a la persona. Algunos de los problemas actuales que socialmente están enraizados son la prostitución y la trata de seres humanos. El Papa Francisco afirma que: “las numerosas formas de esclavitud, de mercantilización, de mutilación del cuerpo de las mujeres, nos comprometen a trabajar para vencer esta forma de degradación que lo reduce a simple objeto para malvender en los distintos mercados. En este contexto, deseo atraer la atención sobre la dolorosa situación de tantas mujeres pobres, obligadas a vivir en condiciones de peligro, de explotación, relegadas al margen de las sociedades y convertidas en víctimas de una cultura del descarte”. (Francisco, 2015)

TRATA DE SERES HUMANOS Y PROSTITUCIÓN

Son diversos los modos de esclavitud que podemos encontrarnos desafortunadamente en sociedades desarrolladas, pero esta es una de las que atenta gravemente contra la dignidad humana. Los estudios nos indican que la trata con fines de explotación sexual es mucho mayor en mujeres que en hombres e incluso que en menores.

La explotación y el descarte de la sociedad actual conducen a un humanismo decadente y a la esclavitud de seres humanos. La trata de personas implica la violación de derechos a la igualdad y a una vida digna. Estos modos de esclavitud encubierta donde la persona es

sometida a tratos denigrantes y considerada como mercancía están muy presentes, aunque no sean especialmente visibles en nuestra cultura. Hace más de una década, la Organización Internacional del Trabajo (Laczko, 2005) estimó que al menos 2,4 millones de adultos y niños eran víctimas del trabajo forzoso y/o servidumbre sexual como resultado de la trata de personas. No obstante, el avance en la temática no parece esperanzador. La Organización Internacional para las Migraciones ha registrado la mayor proporción de casos de trata de seres humanos en Europa en los últimos años (Serojitdinov, 2012). Muchos de estos casos procedentes de países en vías de desarrollo y de culturas muy distintas a los países en los que son captadas (Zimmerman, Hossain, & Watts, 2011).

Una gran parte de la literatura se centra en el impacto y la eficacia de las políticas de lucha contra la trata de personas (Di Tommaso et al., 2009; Akee et al., 2014). De forma particular, (Cho et al., 2014) han desarrollado un índice de política contra la trata que mide las tres dimensiones principales de la lucha contra la trata: enjuiciamiento, protección y prevención. Por otra parte, (Akee et al., 2014) destacan la importancia de la fragmentación étnica, los conflictos y los desplazados internos en los países de origen como determinantes de los flujos de trata. Los artículos del Código Penal español que se refieren a las conductas delictivas y los castigos en relación a la prostitución y la trata se focalizan en la prostitución coactiva, la explotación sexual y el consumo de relaciones sexuales cuando el consumidor sabe que la prostituida es menor de edad. El Convenio para la represión de la trata de personas y de la explotación de la prostitución ajena (Naciones Unidas, 1949) aporta una definición

conceptual de la trata de personas como tráfico para fines de explotación sexual de las víctimas. Para muchos, el convenio de 1949 marcó un antes y un después en la lucha contra la trata de personas. Este no juzga ni criminaliza a las personas víctimas de prostitución, sino que se les considera víctimas y se les ofrece protección, recayendo la comisión del delito sobre los que explotan o conducen a una persona a la prostitución. Así mismo, el Protocolo de Palermo, define la trata de seres humanos como: “La captación, el transporte, el traslado, la acogida o la recepción de personas, recurriendo a la amenaza o al uso de la fuerza u otras formas de coacción, al rapto, al fraude, al engaño, al abuso de poder o de una situación de vulnerabilidad o a la concesión o recepción de pagos o beneficios para obtener el consentimiento de una persona que tenga autoridad sobre otra, con fines de explotación. Esta explotación incluirá, como mínimo, la explotación de la prostitución ajena u otras formas de explotación sexual, los trabajos o servicios forzados, la esclavitud o las prácticas análogas a la esclavitud, la servidumbre o la extracción de órganos.”

Según el informe del Grupo de Expertos sobre la Lucha contra la Trata de Seres Humanos (GRETA) de 2018 (Silva, Bengoa y Contreras, 2018), en 2010 la trata de seres humanos fue reconocida como delito. Y en este sentido, son numerosas las ONG que informan de los casos de trata, identificando a las víctimas y asesorándolas sobre temas legales. De ahí que la participación de las ONG en esta materia es esencial.

Respecto a esta problemática, cabe decir que España es un país de destino. Las víctimas de trata con fines de explotación sexual

identificadas fueron 443 en 2009, 1605 en 2010 y 234 en 2011. También hay casos de mujeres españolas, pero son significativamente mucho menos numerosas, ya que nos encontramos con 26 en 2009, 109 en 2010 y 8 en 2011. Los países de origen son China, Brasil, Colombia, Paraguay, Nigeria, Rumanía y República Dominicana. Predominan pues mayormente 4 regiones: Europa del Este, América Latina, Asia y África Subsahariana (Celis y Álvarez, 2017). La Red Española Contra la Trata de Personas (2010) señala que las víctimas son mujeres de 18 a 40 años (Silva et al., 2018)

La estrategia nacional contra el crimen organizado del 2011 hasta el 2014 incluye la trata de seres humanos como prioridad a tener presente.

La mayoría de las víctimas de trata son mujeres procedentes de otros países de origen, aunque para que exista esclavitud sexual puede no haber traslado y únicamente la víctima tiene que desconocer el lugar en el que se encuentra. Estas personas viven amenazadas, tanto ellas como sus familiares del país de origen (Meneses, 2019), siendo población altamente vulnerable, de manera que llegan incluso a admitir que están ejerciendo voluntariamente la prostitución por temor a las consecuencias. Psicológicamente son mujeres que presentan una fragilidad mental (afectiva, económica, social y cultural) que les impide encontrar ninguna salida a su situación porque viven bajo el control, la coerción y la amenaza. Algunas pueden suicidarse. En la mayoría de las ocasiones las mujeres son engañadas respecto al trabajo y las condiciones del mismo que van a desempeñar. La vivencia de su

propia vulnerabilidad incluso afecta para que no se perciban como víctimas de vulneración de derechos.

¿CÓMO SE CONVIERTE UNA MUJER EN ESCLAVA SEXUAL?

Las mafias que viven de la explotación sexual suelen utilizar siempre los mismos procedimientos. Fundamentalmente el proceso se inicia con mujeres que están en una situación de vulnerabilidad o exclusión, de tal modo que proceden de países en vías de desarrollo que desean encontrar un modo de vida mejor a la que tienen. Las desigualdades sociales y económicas a nivel mundial han incrementado los procesos migratorios hacia países desarrollados, donde el migrante pretende mejorar sus condiciones de vida (Meneses, 2019). Así, son captadas mediante el engaño, con promesas de un futuro mejor en un país de destino donde podrán tener un trabajo digno. Las mafias se hacen cargo del traslado, si bien les piden como contraprestación una cuantía económica abusiva que deberán abonar cuando lleguen a su país de destino. Pero lo que sucede es que cuando llegan comienzan a ejercer la prostitución, acumulando una deuda que se acrecienta cada día y que es prácticamente imposible de cancelar. Estas mafias consiguen ejercer coerción sobre las mujeres a través de sus familias de los países de origen e incluso, según su procedencia, a través del vudú.

En la trata de personas hay secuestro, recepción de pagos o beneficios para conseguir el consentimiento de una persona que ejerce control sobre otra. Es muy complicado saber cuántas mujeres son actualmente víctimas de trata por el proceso psicológico en el que se encuentran. Asimismo, aquellas que son identificadas requieren de

tiempo suficiente para afrontar la experiencia traumática sufrida (agresión física, violación, adicciones...). A veces, las víctimas son explotadas por sus propias compañeras que pasan a convertirse en controladoras. De 2014 a 2017 se identificaron en España 2.209 víctimas de trata para ser explotadas sexualmente (Meneses, 2019).

Es muy difícil de detectar esta problemática por el miedo y el compromiso de deuda adquirida por las mujeres. Además, la mayoría procede del tráfico irregular (Pérez, 2015). La identificación afecta a muy pocas personas, pues no llega al millar. En el Plan Integral de Lucha contra la Trata el número de mujeres que ejercían la prostitución era de 45.000 en 2012 (Meneses, 2019).

Una cuestión que va pareja con la trata es la prostitución. Prostitución y trata son dos fenómenos diferentes, pero a veces se consideran como un *continuum* prostitución- explotación sexual- trata. “Con el imaginario de la prostitución se construyen otras realidades, de tal manera que su relevancia y opacidad se autorreferencian”. (Pérez, 2015, p. 40). El incremento del estigma social va en aumento e impide que estas mujeres sean consideradas como víctimas. Se entiende que “la prostitución es aquella actividad en la que se mantienen relaciones sexuales a cambio de dinero”. (Silva et al., 2018, p. 2) Existen diferentes paradigmas para explicar esta problemática. Es cierto que por una parte parece que exista un continuo, pero por otra, hay que clarificar que toda prostitución no implica esclavitud sexual porque hay un porcentaje menor de la prostitución en el que no hay coerción ni explotación. Es una prostitución no forzada donde la persona se ve

empujada por su situación social, económica, emocional, psicológica. (Silva et al., 2018)

Tanto la prostitución como la trata son fenómenos muy complejos de dimensionar, pues se cree que solo una de cada 7 mujeres en prostitución ha sido víctima de trata. (Pérez, 2015, p. 41). Pero la realidad es que no hay datos exactos sobre la prostitución y las víctimas de trata. Hay varias cuestiones que puede dificultar la identificación: son personas víctimas del tráfico ilegal que no conocen las normativas, los derechos, ni que la situación que pueden estar viviendo sea un delito. Además, se sienten muy agradecidas de las redes tratantes por el tránsito migratorio. Los tratantes le facilitan informaciones falsas para que únicamente confíen en ellos, como es el caso de asegurar que los policías son corruptos. También el hecho de ser víctima de migración irregular hace que les impida denunciar, de manera que, aunque están en pésimas condiciones prefieren seguir en ellas por temor a las consecuencias de ser deportadas.

LA SENSIBILIZACIÓN PÚBLICA PARA VISIBILIZAR UNA REALIDAD INVISIBLE

La presente propuesta busca abordar este problema desde un enfoque preventivo. Obviamente, los centros educativos, las asociaciones y las ONG, así como el ciudadano de pie, deben de denunciar esta situación tan descarnada y deshumanizada en la que, sobre todo, la mujer es considerada como un objeto. Pero al margen de los protocolos de actuación, también es importante su labor de sensibilización. Todos somos responsables de formar ciudadanos que actúen en pro del bien común, instaurando elementos educativos y

formativos que fomenten la cultura del encuentro y de la paz. Empoderar a las mujeres en sus procesos de identidad implica realizar una labor de sensibilización e intervención en una sociedad que desafortunadamente favorece estructuras propias de la cultura del descarte. En este sentido, los diferentes fenómenos económicos, sociales y culturales de la última década podrían dar forma a las sociedades modernas haciendo evidente la necesidad de evaluar en profundidad cuestiones éticas inherentes.

