

Lo moral y ético le dan sentido y vida a las escuelas y a los salones de clase, de lunes a viernes, desde la mañana hasta la noche. Cuando enseño y busco las formas de avivar la moral, hurgo más en la literatura imaginativa que en la investigación o en las ciencias sociales. Pienso que dentro de ella me siento atraído especialmente por la imagen emocionante de la literatura de Franz Kafka, es como una “hacha que rompe el hielo dentro de nosotros”. Kafka nos hace recordar que necesitamos abrirnos de vez en cuando, evitar que nuestros espíritus mueran y mantener la libertad viva.

William Ayers

Enseñando para la Libertad

ENSEÑANDO

PARA LA LIBERTAD

*Compromiso Moral y
Acción Ética en el Salón de Clase*



William Ayers

Educador teórico estadounidense especializado en la enseñanza primaria quien en la década de 1960 fue un activista por la paz. Es conocido por la naturaleza radical de su activismo durante los años 60 y 70, como también por sus trabajos actuales en temas relacionados con la reforma educativa, el currículo, y la enseñanza. En 1969 fundó junto con otras personas la organización de izquierda radical *Weather Underground*.

Actualmente es profesor en el College of Education de la Universidad de Illinois en Chicago, ostentando los títulos de Profesor distinguido de Educación y Estudiante Universitario Superior.

William Ayers



9 789807 050265 >



OpSU



Gobierno Bolivariano
de Venezuela

Ministerio del Poder Popular
para la Educación Universitaria



ENSEÑANDO PARA LA LIBERTAD

**Compromiso Moral y Acción Ética
en el Salón de Clase**

William Ayers

© 2004 por William Ayers
© Centro Internacional Miranda, 2012

Centro Internacional Miranda,
Residencias Anauco Suites, Ph.
Parque Central, Final de la Av. Bolívar, Caracas.

ISBN: 978-980-7050-26-5
Depósito legal: lf35520113701172
Impreso en Caracas en el año 2012
República Bolivariana de Venezuela

República Bolivariana de Venezuela
Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria

Presidente

Hugo Rafael Chávez Frías

Ministra del Poder Popular para la Educación Universitaria

Marlene Yadira Córdova

Viceministro de Planificación Estratégica

Luis Bonilla – Molina

Viceministro de Desarrollo Académico

Rubén Reinoso

Viceministro de Políticas Estudiantiles

Jehyson Guzmán

*** Ésta es una publicación conjunta entre el
Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria
y el Centro Internacional Miranda.**

Centro Internacional Miranda

Presidente

Luis Bonilla Molina

Directorio

Rubén Reinoso Ratjes
Víctor Álvarez Rodríguez
Trina Manrique
Gonzalo Gómez Freire
Miguel Ángel Pérez Pirela
Vladimir Acosta
Pedro Luis González
Rafael Gustavo González

El mundo gira... ¡MÁS VIDA! El maravilloso trabajo apenas empieza.

Tony Kushner
“Ángeles en América”

INTRODUCCIÓN

Lo moral y ético le dan sentido y vida a las escuelas y a los salones de clase, de lunes a viernes, desde la mañana hasta la noche. Cuando enseño y busco las formas de avivar la moral, hurgo más en la literatura imaginativa que en la investigación o en las ciencias sociales. Pienso que dentro de ella me siento atraído especialmente por la imagen emocionante de la literatura de Franz Kafka, es como una “hacha que rompe el hielo dentro de nosotros”. Kafka nos hace recordar que necesitamos abrirnos de vez en cuando, evitar que nuestros espíritus mueran y mantener la libertad viva. La poetisa Jane Hirshfield, en su apéndice ingenioso en *Longman Anthology of English Poetry (Antología de Longman sobre la Poesía Inglesa)*, evoca a Kafka y a otros para luego ofrecer su propia imagen: “La poesía no es un burro que carga sentimientos obedientes de la mejor manera, es un ave de presa que desgarrar lo que tenga que ser desgarrado”. El actual discurso vacío sobre la enseñanza y la escolaridad necesita ser desgarrado urgentemente y ¡liberar las aves de presa! lo antes posible!