JUSTIFICACIÓN

Existen diferentes maneras de investigar el impacto en la comunidad de una actividad de prevención. En este caso, apostamos por un enfoque de índole cualitativo y centrado en el proceso. Por tanto, el presente trabajo muestra una experiencia de sensibilización e intervención llevada a cabo entre seis instituciones que trabajan con esta problemática centrándose en la esclavitud sexual de mujeres. La actividad pretendía sensibilizar, concienciar y visibilizar socioeducativamente mediante la creación de un espacio interactivo en el centro de Valencia para cualquier ciudadano.

ACTIVIDAD

La actividad elegida podría definirse como una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que estas tienen lugar. Por tanto, la metodología era de acción-reflexión. Es sencillamente un proceso

que, partiendo de una reflexión, centra su interés en un aspecto específico de la problemática bajo interés, en este caso, la voz de las víctimas que sufren trata. Así, se realizó un reclamo para conocer la problemática a través de tarjetas o *flyers* con frases reales de mujeres que habían sido esclavas sexuales. El objetivo era que se acercasen a un espacio configurado con maniqués vestidos de prostitutas y acompañadas de historias reales de mujeres. Por ello se eligió un lugar muy emblemático en el centro de la ciudad de Valencia. Un lugar a su vez, de paso y gran visibilidad. Dentro de dicho espacio, los voluntarios de las diferentes asociaciones mostraban fotos reales de objetos o mujeres relacionadas con la prostitución y con la trata de personas (véase figura 1).



Figura 1. Imagen real sobre el tipo de material o reclamo empleado para trasladar la problemática de la trata en mujeres.

A un nivel teórico, resulta particularmente importante trasladar al ciudadano medio problemas prácticos, incoherencias o inconsistencias entre lo que se persigue y lo que en la realidad ocurre. Por ello, se debe pensar en diversas alternativas de actuación y sus

posibles consecuencias a la luz de lo que se comprende de la situación, como hasta el momento se presenta. Estas reflexiones permiten llegar al diseño de una propuesta de cambio y mejoramiento, acordada como la mejor.

A nivel aplicado, resulta necesario en este momento definir un diseño de evaluación de la misma, es decir, anticipar los indicadores y metas que darán cuenta del logro de la propuesta. La aplicación de la propuesta debe ser entendida como un esfuerzo de innovación y mejoramiento preventivo, la que deberá ser sometida permanentemente a condiciones de análisis, evaluación y reflexión. La evaluación de este proceso comenzará otro ciclo en la espiral de la acción-reflexión, va proporcionando evidencias del alcance y las consecuencias de las acciones emprendidas, y de su valor como mejora de la práctica. En definitiva, se trataba de provocar en la persona un sentimiento ante esta situación que posteriormente reflejaría por escrito en un mural de papel. El proceso acción-reflexión implica dos etapas. La primera constaba de un acercamiento a la acción (frases y otros materiales sobre la trata de mujeres, así como el acercamiento directo con voluntarios). La segunda etapa constaba de una exploración reflexiva en diversos contextos y realidades a través de un espacio de encuentro por parejas, o una reflexión personal con mensajes en un mural.

Los resultados de todo el proceso fueron dispares. Sin embargo, es destacar que las personas que descubrieron esta realidad invisible realizaron aportaciones que reflejaban sentimientos de indignación y

que exigían igualdad, dignidad, libertad y justicia. Esta experiencia apoyada en una pedagogía de la realidad y en la acción-reflexión mostró la necesidad de educar la mente, el corazón y las manos de los ciudadanos. Al aplicar esta técnica de trabajo es difícil determinar si ha habido convergencia de resultados, realidades estáticas y dinámicas, perspectivas objetivas y subjetivas. Por todo ello, más investigación en el campo, así como experiencias directas y sistemáticas son necesarias. Recordemos que humanizar estas problemáticas y salir de la globalización de la indiferencia hacia una globalización de la solidaridad y de la fraternidad es tarea de todos.

En definitiva, todavía es necesario conseguir, no solo lograr una mayor aplicación de las medidas establecidas contra la trata de seres humanos o aumentar la cooperación internacional y entre las organizaciones especializadas, sino también crear nuevas estrategias de prevención ciudadana. El problema que supone la implementación de todas estas mejoras, es que estamos ante el tercer negocio más próspero del mundo, y el capitalismo parece estar imponiéndose frente al horror que implica mantener esta esclavitud del siglo XXI y la degradación de una sociedad que, lejos de abolirla, la permite. Para lograr eficazmente este objetivo, se tendrá que alcanzar acciones, legislaciones y políticas unificadas de todos los países. Por todo ello, resulta necesario un plan de acción unificado que garantice una línea de actuación que nos enfoque en un mismo camino hacia la lucha y represión contra la trata de seres humanos y la explotación sexual. Desde el presente enfoque, se propone la inclusión de acciones y políticas de prevención.

CONCLUSIÓN

Las acciones de sensibilización son necesarias, si bien es un tema muy complejo porque afectan muchos factores tanto personales como sociales. Es esencial hacer visible esta realidad tan desconocida y estigmatizada que afecta especialmente a las mujeres, para fomentar la prevención y la protección de las mismas. Es difícil evaluar si las acciones de sensibilización modifican las conductas y la percepción de las personas ante esta situación. La solución no es conocer la realidad para apoyar la deportación de las víctimas a sus países de origen, sino sensibilizar para que sean tratadas como personas que sean acogidas integralmente y reciban la asistencia adecuada (alojamiento seguro, profesionales, acceso a su lengua materna...) desde el respeto a su dignidad.

BIBLIOGRAFÍA

Akee, R., Basu, A. K., Bedi, A., & Chau, N. H. (2014). Transnational trafficking, law enforcement, and victim protection: A middleman trafficker's perspective. En *The Journal of Law and Economics*, 57(2), 349-386.

Celis, R. y Álvarez, V. (2017). *La trata con fines de explotación sexual en el contexto de militarización y cierre de fronteras*. Comisión de ayuda al refugiado. Recuperado de: <http://setrataderefugiadas.cear-euskadi.org/wp-content/uploads/pdf/La-Trata-con-Fines-de-Explotacio%CC%81n-Sexual-en-el-contexto-de-militarizacio%CC%81n-y-cierre-de-fronteras.pdf>

Cho, S. Y., Dreher, A., & Neumayer, E. (2014). Determinants of Anti-Trafficking Policies: Evidence from a New Index. En *The Scandinavian Journal of Economics*, 116(2), 429-454.

Di Tommaso, M. L., Shima, I., Strøm, S., & Bettio, F. (2009). As bad as it gets: Well-being deprivation of sexually exploited trafficked women. En *European Journal of Political Economy*, 25(2), 143-162.

Laczko, F. (2005). Data and research on human trafficking. En *International Migration*, 43(1-2), 5-16.

Meneses, C. (2019). ¿Por qué se identifican tan pocas víctimas de trata de seres humanos? En *Icade*, 107 Recuperado de: <https://revistas.comillas.edu/index.php/revistaicade/article/view/11381>

Moreno, M. (1997) *Diccionario de pensamiento contemporáneo*. Madrid: San Pablo.

Papa Francisco. (febrero 2015). Discurso del Santo Padre Francisco a los participantes en la plenaria del consejo pontificio para la cultura. Vaticano.

Pérez, S. (2015) Victimización de la trata sexual: imaginarios e invisibilización. En *Imagonautas*, 6, 39-52. Recuperado de: <http://imagonautas.webs.uvigo.gal/index.php/imagonautas/article/view/4>

Serojtdinov, A. (2012). *IOM 2011 Case Data on Human Trafficking: Global Figures and Trends*. Geneva, Switzerland: International Organization for migration (IOM).

Silva, E.A., Manzanero, A.L., Bengoa, G. y Contreras, M.J. (2018) Indicadores de trata de personas en mujeres que ejercen la prostitución en locales de alterne de la Comunidad de Madrid

(España). En *Acción psicológica*, 15 (1), 1-16.
<https://doi.org/10.5944/ap.15.1.19864>

Zimmerman, C., Hossain, M., & Watts, C. (2011). Human trafficking and health: A conceptual model to inform policy, intervention and research. En *Social science & medicine*, 73(2), 327-335.

Topic III - Education for interreligious and
intercultural dialogue for sustainable peace

**ISLAM, EDUCATION AND INTERRELIGIOUS DIALOGUE: FROM SCHOOL
TO UNIVERSITY, EDUCATION AS AN ANTIDOTE TO PREJUDICE**

**ISLAM, EDUCACIÓN Y DIÁLOGO INTERRELIGIOSO: DE LA ESCUELA A
LA UNIVERSIDAD, EDUCACIÓN COMO ANTÍDOTO AL PREJUICIO.**

Mg. Nancy Falcón

Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Alba Institute, Argentina

RESUMEN

Según las estadísticas, los musulmanes tienen un mejor nivel académico en países desarrollados tales como los de Europa o América del Norte, donde son minoría como comunidad, y no en Estados en los que son mayoritarios. Si a esto le sumamos la variable de género, el panorama es aún más desalentador: en estos Estados la alfabetización y las tasas de logros educacionales de las mujeres se encuentran entre las peores del mundo. A pesar de que han existido progresos en cuanto a los derechos de las mujeres al acceso a la educación, todavía no hay igualdad. En este sentido cabe preguntarse ¿Cuáles son los factores que inciden realmente en el acceso a la educación de los musulmanes en el mundo entero?

ABSTRACT

According to the statistics, Muslims have a better academic level in developed countries such as those in Europe or North America, where they are a minority as a community, and not in states where they are majority. If we add to this the gender variable, the picture is even more discouraging: in these States, women’s literacy and educational attainment rates are among the worst in the world. Although there has been progress in terms of women’s rights to access to education, there is still no equality. In this sense, it is important to ask: what are the factors that really affect the access to education of Muslims in the whole world?

ISLAM, EDUCATION AND INTERRELIGIOUS DIALOGUE: FROM SCHOOL TO UNIVERSITY, EDUCATION AS AN ANTIDOTE TO PREJUDICE

Mg. Nancy Falcón

Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Alba Institute, Argentina

WHAT DOES EDUCATION MEAN FOR THE ISLAMIC TRADITION?

Education occupies a very important place in Islam: it is seen as a central aspect of religious freedom and as a right to equality between men and women. According to the Islamic teachings, the acquisition of knowledge is an obligation for every Muslim women and men. However, in official figures, countries with a larger Muslim population do not have adequate access to education for their populations.

131

According to the statistics, Muslims have a better academic level in developed countries such as those in Europe or North America, where they are a minority as a community, and not in states where they are majority. If we add to this the gender variable, the picture is even more discouraging: in these countries, women's literacy and educational attainment rates are among the worst in the world. Although there has been progress in terms of women's rights to access to education, there is still no equality. In this sense, it is important to ask: What are the factors that really affect the access to education for Muslims in the whole world?

Last year I made a research commissioned by the *Le Monde Diplomatique* titled "Muslim Women's education in the World", some of the conclusions I got were the following: in some countries such as Afghanistan, Pakistan, Nigeria and the African Sub-Saharan region, the combination of low economic development and patriarchal values deeply rooted in society, have resulted in a constant burden to women. On the other hand, the inequalities associated with the place of residence (rural-urban) also affect the educational access and completion for Muslim girls throughout the world, since in rural areas these patriarchal values are more pronounced. Terrorism and armed conflicts result in the displacement of millions of people, especially

Muslims who flee from this scenario and become refugees or internal migrants. Refugee women are the most disadvantaged in terms of access to education in places of conflict.

However, one of the most important conclusions that emerged from this research was related to the economic variable and its direct impact on the access to education of Muslim women: a recent study by the Pew Research Center of 2018 shows that the Muslim women's education in the world is determined by the economic conditions of the country where the Muslims are located and not by religion. (Hackett C. and Fahmy D., 2018)

The study states that, although access to education for Muslim women is lower than that of men, especially in countries where the Islamic population is the majority, it is the wealth of a country, not their laws or their culture, the most important factor in determining the educational destiny of a woman. For this reason, as Muslim women ascend the educational ladder, the role of religion as a predictor of academic achievement decreases.

We must ask ourselves then what we do to improve the educational quality of future generations, making education a tool of social, economic and cultural inclusion.

ANOTHER WAY OF UNDERSTANDING EDUCATION: *HIZMET*, AN EDUCATIONAL MODEL BASED ON ISLAM AND A KEY ACTOR OF INTERCULTURAL DIALOGUE.

132

With this global panorama on educational access in the Muslim world, I want to introduce now another way of conceiving education: *Hizmet* Movement (Voluntary Service) and his work in different parts of the world.

As many know, *Hizmet* or Volunteer Service, is the name of the Movement that originates at the end of the 60s in Turkey, as an initiative based on the Islamic faith, around the creation of educational opportunities for people from all over the world, without distinction of religion or nationality. During the four decades since its creation, it has become a transnational educational, intercultural and interreligious movement, with millions of participants around the world.

The main idea of Fethullah Gülen, Turkish Muslim intellectual, inspirer of the *Hizmet* Movement, was to take education as the key to the solution of all the main problems: ignorance, social division and poverty. In the words of Fethullah Gülen: "The road to social justice is paved with adequate, universal education; for only this will give people sufficient understanding and tolerance to respect the rights of others." Gülen holds that a new style of education is necessary. This education

will fuse religious and scientific knowledge with morality and spirituality.

Islam must go hand in hand with the changes produced by modernity, without losing its primordial essence. But this change implies a commitment to respect different cultures and religions and essentially implies a commitment to quality education.

Hizmet is currently a tool to produce that change initiated from the Islamic world but oriented to all ethnic groups, cultures and religions, the humanity as a whole. The schools that *Hizmet* promotes are open and inclusive: they are not religious schools, but oriented to an education based on values shared by all religions where their teachers are called to achieve a "marriage of mind and heart" if they want to form individuals of "thought, action and inspiration".

Regarding the education of women in particular, the movement prioritizes education over everything else, since it is conceived as an essential value for society in general. The education of women has a priority role since it allows access to different areas of society, where the presence of women is highly valued.

EDUCATE FOR RESPECT AMONG RELIGIONS: INTERCULTURAL DIALOGUE CENTER ALBA

Focusing on intercultural education in Argentina, the Center for Intercultural Dialogue Alba works intensively in school workshops and dissertations on the importance of interfaith dialogue as a form to exercise respect for different thinking. Weekly and many times as a part of the Bridge Builders Program, Alba organizes workshops, talks and conferences in primary and secondary level schools in Buenos Aires. Also in areas of Higher education and teacher training, these workshops are useful. Bridge Builders Program emphasizes different aspects of communication in intercultural and interfaith terms that can be summarized in the following items

Not to use generic terms.

When you speak about an ethnic or religious group, always locate and consider the historical context.

Avoid relativism and homogenization.

Dispel and not encourage prejudice.

Register and recognize our own prejudices and fears about difference.

Listen carefully when someone speaks and do not interrupt.

When we do not agree, accept the opinion without demeaning it or making fun of it.

Abandoning generalization as an act.

Try to locate myself in their place, in their situation and from that point, listen what they say, leave the ego and try to build a bridge to the other.

The Alba Center also carries out different interfaith activities that aim at mutual knowledge among different religions as a way to dispel prejudice and prevent religious conflicts. It also participates in international forums at the United Nations, lecturing on the role of interfaith dialogue as a form to prevent conflicts of a political, social or ethnic nature.

BRIDGE BUILDERS PROGRAM: A YOUTH INTERFAITH EXPERIENCE

Bridge Builders is a project methodology that was created in 2008 when the US Embassy in Buenos Aires sought the partnership of United Religions Initiative (URI), Intercultural Dialogue Center Alba and *Judaica* Foundation, in order to promote understanding between communities with different faith background. University students were selected as an entry point and a first phase of the project involving dialogue and collaborative action between Christian, Jewish and Muslim youth.

134

Though interfaith work is strongly developed in Argentina, there have been few, if any, projects involving youth. The Bridge Builders program offered an unexplored space and unique opportunity for young men and women that experience intolerance and fragmentation in most of the spaces where they move. Bridge Builders provided them with a study opportunity as well as a shared action proposal, which represented concrete vehicles for desired changes.

As the different stages were developed and the initial objectives reached, participants were more enthusiastic about getting to the next phase, feeling stronger, free from prejudices, moving closer to each other without barriers; in other words, building bridges. As time went by, bridges became more solid and more visible.

This project built on the experience of the first phase, continuing with the dialogue among youth and introducing a second phase working with institutional actors, in particular local police and educators. Bridge Builders approach to the education of law enforcement cadets is also unprecedented, and provided a safe space so that these men and women—who are also youths—could also deal with their feelings as an integral part of the technical instruction for the service they will offer to society.

In a second phase also, 12 heads of departments in the Ministry of Education participated of the training for trainers. Teachers are trained in the exercise of dialogue and actions that actively promote a respectful approach to religious diversity in the classroom. Though the general perception is that there is no conflict in the classroom with religious diversity, teachers said the material and approach was very useful to address other diversity issues in the classroom such as physical appearance, country of origin (Buenos Aires receives many families from neighboring countries), socio-economic background and even ideas and political affiliation among elders students and staff.

The natural evolution of Bridge Builders resulted in steps towards structural levels, as Phase I community-level youth activities generated interest from local CSOs, NGOs and government agencies, and evolved into a Phase II with a new youth cohort and additional work with police and teachers.

BREAKING DOWN PREJUDICE IN COLLEGE: DIPLOMA IN ISLAMIC CULTURE

The knowledge of Islam in the curricula of Argentine universities is very poor or almost not-existent. As with other Eastern religious traditions, Islam is seen rarely in careers related to history, international relations or political science. However, this knowledge is not related to culture or religion but to historical moments where our Western culture comes into contact with Islamic culture, often through invasions or wars of all kinds. This biased information feeds the formation of prejudices and in turn encourages us to continue working towards intercultural and interreligious dialogue as a way to correct this situation.

135

In my experience as academic director of a diploma in Islamic culture dictated by the National University of San Martin in Argentina, I can assure that the promotion of knowledge of Islamic culture in interrelation with other cultures and traditions is a useful way to retrace the misconceptions about this collective in particular.

The students who have completed the diploma claimed to have very little knowledge about Islam and dialogue between religions, or if they had it was totally negative based on prejudice. It was very positive to see exchanges between the students in this regard.

EDUCATION AS AN ANTIDOTE TO PREJUDICE

Through promoting education with intercultural and interfaith openness in different educational levels (children, adolescents and adults), we experience that ignorance generates prejudice. In the

religious field, we see that the great ignorance about Islam and its culture is what ends up generating fear towards the Muslim and a quick association to such serious problems as terrorism or massacres in the name of religion.

The little knowledge about Islam and its culture, coupled with social and political factors, provides the advent of what we know as Islamophobia: an essentialist discourse on Islam and Muslims built on a threatening image of both.

The consequences of people who suffer discrimination because of their faith are diverse and varied: exclusion, violence, prejudice and more discrimination.

That is why it is our task to work through education, in the prevention of discriminatory discourses of every religious community and Islam in particular since this is the only way to build a respectful and inclusive society.

BIBLIOGRAPHY

Crespo M., Bergman M. and Falcón N. (2009) *Bridge Builders*. Available in the web site:

<https://www.facebook.com/ConstructoresDePuentesArgentina/>

Hackett C. and Fahmy D. (2018) Muslim Women's education in the World. At *Le Monde Diplomatique*. Available in the web site:

<http://www.pewresearch.org/fact-tank/2018/06/12/education-of-muslim-women-is-limited-by-economic-conditions-not-religion/>

**Topic III - Education for interreligious and
intercultural dialogue for sustainable peace**

UNA ESCUELA EN SALIDA.

ENCUENTROS EDUCATIVOS EN LAS PERIFERIAS

A SCHOOL THAT GOES FORTH.

EDUCATIONAL ENCOUNTERS IN THE PERIPHERIES

P. Dr. Javier Alonso Arroyo. Escolapio

RESUMEN

La parábola del buen samaritano es uno de los relatos bíblicos que mejor muestran la misericordia de Dios con los pobres y es un referente ineludible para los que se quedaron heridos al borde del camino. Una escuela samaritana «en salida» es como un «hospital de campaña», con capacidad de sanar las heridas de los niños más vulnerables y que la sociedad descarta.

El programa «Encuentros en las periferias» busca que los alumnos salgan de los muros de la escuela y vayan a las periferias; a los lugares donde están los excluidos y donde son acogidos y reinsertados en la sociedad. El programa pretende que los alumnos aprendan relacionándose con personas excluidas o que viven en una situación de vulnerabilidad. Estamos convencidos de que, en esa relación, aprenderán más humanidad. Ofrecemos una propuesta didáctica concreta que permite incluir la realidad de los excluidos en el proyecto educativo de la escuela. Para ello, nos servimos del modelo de aprendizaje experiencial de Kolb como metodología.

Palabras clave: periferias, excluidos, encuentro, humanismo, samaritana.

ABSTRACT

The parable of the good samaritan is one of the biblical stories that shows best God's mercy the poor and an unavoidable example for those that remained wounded at the side of the road. A samaritan school that "goes forth" is like a "field hospital", capable to heal the most vulnerable children and those discarded by society.