Hirshfield agrega que “la única razón para leer un poema es la de encontrar el camino hacia una vida de mayor plenitud”. Encontramos en la literatura imaginativa, como en ninguna otra, una reafirmación de esa vida plena, de libertad humana y la complejidad de nuestro aparente potencial infinito de ser y de convertirnos en prácticamente nada, esto traducido en arquetipos como por ejemplo monstruos y santos, héroes

y villanos, nobles y salvajes, mal y bien, libre y enredado, los cuales están representados en un mismo personaje, en la misma vida y en la misma historia. Al explorar algo tan complejo, idiosincrásico, denso e íntimo como la enseñanza, la literatura nos ayuda a encontrar nuestro camino a esa vida gratificante, una vida más allá de los precintos áridos del programa y las políticas.

Los maestros pueden ser promotores ya sea de esperanza o, al mismo tiempo, proveedores de determinismo y de desesperanza. Todo depende del contexto y de la oportunidad. Pueden enseñar para libertar y también pueden, por el contrario, representar y practicar un tipo de “sometimiento”, como lo son la subyugación, la represión y el generar agentes de dependencia y servilismo. Por ejemplo, en *Beloved (Amada)*, novela de Toni Morrison sobre la esclavitud, la libertad y las complejidades del amor de una madre, Schoolteacher (Maestro de Escuela) llega a una plantación llamada Dulce Hogar y se muestra interesado por los esclavos que allí viven; es un personaje perturbador y desagradable, contrario al estereotipo de los que piensan que los maestros siempre son preocupados y compasivos. Encarna algo bastante diferente: brutalidad, sadismo abominable, arrogancia ligada a una profunda ignorancia. Fascinado de manera perversa con los mecanismos de control y gerencia, este maestro sustenta el sistema de deshumanización, opresión y explotación; sentimos el impacto devastador de su trabajo a través de los seres humanos que resultan ser sus víctimas, que aparecen en primer plano y a quienes les hace la vida imposible. Este personaje ficticio profundiza en nuestra comprensión sobre la posibilidad de la perversidad y la maldad en la enseñanza. Nos muestra el proceso de enseñanza bajo el “sometimiento”, el cual está dirigido a perpetuar la esclavitud.

Grant Wiggins personifica un tipo diferente de maestro en el libro de Ernest Gaines, *A Lesson before Dying (1993) (Una Lección Antes de Morir)*. Se halla ante una petición casi imposible de realizar: su anciana tía le insiste en que vaya a visitar a un prisionero, desesperado por su condena, y le pide que “le enseñe a ser un hombre antes de morir”. ¿Qué puede hacer?, ¿Qué oportunidades tiene? Wiggins ni siquiera desea ser maestro y sabe que el alguacil impide su visita porque le interesa

un prisionero obediente y no alguien estimulado por ideas nuevas. Sin mucha esperanza y sin ningún plan de acción, Wiggins, con rechazo y pesimismo, se deja llevar a las celdas donde se encuentran los condenados a muerte. Con ese simple gesto Wiggins desencadena una serie de cambios sorprendentes en sí mismo, como también en el hombre condenado y en todos quienes presencian su encuentro. El personaje ficticio, Grant Wiggins, es tan real como el acto de transformación de un maestro en su encuentro auténtico con un estudiante y con el mundo.