The program "Encounters in the peripheries" seeks students to go beyond the walls of their schools towards the peripheries; to those places where the excluded dwell and where they are embraced and reintegrated into society. The program promotes the students to learn bonding with persons who are excluded or in a vulnerable situation.

This connection, we are convinced, will help them learn to be more humane. We offer this concrete educational experience that allows involving the reality of those excluded to the school educational project. The methodology follows the learning model of Kolb.

Key words: peripheries, excluded, encounter, humanism, samaritan.

UNA ESCUELA EN SALIDA.
ENCUENTROS EDUCATIVOS EN LAS PERIFERIAS

A SCHOOL THAT GOES FORTH.
EDUCATIONAL ENCOUNTERS IN THE PERIFERIES

P. Dr. Javier Alonso Arroyo. Escolapio

UNA IGLESIA EN SALIDA

Días después de su elección, el Papa Francisco se presentó en la cárcel de menores *Casal de Marmo* de Roma para celebrar el Jueves Santo. Al término de la homilía se puso de rodillas y lavó los pies a unos jóvenes reclusos, que encarnaban a los doce apóstoles con quienes Jesucristo realizó este gesto en su última cena. Entre ellos había dos muchachas, una italiana y otra de Europa del Este. Los chicos habían sido elegidos no según su fe, sino para que representaran a todos los internos. Entre aquellos a los que el Papa lavó los pies había católicos, ortodoxos, no creyentes y musulmanes.

138

Con este gesto, el Papa mostraba al mundo el talante samaritano que daría a su pontificado, un estilo cargado de gestos proféticos que invitan a salir de las sacristías para ir en busca de los más pobres. En la exhortación *Evangelii Gaudium* (Papa Francisco, 2013) propone a la Iglesia “salir de la propia comodidad y atreverse a llegar a todas las periferias que necesitan la luz del evangelio” (Papa Francisco, 2013, nro. 21). Expresa con frecuencia que prefiere “una Iglesia accidentada, herida y manchada por salir a la calle, antes que una Iglesia enferma por el encierro y la comodidad de aferrarse a las propias seguridades” (Papa Francisco, 2013, nro. 49).

La “Iglesia en salida” que propone el Papa Francisco en la *Evangelii Gaudium* es la que abre sus puertas para llevar el evangelio a las periferias. Es la que sale de las sacristías y se adentra en los barrios marginales, en los centros sociales, en los hogares rotos, en las vidas vacías y en la existencia de tantas personas destruidas por la injusticia y el pecado del mundo.

La Escuela Católica está llamada también a vivir la dinámica de “salida” dejando la comodidad y las falsas seguridades para buscar a la

oveja perdida, para navegar a la otra orilla, para ofrecer la buena noticia a los pobres y anunciar la liberación de los cautivos.

La “escuela en salida” es la que está al cuidado de los alumnos más débiles, la que abre sus puertas a la comunidad, la que da participación a todos y construye iglesia. Es la que despierta en los alumnos una conciencia crítica ante las injusticias y les invita a comprometerse con los más necesitados. La “escuela en salida” es el espacio donde todos tienen la posibilidad de crecer, la expresión visible de la mesa de comunión del Reino de Dios.

IDENTIDAD DE LA ESCUELA CATÓLICA Y COMPROMISO CON LOS POBRES

Haciendo memoria del compromiso de la iglesia por la educación, constatamos con orgullo que las mejores iniciativas de educación integral fueron una “escuela en salida” con una motivación claramente evangélica. A finales del siglo XVI Calasanz inicia la “Escuela Popular Cristiana”. Un siglo después, La Salle funda una congregación religiosa educativa en Francia dedicada a los pobres. El siglo XIX es testigo del nacimiento de familias religiosas especializadas en la educación de los más pobres: José Chaminade, Marcelino Champagnat, Paula Montal, Juan Bosco, entre otros. A todos estos fundadores les movió la convicción de que la educación era el mejor medio de promoción humana y reforma de la iglesia y la sociedad. Todos ellos fundaron escuelas “en salida” comprometidas con el desarrollo humano y social de los más pobres.

139

El Concilio Vaticano II, en la constitución *Gaudium et Spes* recuerda la opción *preferencial* por los pobres que debe tener la Escuela Católica: “exhorta a los pastores de la Iglesia y a todos los fieles a que ayuden, sin escatimar sacrificios, a las escuelas católicas en el mejor y progresivo cumplimiento de su cometido y, ante todo, en atender a las necesidades de los pobres, a los que se ven privados de la ayuda y del afecto de la familia o que no participan del don de la fe” (Concilio Vaticano II, 1965, 9.3).

En un contexto de evidente crisis del sistema educativo tradicional y de la significatividad de las escuelas católicas, la Iglesia publica un valiente documento sobre la identidad de la Escuela Católica (Congregación para la Educación Católica, 1977) en el que se recogía algunas críticas que se hacían a las escuelas de la Iglesia. El texto señala que muchas escuelas católicas son “proselitistas” con un fin meramente religioso, que son “anacrónicas” ya que el Estado se encarga de la educación universal y no necesita suplencia, que son “elitistas” ya que muchos países no la subvencionan y que no logran “formar cristianos convencidos (...) en el campo social y político”. Finalmente, el documento se pregunta si no sería mejor dedicarse a

“una obra evangelizadora más directa” dadas las muchas dificultades que hay en la educación actual.

El documento pone de manifiesto la crisis de identidad de la Escuela Católica que, a pesar de todos los esfuerzos que hace, no termina de cumplir bien su misión evangelizadora. Los alumnos egresan con un buen índice académico, pero no se despierta en ellos la adhesión a la persona de Jesús y al proyecto que propone las Bienaventuranzas. Ingresan en universidades competitivas, pero permanecen indiferentes ante el drama de los excluidos. Muchos de los egresados son perspicaces, emprendedores, políglotas, innovadores, pero moral y religiosamente infantiles. Los más críticos se preguntan: ¿Por qué tantos esfuerzos son abocados a la irrelevancia y el fracaso?, ¿qué sentido tienen las escuelas de la Iglesia si ya son incapaces de transformar la sociedad desde los valores del evangelio?, ¿ha perdido el cristianismo la capacidad de fascinación que tuvo en otros tiempos?

Los muchachos de la escuela de Barbiana también se hacen eco de la profunda crisis por la que estaban pasando las escuelas de la Iglesia: “Hace tiempo existía una escuela confesional. Un fin y digno de buscarse lo tenía. Pero no servía para los ateos. Todos esperaban que la sustituyerais por algo grande. Al final habéis dado a luz un ratón: la escuela del provecho individual. Ahora ya no existe la escuela confesional. Los curas han perdido el reconocimiento y dan notas y títulos como vosotros. También ellos proponen a los chicos el Dios-Dinero” (Escuela de Barbiana 2017:102). La hermosa “carta a una maestra” propone que la nueva escuela tenga un fin que sea honesto y grande, que sirva a los creyentes y a los ateos; es decir, que eduque a los niños para dedicarse al bien del prójimo.

140

El fin humanista de la educación se desvirtuó con la llegada del pensamiento ilustrado y después con la revolución industrial que requería buenos técnicos. Los sistemas educativos se centraron en el desarrollo de la razón instrumental, que llegó a convertirse en el criterio principal que decide y justifica los comportamientos sociales, económicos y políticos. Esta mentalidad instrumental, que caracteriza a la sociedad moderna, ha penetrado profundamente en todas las estructuras sociales y ha configurado todo un estilo de vida. La consecuencia ha sido el olvido de la persona como centro de la pedagogía en aras de su utilidad para integrarse en una sociedad productiva.

La misma racionalidad instrumental también ha contribuido a debilitar la vitalidad de la comunidad cristiana, la vocación y entrega de los educadores y el proyecto educativo integral de las escuelas católicas olvidando a los que la sociedad descarta por improductivos. Esta debilidad o crisis de identidad reside en un replanteamiento de las finalidades; por ello, no puede ser subsanada por nuevas metodologías que solo proponen un cambio superficial. Se necesita un nuevo

paradigma que ponga a la persona integral en el centro de la educación y una verdadera comunidad cristiana educativa que viva el evangelio con alegría y sea capaz de transmitirlo a los alumnos.

El fracaso del modelo de la ilustración obliga a construir un nuevo discurso pedagógico y una praxis educativa que ponga la memoria de las víctimas como punto de partida, como un imperativo de donde brota una nueva ética y, por consiguiente, una pedagogía que construya humanidad. Una Escuela católica renovada ha de ser capaz de dar una respuesta a los que el sistema descarta.

El documento vaticano de 1977 ofrece la clave para recuperar la fuerza transformadora de la educación católica y que reside en la referencia a la concepción cristiana de la realidad: “Los principios evangélicos se convierten para ella en normas educativas, motivaciones interiores y al mismo tiempo metas finales”. (Congregación para la Educación Católica, 1977: 34). Desde este enfoque, la identidad católica de la escuela no residiría tanto en las acciones de tipo pastoral como en los principios evangélicos que sostienen el proyecto educativo: la misericordia con los más débiles, la limpieza de corazón, el perdón a los enemigos, el trabajo por la paz, el amor a la verdad y la justicia, la igualdad entre las personas y el sentido de comunidad. No se trata sólo de enseñar la doctrina cristiana sino de hacerla posible en su propio proyecto educativo: “No se limita, pues, a enseñar valientemente cuáles sean las exigencias de la justicia, aun cuando eso implique una oposición a la mentalidad local, sino que trata de hacer operativas tales exigencias en la propia comunidad, especialmente en la vida escolar de cada día” (Congregación para la Educación Católica, 1977: 38).

VOLVER AL EVANGELIO

Los evangelios están llenos de relatos de cómo Jesús acoge a los marginados, los cura, les devuelve la dignidad y los integra a la comunidad. Anuncia la buena noticia a los pobres: ciegos, cojos, encarcelados, enfermos y extranjeros y les da un puesto en el banquete del Reino.

Sin duda, uno de los relatos que mejor muestran la misericordia de Dios con los pobres es la parábola del buen samaritano, un referente ineludible para los que se dedican a vendar las heridas de las víctimas de la injusticia y que han sido arrojadas a las cunetas de los sistemas sociales vigentes. A las escuelas también acuden niños *heridos* por la ignorancia y la pobreza, por la falta de afecto y por la ausencia de un sentido de la vida. Asisten niños con problemas de aprendizaje y de conducta, niños con carencia de afecto de la familia y de valores consistentes. Y fuera de los muros de la escuela, todavía

siguen muchos excluidos que necesitan de una iglesia y una escuela más comprometida con ellos.

La tradición judeocristiana recogida en la Biblia e interpretada por el magisterio de la Iglesia recoge relatos de enorme fuerza educativa y que son referentes ineludibles para acercarse a los excluidos. Estas claves bíblicas enriquecen mucho la reflexión pedagógica actual ya que aportan una tradición secular ampliamente probada: una cosmovisión y una antropología completa e integral. “Todos los grandes proyectos de renovación educativa siempre nacieron de una antropología potente manifestada en una utopía de nueva persona y nuevo mundo” (Cortés, 2008).

La intención de Jesús, al narrar la parábola no es solo de orden ético. El compromiso de cuidar al pobre, víctima de la injusticia, nace de la experiencia de encuentro con Dios que tiene el samaritano y que le lleva a curar las heridas producidas por el pecado y la injusticia de los hombres. No lo entendieron igual el sacerdote y el levita que pasaron de largo sin implicarse. En la parábola del juicio final (Evangelio según San Mateo 25, 31-46) se desvela una convicción central de la fe cristiana: los pobres son la presencia viva de Jesús. Por eso dice a sus discípulos: “Les aseguro que cada vez que lo hicieron con el más pequeño de mis hermanos, lo hicieron conmigo” (Evangelio según San Mateo 25,40), refiriéndose a los enfermos, los encarcelados, los hambrientos, los sedientos y los extranjeros.

UNA ESCUELA MÁS SAMARITANA

El proyecto educativo de una escuela samaritana “en salida” se mueve en dos direcciones. Por una parte, debe ser como un “hospital de campaña”¹ con capacidad de sanar heridas de los *apaleados* del sistema, es decir, de los niños más vulnerables y que se descartan. Por otro lado, ha de ser el “laboratorio de un mundo nuevo” donde se pueda vivir los valores del evangelio, especialmente la compasión y la justicia. En esta segunda dirección se plantea esta propuesta.

Con el programa “Encuentros en las periferias” se pretende enseñar a los alumnos a mirar a los excluidos con ojos de misericordia, aprender de ellos, ayudarles en su proceso de curación e integración social y crear las condiciones de justicia para que no haya más víctimas. Incorporar a los excluidos en la práctica pedagógica supone recuperar el gran proyecto humanista que ha inspirado a los grandes pedagogos a lo largo de la historia. Con estos encuentros se pretende aprender humanidad de los que sufren la vulnerabilidad y la exclusión.

Buena parte de la reflexión pedagógica actual va en la dirección de recuperar un “nuevo humanismo” frente a una educación dominada

¹ La imagen del “hospital de campaña” la usa frecuentemente el Papa Francisco refiriéndose a la misión de la Iglesia entre los más pobres.

por la eficiencia mercantilista. La UNESCO reafirma esta visión humanista de la educación que “hace hincapié en la inclusión de personas que frecuentemente son discriminadas: mujeres y niñas, poblaciones autóctonas, personas con discapacidades, migrantes, las personas mayores y las poblaciones de países afectados por un conflicto. Exige un planteamiento abierto y flexible del aprendizaje, que debe extenderse tanto a lo largo como a lo ancho de la vida: un planteamiento que brinde a todos, la oportunidad de realizar su potencial con miras a un futuro sostenible y una existencia digna” (UNESCO, 2015, p.10). La misma iglesia ha publicado un sencillo documento “Educar en un humanismo solidario” con la finalidad de “humanizar la educación; es decir, poner a la persona al centro de la educación, en un marco de relaciones que constituyen una comunidad viva, interdependiente, unida a un destino común” (Congregación para la Educación Católica, 2017, nro.8).

UNA PEDAGOGÍA QUE NACE DEL EVANGELIO

Este programa educativo está recogido con mayor profundidad en el libro “Una Escuela en Salida” (Alonso, 2019) cuya estructura resumiré en las próximas líneas.

El libro comienza por una narración novelada de la experiencia de encuentro con los pobres que tuvo José de Calasanz en el barrio del Trastévere de Roma y cuya historia es una versión educativa de la parábola del buen samaritano. Es la misma experiencia que vivieron tantos “buenos samaritanos” a lo largo de la historia y que han dejado páginas bellísimas en la espiritualidad occidental. Reivindicamos esta figura por ser el iniciador de la Escuela Popular Cristiana y sin duda, un gran pedagogo que tiene una palabra que decir a los educadores populares.

Seguidamente, hay unos capítulos destinados a la formación de los educadores. En el primero de ellos se hace una reflexión sobre “el herido al borde del camino” y que representa a todos los que están excluidos por causa de la injusticia y el pecado del mundo. Se profundiza en las causas y los desafíos que presenta el mundo de los excluidos para el mundo educativo.

Hay un bloque de tres capítulos que corresponden a tres momentos de la parábola del buen samaritano tal como lo reflexiona Ignacio Ellacuría. “Se conoce la realidad cuando, además de hacerse cargo de la realidad (momento noético) y de cargar con la realidad (momento ético), uno se encarga de la realidad (momento práxico)” (Ellacuría 1975, p. 149).

Asumir estas tres obligaciones con la realidad social en la que la persona está ya implantada es comprometerse con el ser humano despojado de sus derechos y cuyo destino pasa por que todos asuman

parte de responsabilidad en su cuidado. Ningún proyecto educativo puede eludir los problemas de exclusión que vive el hombre de hoy.

En un primer momento (noético), el buen samaritano se acerca al herido y lo reconoce como un hermano necesitado de ayuda. El levita y el sacerdote pasan de largo porque tienen una mirada llena de prejuicios; sin embargo, el samaritano tiene una mirada compasiva que reconoce al otro como una persona con dignidad. *Carga con la realidad* del excluido, haciéndole los primeros auxilios. En un segundo momento (ético), el samaritano no tiene reparos en subir al herido a su propia cabalgadura asumiendo riesgos evidentes, mira al herido cara a cara y entiende que es su obligación ayudarlo y llevarle a una posada. *Se hace cargo de la realidad*, es decir, se implica en ayudarlo. En un tercer momento (práxico), el samaritano se da cuenta de la importancia de cuidar al herido para que se reponga y se reintegre a la vida ordinaria. El samaritano *se encarga de la realidad* para transformarla.

Continúa el relato: José de Calasanz descubre que Dios le está llamando a iniciar la aventura de iniciar una escuela para los niños más pobres y de este modo evitar que la corrupción y la injusticia los deje heridos al borde del camino. Se da cuenta que no basta sólo sacar a los niños de la corrupción (curación) sino evitar que entren en ella (prevención). En las periferias de Roma, nace la primera escuela popular cristiana de Europa a finales del siglo XVI como “un remedio eficaz, preventivo y curativo del mal, inductor e iluminador para el bien”.

En el siguiente capítulo se reflexiona sobre la identidad y organización de una Escuela Popular para que sea una verdadera posada dedicada al cuidado y promoción de los pobres. Una escuela inclusiva, abierta y crítica que sea un “laboratorio” de un mundo nuevo más justo.

Para desarrollar el proyecto de educación popular, se necesitan educadores comprometidos con la causa de la justicia, educadores que vivan su profesión como un verdadero apostolado. Se describirá cómo debe ser el perfil de un educador popular y su proceso de formación.

Sigue el relato, pero ahora 400 años después. El profesor Mario Scheller invita a sus alumnos de Pedagogía a emprender un “viaje educativo” en el que deberán tener un encuentro con personas que han vivido situaciones de exclusión social. Con mucho entusiasmo, tres jóvenes alumnos se reúnen en un restaurante romano llamado “La Periferia” en el que planifican y reflexionan sobre las visitas que van teniendo. A medida que los encuentros avanzan, los alumnos van cambiando su mirada sobre la realidad y adquiriendo nuevos aprendizajes que van compartiendo.

APRENDIZAJE EXPERIENCIAL

Se ofrece una propuesta didáctica concreta que permite incluir la realidad de los excluidos en el proyecto educativo de la escuela. Para ello, se propone el modelo de aprendizaje experiencial de Kolb como metodología para los encuentros; después se apunta de modo muy sencillo cómo la experiencia de relación con los pobres es una fuente de aprendizaje.

En la segunda parte del libro, se presentan diez encuentros con personas que han sufrido una realidad de exclusión social y que están ambientados en la ciudad de Roma 400 años después de que San José de Calasanz tuvo un encuentro con los niños pobres y que originó el nacimiento de la primera Escuela Popular. Cada encuentro consta de un relato que recoge la experiencia de encuentro con personas e instituciones de exclusión; seguidamente se hace una reflexión sobre la realidad narrada. La finalidad de esta parte sirve de referencia para elaborar programas más organizados en la escuela.

En los anexos se presenta una programación posible de “encuentros en las periferias” desde la escuela, un itinerario para implantar el programa en la Escuela, unas pistas para la evaluación y por supuesto, unas orientaciones bibliográficas.

El contexto social en el que se ha redactado este libro es la dura situación social y económica por la que actualmente pasa Venezuela donde millones de personas han tenido que emigrar para no caer en la dinámica de la miseria. Diariamente se ven personas mendigando comida en las calles, ancianos abandonados, enfermos crónicos sin esperanza por falta de medicamentos, jóvenes ociosos por falta de oportunidades, niños desnutridos en los barrios, personas con depresión, familias separadas por la emigración y mujeres atrapadas en el círculo de la corrupción. Un país mal administrado donde la ambición y el fanatismo ideológico está dejando a mucha gente herida en la orilla de los caminos.

Y en este contexto, la Escuela Católica debe dar una respuesta que sane heridas, que acoja a los pobres, que abra puentes de diálogo, que ofrezca esperanza y que construya una nueva humanidad.

El Papa Francisco recuerda que “los pobres nos evangelizan siempre, nos comunican la sabiduría de Dios, misteriosamente”. (Papa Francisco, 2014) Podemos afirmar también que los pobres tienen una sabiduría que nos enseña a ser mejores personas y por supuesto, pueden ser unos grandes maestros de vida.

Dejemos que las periferias entren en nuestros proyectos educativos y descubriremos con sorpresa que nuestras escuelas se llenan con la luz del evangelio.

BIBLIOGRAFÍA

Alonso Arroyo, Francisco Javier (2019) *Una escuela en salida. Encuentros educativos en las periferias*. Madrid: PPC.

Concilio Vaticano II (1965) *Constitución Pastoral Gaudium et spes sobre la Iglesia en el mundo actual*. Disponible en http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651207_gaudium-et-spes_sp.html

Congregación para la Educación Católica. (1977) *La Escuela Católica*.

Congregación para la Educación Católica. (2017) *Educar en un humanismo solidario*.

Cortés, Javier. Antropología, pedagogía, psicología y didáctica. En: *Religión y Escuela*. Nº 23. mayo 2008. P. 34

Ellacuría, Ignacio (1975) *Hacia una fundamentación filosófica del método teológico latinoamericano*. El Salvador: UCA.

Escuela de Barbiana (2017) *Carta a una maestra*. Madrid: PPC.

Papa Francisco. (2013) *Exhortación apostólica Evangelii gaudium*.

Papa Francisco. (2014) *Audiencia a la delegación de los Amigos de Gabriel Rosset y de la Casa de Notre-Dame de Sans-Abri, archidiócesis de Lyon (Francia)*. 13 diciembre 2014

UNESCO (2015) *Replantear la educación. Hacia un bien común mundial*.

News from Scholas Chairs

**Recherches et activités du Cattedre Scholas dans la
transformation de la réalité sociale à l'Université
Catholique du Congo**

Père Martinien Bosokpale Dumana, Professeur Abbé Paulin Kalala,
Assistant Jean-Pierre Lopaka, Assistant Hervé N'Landu Mayamba,
Assistante Fanny Semba Kongote.

Université Catholique du Congo

ABSTRACT

Since the International Congress of Scholas Chairs, held in Jerusalem at the beginning of July 2017, the Catholic University of Congo, member of Scholas Chairs, has followed the orientations of the Congress and developed the following activities during the academic year 2017-2018 . Several activities have been planned and carried out taking into account the context in which the university is located. We present in these pages some of the most important activities carried out during this year : academic information, training and awareness session on Scholas Chairs, refresher seminar for secondary school teachers: Creation of a bridge between schools and the Catholic University of Congo, experience on the pilot farm of the Catholic University from Congo to Kasangulu.

RESUMEN

Desde el Congreso Internacional de Cátedras Scholas, celebrado en Jerusalén a principios de julio de 2017, la Universidad Católica del Congo, miembro de Cátedras Scholas, ha seguido las orientaciones del Congreso y ha desarrollado las siguientes actividades durante el año académico 2017-2018. Se han planificado y llevado a cabo varias actividades teniendo en cuenta el contexto en el que se encuentra la universidad. Presentamos en estas páginas algunas de las actividades más importantes realizadas durante este año : sesión de información académica, formación y sensibilización sobre Cátedras Scholas, seminario de actualización para profesores de secundaria: creación de un puente entre las escuelas y la Universidad Católica del Congo y experiencia en la granja piloto de la Universidad Católica del Congo en Kasangulu.

Recherches et activités du Cattedre Scholas dans la transformation de la réalité sociale à l'Université Catholique du Congo

Père Martinien Bosokpale Dumana, Professeur Abbé Paulin Kalala, Assistant Jean-Pierre Lopaka, Assistant Hervé N'Landu Mayamba, Assistante Fanny Semba Kongote.

Université Catholique du Congo

Introduction

Depuis le Congrès International du Cattedre Scholas, tenu à Jérusalem au début juillet 2017, l'Université Catholique du Congo, membre du Cattedre Scholas a suivi les orientations du Congrès et a développé les activités suivantes au cours de l'année académique 2017-2018.

148

Plusieurs activités ont été programmées et réalisées en tenant compte du contexte dans lequel se trouve l'université. Nous présentons dans ces pages quelques activités les plus importantes effectuées au cours de cette année.

1. Première activité : Séance académique d'information, de formation et de sensibilisation sur le Cattedre di Scholas

Etant donné que la Fondation Scholas Occurrentes doit être de plus en plus diffusée et répandue dans les différentes universités de la République Démocratique du Congo, nous avons commencé les activités de l'année par réunir professeurs, chercheurs, assistants et scientifiques pour les informer, les sensibiliser sur la pensée pédagogique du Pape François qu'« il est possible de changer le monde à travers l'éducation ».

Épris de cette conviction, cette rencontre avait réuni tous les professeurs de l'Université Catholique du Congo et des professeurs venus des autres universités, en occurrence les universités et instituts

supérieurs ecclésiastiques de la place, même des universités de l'État qui enseignent dans nos institutions. Cette rencontre était axée sur la présentation du Cattedre Scholas, son organigramme, ses activités à travers l'enseignement au monde. Les participants à cette conférence avaient manifesté un grand enthousiasme de voir que l'éducation fait partie intégrante du programme du Pontificat de sa sainteté le Pape François. Désormais, le programme du Cattedre Scholas est pris en charge par beaucoup de professeurs de l'université dans les différents enseignements pour traduire en actes la pensée pédagogique du Pape.

Un atelier a été formé pour développer les différents aspects de la pensée du Pape en tenant compte de la réalité congolaise. Plusieurs propositions, résolutions et recommandations ont été faites et à l'heure actuelle, beaucoup de professeurs sont entrain de les pratiquer dans leurs cours dans les différentes facultés de l'université, surtout dans les cours à caractère pratiques. A titre d'exemples, les cours ayant trait à la pédagogie sociale, par exemple la prise en charge de jeunes de la rue, un phénomène typique dans les grandes villes de la république Démocratique du Congo et surtout à Kinshasa; dans la faculté de Droit, l'université est entrain de travailler pour créer une instance de structure de formation et de protection des enfants vulnérables; à la faculté de Communications sociales, un projet est entrain d'être muri pour une information fiable et crédible. Bien entendu, beaucoup de médias ne véhiculent pas des informations vraies à cause de la mauvaise utilisation des moyens de communication actuels (Facebook, whatsapp, twitter, imo, viber etc). Il est de ressort de l'université de former des hommes honnêtes pour transmettre les informations en respectant les codes de conduites et les valeurs chrétiennes et humaines qui soutiennent ces informations. Dans la faculté de Philosophie et de Théologie, chaque année, ces facultés organisent dans le cadre d'échanges d'expériences scientifiques, culturelles et sociales des thèmes sur l'actualité politique, économique, sociale et culturelle en RD Congo.

2. Deuxième activité : Séminaire de recyclage des enseignants des écoles secondaires : Création de pont entre les écoles et l'Université Catholique du Congo

Une deuxième activité développée de la pensée pédagogique du Pape a été l'organisation d'un séminaire de recyclage pour les enseignants des écoles secondaires de Kinshasa fin août 2017.

En effet, depuis plusieurs années, on notait une rupture de formation, d'informations et d'échanges entre les écoles secondaires et les universités au point que les étudiants qui viennent des écoles secondaires pour entrer à l'université se sentaient dépaysés, étrangers et ceci influence beaucoup sur leurs rendements scolaires. Il y a eu à la lumière de la pensée pédagogique du Pape, la nécessité de créer un pont entre les écoles secondaires et les universités pour apprendre aux étudiants et aux professeurs de considérer l'école comme une famille où tout le monde cherche à travers l'enseignement la communion, la paix et le développement intégral de l'homme.

Notons que pour créer ce pont entre l'université et les écoles, nous avons invité les représentants d'une vingtaine des écoles à participer au séminaire pour développer des thèmes sur la rencontre, mais aussi sur les différentes méthodes de l'enseignement pour mettre l'élève au centre de l'apprentissage que d'utiliser la méthode magistrale qui n'est pas toujours adaptée au contexte de l'enseignement aujourd'hui en RD Congo. Dans les différents carrefours organisés et en conclusion de ce séminaire, les participants nous ont remerciés pour cette initiative et désirent que nous continuions à organiser ce genre de rencontres pour créer davantage ce pont. Depuis quelques années, pour matérialiser cet idéal du Pape, l'Université Catholique du Congo organise à travers le département d'Agrégation dont nous sommes responsables, un stage de pratiques d'enseignements dans les écoles secondaires pour une durée de trois mois et en deux moments au cours de l'année. Ce stage est une occasion et un lieu de rencontre entre les élèves et nos stagiaires, entre nos stagiaires et les enseignants et l'administration scolaire.

De plus en plus, les enseignants se connaissent et échangent des expériences des uns et des autres. De même, les nouveaux étudiants

qui arrivent de l'école secondaire à l'université sont tout de suite pris en charge par notre département de la pédagogie universitaire et du Cattedre Scholas pour les aider à s'intégrer progressivement dans l'université.

3. Troisième activité : Expérience à la ferme pilote de l'Université Catholique du Congo à Kasangulu

Une troisième activité de grande envergure fut celle de l'expérience avec nos étudiants de la faculté d'économie et de développement, activités qui ont eu lieu à la ferme de Kasangulu à une cinquantaine de kilomètres de la ville de Kinshasa. L'université catholique du Congo a une ferme dans laquelle les étudiants y font leurs stages de formation dans le domaine agricole (jardin, potager, fruits, cultures des divers produits agricoles), dans le domaine de la pisciculture (poissons d'espèces variées), dans l'élevage (des porcs, des vaches, des lapins et autres). Pour s'enquérir aussi des expériences des autres, ils font de la visite dans les différentes fermes voisines.

Au fond, pourquoi nous avons choisi dans les activités de Scholas.Social le travail manuel. C'est justement parce que la mentalité des jeunes en RD Congo est d'étudier pour devenir directeur des entreprises, avoir un poste de commandement et salir les mains d'un intellectuel est une honte. C'est cela que véhicule la mentalité du lieu. Maintenant avec l'expérience de la ferme et autres que nous n'avons pas pu relayer ici, nos universitaires au départ étaient un peu gênés, car ils ne sont pas habitués à travailler avec des odeurs nauséabondes, ni à dormir dans un dortoir à même le sol. Mais au fur et à mesure que les jours passent et que l'expérience devient stimulante, ils ont commencé à s'y habituer et à y prendre goût. A la fin de leur stage, ils ont émis les vœux d'amplifier cette expérience avec les promotions ultérieures.

Cette expérience a été aussi pour la population autour de cette ferme un témoignage et un exemple à imiter. La population qui entoure notre ferme étaient contents de voir que les universitaires (prêtres y compris) pouvaient travailler le champ avec leurs mains, élever des animaux, creuser des trous, extraire de l'huile de palme etc.

4. Difficultés rencontrées

L'accès à la ferme est difficile à cause de mauvais état de route, le moyen de transport est aussi difficile. Le logement n'est pas décent pour abriter un certain nombre des étudiants pour l'expérience. Il faut aller plus loin pour chercher de l'eau potable.

5. Projets d'Avenir

Il y a nécessité de restaurer le bâtiment abritant les étudiants et les encadreurs le dotant des moyens nécessaires pour y vivre dignement. Suite à la multiplication des porcs à grande échelle, il y a besoin d'élargir la porcherie pour maximiser la production des bêtes et des denrées alimentaires etc.

N.B. Vivant dans un pays en proie à la guerre et à la violence de tout genre, où la présence de l'Église catholique est une menace, nous éducateurs et pasteurs de l'Église de Dieu en RD Congo, sommes présents auprès de ce peuple meurtrie par la guerre et nous faisons aussi appel à votre soutien moral, spirituel et pourquoi pas économique pour faire face aux grands défis qui nous sont lancés par la situation de ce pays.

152

Ci-dessous, nous faisons défiler les images des différentes activités exposées.

6. Références bibliographiques

Pape François (2015) « Discours de clôture au Congrès mondial de Scholas Occurrentes ». Disponible sur le site w2.vatican.va



Animateurs et enseignants à la sortie du Séminaire de recyclage avec enseignants des écoles secondaires: Créer le pont entre écoles et universités.



Les étudiants contents de leur travail à la ferme de Kasangulu.

AUTORES / AUTHORS

INTRODUCCIÓN / INTRODUCTION

Daniel Stigliano

Doctor y Licenciado en Ciencias de la Educación, Magister en Psicología Cognitiva y Aprendizaje y Profesor en Química. Ex Regente del Instituto Nacional del Profesorado Técnico, ex Rector de la Escuela Técnica 36 y del Instituto San José de la Palabra de Dios de la Ciudad de Buenos Aires. Actualmente es Supervisor Técnico Pedagógico del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, profesor de la Especialización Superior en Docencia Universitaria de la Universidad de Buenos Aires, Director de la Maestría en Gestión de las Organizaciones Educativas en la Universidad Nacional del Oeste y Coordinador Global del Programa Cátedras Universitarias Scholas de la Fundación Pontificia Scholas Occurrentes. Autor de varios libros y colaboraciones para revistas nacionales e internacionales especializadas.

Email: daniel.stigliano@scholasoccurrentes.org

154

EL DESARROLLO, LAS INSTITUCIONES Y EL ARTE COMO ESTRATEGIA

Miguel Francisco Gutiérrez

Magíster en Desarrollo Económico Local (Universidad Autónoma de Madrid), Magíster en Desarrollo Local (Universidad Nacional de San Martín), Profesor adjunto de Historia Económica y Social Argentina (Universidad de Buenos Aires), Profesor adjunto de práctica profesional (Universidad Nacional del Oeste); Doctorando en Administración (Universidad de Buenos Aires).

Email: sumadesarrollo2030@gmail.com

ARTE Y EDUCACIÓN: UNA EXPERIENCIA DE HUMANIZACIÓN A TRAVÉS DEL ENCUENTRO INTERGENERACIONAL

Gonzalo Alberó Alabort

Doctor en Filosofía por la Pontificia Universidad Gregoriana de Roma. Docente de Filosofía Antigua y Teodicea, Director del Departamento de Filosofía de la Facultad de Teología San Vicente Ferrer de Valencia y administrador de la misma. Ha escrito diferentes artículos de filosofía en relación a la educación y a la corporalidad. Temas que imparte como seminarios y opcionales en los cursos del ciclo Institucional y Licencia.

Email: galabort@hotmail.com

Marta García Vicente

Es licenciada en Psicología (2008) y Master en Atención Integral a Personas con Discapacidad Intelectual (2011). Desde 2009 ha desempeñado distintas funciones en la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir en los departamentos: Bolsa de Trabajo, Oficina de Atención a Personas con Discapacidad, Servicio de Orientación y Área de Prácticas y Empleo, en la actualidad desempeña su labor en la Cátedra Scholas Occurrentes de esta misma universidad. Además, ha impartido cursos sobre empatía, inteligencia emocional, asertividad y gestión de equipos de trabajo. Actualmente, imparte formación en centros educativos sobre la metodología Aprendizaje-Servicio y la pedagogía de Scholas Occurrentes. Ha participado en proyectos de cooperación internacional relacionados con metodologías activas.

Email: marta.garcia@ucv.es

Amparo Salcedo Mateu

Licenciada en Psicología, diplomada en estudios avanzados (D.E.A). Doctora en Psicología Evolutiva, Master en Psicología Clínica Cognitivo- Conductual, Formación Psicoanalítica, Terapeuta E.M.D.R. Especialista en terapia del Apego. Además, es docente e investigadora de Aprendizaje-Servicio en la Facultad de Magisterio de la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir, del Departamento de Educación Inclusiva y Desarrollo Sociocomunitario. Actualmente, ejerce como terapeuta desde hace quince años en consulta privada.

Email: amparo.salcedo@ucv.es

155

TENDER PUENTES A TRAVÉS DEL JUEGO Y DEL DEPORTE EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Marta García Vicente - ver arriba

Yolanda Ruiz Ordóñez

Licenciada en Psicología, diplomada en Ciencias Religiosas y doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. Es profesora de la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir y de la Facultad de Teología de Valencia. También ha desempeñado los siguientes cargos académicos: Secretaria General Adjunta, Vicedecana de Psicología y Vicerrectora de Estudiantes y Acción Social. Actualmente es directora del Master de Relación de Ayuda y Counselling y directora de la Cátedra Abierta Scholas Occurrentes de la Universidad Católica de Valencia. Forma parte del Consejo Ejecutivo de la Fundación Pontificia Scholas Occurrentes. Desde 2015 forma parte del equipo promotor de la Escuela de Escucha del Centro Arrupe de Valencia, en la que

también imparte formación. Es miembro del grupo territorial de la Comunidad Valencia de aprendizaje-servicio, miembro de la red estatal de aprendizaje-servicio y de la red aprendizaje-servicio universidad. Entre sus líneas de investigación destacan: convivencia escolar, motivación intrínseca en el desarrollo de trabajos vocacionales, metodologías activas en educación, counselling educativo, relación de ayuda a personas separadas y aprendizaje-servicio. Ha coordinado y participado en las siguientes publicaciones: *El horizonte educativo de la ecología integral: claves para una cultura del encuentro y la justicia social* (2018); *Proyecto educativo de Francisco: de las “Escuelas de Vecinos” a la “Veritatis Gaudium”* (2018); *Retos educativos de una ciudadanía global: periferia, encuentro y solidaridad* (2019).

Email: yolanda.ruiz@ucv.es

Ángel Manuel Turbi Pinazo

Licenciado en Psicología, Master en Psicología clínica, jurídica y pericial psicológica, Master oficial en Educación y Rehabilitación en Conductas Adictivas y Doctor en Psicología y Ciencias de la Salud. Formado en Terapia Gestalt. Actualmente, ejerce como terapeuta desde hace más de 15 años, es experto en adolescencia, adicciones tanto químicas como conductuales, (tecnológicas, nuevas formas de ludopatía y problemática derivada). Además, es docente e investigador en la Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir, del Departamento de Personalidad, evaluación e intervención psicológica e investigador y dirige el Master Universitario en Educación y Rehabilitación de Conductas Adictivas.

Email: angelmanuel.turbi@ucv.es

156

COMPETENCIA EMPRENDEDORA EN EDUCACIÓN SUPERIOR Y PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DEL PAPA FRANCISCO

Miguel Ángel Barbero Barrios

Doctor en Psicología Escolar y Desarrollo por la Universidad Complutense de Madrid, psicopedagogo especialista en orientación educativa y maestro de Educación Primaria. Ejerció como educador de calle en la Fundación Amoverse del Pozo del Tío Raimundo en Madrid (Compañía de Jesús) y como maestro de Educación Primaria en el Colegio Nuestra Señora del Pilar de Madrid (Marianistas). Actualmente es profesor en los grados de Humanidades de la Universidad Abat Oliba - CEU de Barcelona y del Centro Universitario Jesuita SAFA en su modalidad on-line de la DECA (Declaración Eclesiástica de Competencia Académica para maestros). Es fundador de la editorial pedagógica Didacbook y de los proyectos educativos “En clase con Jesús” y “Golilandia”.

Email: mbarberob@uao.es

Guillermo Casanovas Cavestany

Investigador y docente en ESADE Business School, trabajando en el campo de la inversión de impacto y el emprendimiento social en el ESADE Entrepreneurship Institute. Sus proyectos de investigación estudian la creación de nuevos mercados en la intersección del sector financiero o empresarial y la búsqueda de impacto social. Últimamente se ha enfocado en estudiar cómo ha emergido la inversión de impacto en el Reino Unido y en España. Guillermo hizo el doctorado en la Universidad de Oxford (Saïd Business School) y colabora con el Skoll Centre for Social Entrepreneurship de dicha universidad. Antes de empezar su carrera académica, trabajó en el área de Corporate Finance en Deloitte, en la aceleradora de empresas sociales Momentum Project, y como docente y consultor en la Universidad Centroamericana de Nicaragua. También es miembro del centro de estudios Cristianismo y Justicia.

Email: guillermo.casasnovas@esade.edu

Yolanda Ruiz Ordóñez - ver arriba

EDUCAR EN VALORES ECONÓMICOS SOLIDARIOS

Enrique Lluch Frechina

Doctor en Ciencias Económicas y Licenciado en Económicas por la Universitat de Valencia, Licenciado en Derecho por la UNED, Bachiller en Teología por el Instituto Teológico de Murcia, Master en Comunidades Europeas por el ICADE y Master en Dirección y Administraciones de Empresas por la Cámara de Comercio de Valencia. Ha ampliado su formación en la London School of Economics y ha dirigido proyectos de Investigación con la Universidad Católica de Mozambique y la Université de Kara (Togo). Actualmente es profesor de Economía de la Universidad Cardenal Herrera CEU de Valencia. En esta Universidad ha dirigido la Cátedra de Solidaridad y el Master Universitario en Dirección y Gestión de Empresas MBA y ha sido Director del Departamento de Economía y Empresa. Sus áreas de especialización se centran en desarrollo, distribución y ética económica. En este último campo coordina el Foro Creyente de Pensamiento Ético-Económico, ha puesto en marcha un proyecto de Educación en Valores Económicos Solidarios en la escuela y colabora en el desarrollo de Evaluaciones éticas para empresas. Dirige el Observatorio de Investigación sobre Pobreza y Exclusión en la Comunidad Valenciana en el que colaboran la Universidad CEU Cardenal Herrera, las Cáritas diocesanas de la Comunidad Valenciana y la Fundación FOESSA. Es Patrono y Director de Investigación y Publicaciones de la Fundación Europea para el Estudio y la Reflexión Ética (FUNDERÉTICA) donde coordina los “Cuadernos de Ética en

Clave Cotidiana”. Es miembro del Consejo Científico de la Fundación FOESSA.

Email: elluch1@hotmail.com

Yolanda Ruiz Ordóñez – ver arriba

PROGRAMA DE INTERIORIDAD PARA CREAR CULTURA DE CUIDADO DESDE LA ESCUELA, BASADO EN LAUDATO SI'

Javier García-Campayo

Psiquiatra del Hospital Universitario Miguel Servet y Profesor Titular acreditado de Psiquiatría en la Universidad de Zaragoza. Hizo su formación en la Universidad de Zaragoza, donde se doctoró. Ha realizado estancias de investigación en las Universidades de Manchester (Gran Bretaña) y McGill (Montréal, Canadá). Ha sido Presidente de la Sociedad Española de Medicina Psicosomática. Coordina el Grupo de Investigación en Salud Mental de Aragón que pertenece a la Red de Investigación de Atención Primaria (REDIAPP) del Ministerio de Sanidad y a la Red de Promoción de la Salud Mental (Promosam) del Ministerio de Economía. Las principales líneas de investigación son: ansiedad, depresión, mindfulness y fibromialgia, así como nuevas tecnologías aplicadas al ámbito sanitario. Ha publicado más de 200 trabajos de investigación, así como 10 libros sobre temas psiquiátricos. Coordina el Master de Mindfulness en la Universidad de Zaragoza, el primero sobre este tema en España. Es autor de libros como *Mindfulness y ciencia* y *La ciencia de la compasión*, ambos en Alianza Editorial, o *Manual de Mindfulness y Mindfulness y compasión* en Editorial Siglantana.

Email: jgarcamp@gmail.com

Carmen Jalón Oliveras

Psicóloga. Licenciada en Ciencias Económicas y Empresariales y posee el Master en Mindfulness. Una de las pioneras en Interioridad en España, a cuyo estudio y expansión se dedica hace 25 años. Formó parte del grupo impulsor del Proyecto de Interioridad conjuntamente con los Jesuitas en 2004 en la Casa de Ejercicios La Cueva (Manresa, Barcelona) y colaboró en la Fundación Jesuitas-Educación como formadora de interioridad. Es una de las promotoras de la Jornada “Tradición cristiana y Mindfulness” organizada con el Master de Mindfulness de la Universidad de Zaragoza. Actualmente, en clave de “tradición cristiana y mindfulness”, asesora en la elaboración de Proyectos de educación en interioridad, imparte cursos en centros educativos y retiros para grupos de laicos, agentes de pastoral y comunidades religiosas. Coordinadora y coautora en *Mindfulness y*

Cristianismo (Siglantana, 2016), coautora en *Interioridad y Juventud. Experiencias y propuestas* (Fonte-Monte Carmelo, CITEs-Universidad de la Mística, 2017). Autora de *Crear cultura de interioridad. En el aula, en la pastoral y en la vida diaria* (Khaf, 2014) y de *Ternura* (San Pablo, Colección "Adentro", 2018). Fue misionera de la Orden de la Madre Teresa de Calcuta en Inglaterra y en Italia.

Email: cjalonroca@gmail.com

Jesús Montero-Marín

Diplomado en Educación Física. Licenciado en Psicología. Doctor por el Departamento de Medicina y Psiquiatría. Investigador Senior en el grupo de investigación "Salud Mental en Atención Primaria". Desarrolla una actividad investigadora colaborativa con numerosas Universidades de Europa y Sudamérica. Autor de más de 70 publicaciones internacionales. Áreas de interés: síndrome de burnout, fibromialgia, estrés, ansiedad, depresión; conciencia plena, compasión, religiosidad, actividad física y sociabilidad en la mejora del bienestar mental y la calidad de vida; nuevas tecnologías e intervenciones psicológicas para tratar fibromialgia, burnout, trastornos del ánimo y estrés; mejora de la detección temprana de dificultades y problemas de salud mental en niños y adolescentes.

Email: jmonteromarin@hotmail.com

Marta Modrego-Alarcón

Doctoranda en el Programa de Educación de la Universidad de Zaragoza, cuyo tema de tesis es "Mindfulness en la Educación Universitaria". Es Licenciada en Psicología por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y posee el Master en Formación del Profesorado y el Master en Musicoterapia. Actualmente combina investigación y docencia en [Mindfulness](#). Pertenece al grupo de investigación del [Dr. Javier García Campayo](#), es miembro del equipo del Master de Mindfulness de la Universidad de Zaragoza e imparte cursos destinados a la comunidad educativa en diferentes colegios e institutos. Por otro lado, es investigadora del [Instituto de Investigación Sanitaria de Aragón \(IIS Aragón\)](#) y pertenece a diversas redes de investigación. Ha publicado varios artículos científicos y en el momento actual se encuentra evaluando los efectos de algunos programas educativos de atención plena que se están desarrollando en nuestro país. La compañía científica de mindfulness y la retroalimentación que recibe de las aulas, le ofrecen una visión global de la eficacia de mindfulness en el contexto educativo y el deseo constante de contribuir a su desarrollo en este ámbito.

Email: martamodal@gmail.com

Mayte Navarro-Gil

Psicóloga. Doctora por la Universidad de Zaragoza. Experta en terapias de tercera generación. Profesora Ayudante de Doctor de la

Facultad de Educación y del Master de Mindfulness de la Universidad de Zaragoza. Investigadora del Grupo Salud Mental en Atención Primaria de Aragón.

Email: maytenavarrogil@gmail.com

A ECONOMIA DESGOVERNADA: NOVOS PARADIGMAS

Ladislau Dowbor

Professor titular de economia da PUC-SP, consultor de várias agências da ONU, e autor de numerosos livros e estudos técnicos disponíveis em <http://dowbor.org> em regime Creative Commons (livre uso não-comercial).

Email: ldowbor@gmail.com

COMUNICACIÓN SIN VIOLENCIA. APRENDER EL LENGUAJE DE LA PAZ

Ricardo Toledo

Consultor Psicológico (Counselor), docente e integrante del comité de desarrollo institucional del Instituto Holos Capital, Primer Centro Argentino de Psicología Humanística y Counseling, y profesor de cursos de posgrado de Enfoque Psicocorporal. Durante el año 2003 realizó una capacitación en Comunicación No Violenta (CNV) que culminó con el *International Intensive Training* con Marshall Rosenberg, creador de ese modelo de comunicación. A partir de 2004 es docente y facilitador de cursos y espacios de aprendizaje de Comunicación Sin Violencia. Es practicante de budismo zen y representante argentino en el World Buddhist Summit.

Email: ricardomtoledo@yahoo.com.ar

UNA EXPERIENCIA SOCIOEDUCATIVA DE SENSIBILIZACIÓN PARA ERRADICAR LA ESCLAVITUD SEXUAL

Agustín Domingo Moratalla

Catedrático de filosofía Moral y Política en la Universidad de Valencia. Director de la UIMP en Valencia. Acreditado para Catedrático de Universidad en el Área de Filosofía Moral y Política se ha especializado en Bioética, Ética Aplicada, Hermenéutica y Filosofía contemporánea. Ha sido Secretario General de Justicia y Paz. Durante dos años fue Director General de la Familia, Menor y Adopciones de la Generalidad Valenciana (2001-2003). Ha traducido obras de Mounier, Gadamer y Ricoeur. También ha dirigido varios proyectos de investigación en el ámbito de las Éticas Aplicadas (Gestión Pública, Redes sociales, Juventud). Estudió en la Universidad Pontificia de Comillas, ha sido profesor Encargado de Cátedra en la Universidad Pontificia de Salamanca, ha ampliado estudios en la Universidad Católica de Lovaina y la UCA-Washington. Ha puesto en marcha varios comités de Ética

Asistencial y en la actualidad es Vicepresidente del Comité de Ética Asistencial del Hospital Clínico Universitario de Valencia. Entre sus últimas publicaciones cabe destacar: *El arte de cuidar* (Madrid, 2013), *Ciudadanía activa y religión* (Madrid, 2012), *Condición humana y ecología integral* (Madrid, 2017), *Ética de la Investigación* (Barcelona, 2018).

Email: agustin.domingo@uv.es

Carmen Moret Tatay

Licenciada en Psicología (2008), Master en Neurociencia Cognitiva y NEE (2011), Innovación y desarrollo de Proyectos (2015) y Doctorada *cum laude* en Matemáticas (2013). Es profesora e investigadora de la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir (dentro del grado de Psicología y el Master de Psicología Jurídica), realizando a su vez, labores de coordinación de relaciones internacionales de la Facultad de Psicología y del grupo de investigación MEB Lab. Además, es miembro del panel de evaluadores y expertos externos del SEPIE (Servicio Español para la internaciolización de la Educación) dentro del programa Erasmus +.

Email: mariacarmen.moret@ucv.es

Yolanda Ruiz Ordóñez - ver arriba

ISLAM, EDUCATION AND INTERRELIGIOUS DIALOGUE: FROM SCHOOL TO UNIVERSITY, EDUCATION AS AN ANTIDOTE TO PREJUDICE

161

Nancy Falcón

BA in Political Science at the Buenos Aires University. PhD student in Philosophy at the UNSAM. Academic Director of the Diploma in Islamic Culture-UNSAM-Islam Institute for Peace and Executive Director of the Center for Intercultural Dialogue ALBA in Buenos Aires, Argentina.

Email: nancyfal@gmail.com

UNA ESCUELA EN SALIDA. ENCUENTROS EDUCATIVOS EN LAS PERIFERIAS

P. Francisco Javier Alonso Arroyo. De la Orden de las Escuelas Pías Magisterio mención Ciencias en la Escuela de Magisterio EDETANIA de la Universidad Católica de Valencia (1987). Bachiller en Teología por Facultad San Vicente Ferrer de Valencia (1991). Licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia (1997). Doctor en Pedagogía con la tesis “Adquisición de la actitud de la responsabilidad a través de un programa de voluntariado social en Secundaria” por la Universidad de Valencia (2004). Participa en el Movimiento Scout desde los 11 años en Albacete y es líder Scout. Asistente Provincial para Ministerio Escolapio de la Provincia de

Centroamérica y Caribe (2011-2018). Delegado General para Ministerio Escolapio (2015-2021). Publicó los libros *Acción responsable* (ICCE-CCS, 2002), *El modelo educativo escolapio* (PPC, 2017), *Una escuela en salida* (PPC, 2019).

Email: jalonso97@gmail.com

RECHERCHES ET ACTIVITES DU CATTEDRE SCHOLAS DANS LA TRANSFORMATION DE LA REALITE SOCIALE A L'UNIVERSITE CATHOLIQUE DU CONGO

Rev. Fr. Martinien Bosokpale Dumana. OFMCap

Fu ordinato sacerdote il 6 agosto 1995 a Bobito. Laureato in filosofia, teologia e scienze dell'educazione, ha terminato il dottorato in Scienze dell'Educazione all'Università Salesiana di Roma. Terminati gli studi in Italia, nel gennaio 2011 Padre Martinien si è trasferito nuovamente in Congo per dedicarsi completamente alla sua comunità. Dal 1995 al 1997 è stato vicario della parrocchia Sant'Elisabetta a Gemena e responsabile della pastorale vocazionale della zona parrocchiale. Dal 1997 al 2001 è diventato parroco nella stessa parrocchia e superiore della fraternità. Dal 2002 fino al gennaio 2011 è stato a Roma per motivi di studio. Durante il suo lavoro pastorale si è dedicato tanto e si dedica tuttora ad aiutare i bambini orfani o quelli senza sostegno familiare per lo studio. Oltre ad un gruppo di animazione liturgica, pastorale e culturale, Padre Martinien ha fondato **Alasco**, Associazione di lotta contro l'Aids, con lo scopo di informare, sensibilizzare e curare i malati di Aids.

Email: martibosodum@gmail.com