Finalmente, Howard Baskerville es un personaje en *Samarkand* de Amir Maalouf. Es un maestro de escuela británico en la ciudad de Tabriz, en la vieja Persia, en los tiempos de la primera revolución democrática. Cuando se le ve llorar en el mercado y alguien le dice: “El llorar no es una buena prescripción para nada. Ni es una habilidad. Es simplemente un gesto desnudo, ingenuo y patético”. Pero él continúa llorando; las personas al verlo llorar se dieron cuenta que “no se trataba de un extranjero indiferente”, y que podían acercársele “para decirme que el llorar no tiene propósito y que Persia no necesita de más personas que guarden luto y lo mejor que podía hacer era brindarles a los niños de Tabriz una adecuada educación”. “Si no me habrían visto llorar”, concluye Baskerville, “nunca me habrían permitido decirles a los alumnos que este Shah era abominable y que los jefes religiosos de Tabriz no eran mucho mejor”. Howard Baskerville abre una ventana a la complejidad de enseñar “a los niños de otras personas”.

Estos maestros nos demuestran que la enseñanza se da dentro de un contexto. Además que las fuentes de la moral no están en la pedagogía ni en la técnica. El enseñar se convierte en una acción ética, la práctica de la libertad, está guiado por el compromiso imperturbable de trabajar con seres humanos para que ellos alcancen completamente su humanidad, un deseo por alcanzar un futuro prometedor para todos.

Estuve consternado —aunque no totalmente sorprendido— al leer en el *New York Times* recientemente que los editores en Estados Unidos ignoran la traducción de libros extranjeros. De acuerdo al vicepresidente de la editorial Harcourt: “Mucha literatura extranjera no

se aplica al contexto estadounidense por ser más filosófica y reflexiva y menos orientada a la acción...” Y el editor ejecutivo en Hyperion agregó: “Siempre hemos sido del tipo monosilábico en lo relacionado a los idiomas, lo cual se proyecta en ignorancia de otras culturas o en ser precavido ante ellas... Y el hecho más contundente es que dada la realidad del mundo, sencillamente no tenemos que preocuparnos por Laos, pero las personas allá bien podrían o deberían preocuparse por Estados Unidos”.

Luego de esas notas periodísticas, leí la novela de Dai Sijie, *Balzac y la Pequeña Costurera China*, y las memorias de Azar Nafisi, *Leer a Lolita en Teherán*; ambas expresiones de la literatura extranjera. Experimenté una poderosa sinergia. *Balzac y la Pequeña Costurera China* es un trabajo de la imaginación ambientado a comienzos de los años setenta del siglo XX durante la Gran Revolución Cultural en China. Las memorias de Azar Nafisi son la narración de una profesora que enseña libros prohibidos en la República fundamentalista de Irán. En cada uno de esos libros hay evidencia del poder de la literatura, la energía del arte para cambiar las vidas de las personas. Hay actos pequeñísimos y sorprendentes de resistencia en contra del autoritarismo y la represión al tiempo que la conciencia de los personajes se expande hasta llegar a un encuentro con la ficción prohibida. En cada uno se elevan la inspiración y la afirmación.

Sentí algo que no estaba del todo bien. Me sobrevino el malestar. Pensé qué fácil era para mí—un estadounidense privilegiado, ni sujeto a trabajo forzado ni a las exigencias religiosas—leer y disfrutar aquellos libros, sin perturbación alguna. Podría subir por el camino engañoso en la montaña o deslizarme silenciosamente en el lugar de encuentro clandestino, el cual, no es otro que mi sillón para leer, todo con el estómago lleno y luego de haber tenido un sueño reparador. No me costó nada, no arriesgué nada. Y así queda la pregunta: ¿Qué lecciones humanistas, que generen inquietudes, surgen de la lectura que nos podrían despejar y señalar nuevos horizontes?

Cliff Becker, director de literatura de la Fundación Nacional para las Artes, denominó al rechazo de la literatura mundial “una crisis nacional”:

“Soy ciudadano del país más poderoso que el mundo haya tenido, un país que me pide ser parte de su proceso de toma de decisiones en cuanto a una serie de cosas. Resulta indiscutiblemente peligroso el no tener la posibilidad de experimentar otras culturas, ni siquiera desde la página escrita que es lo más accesible de adquirir”. Por supuesto que Becker está en lo cierto. Las novelas, los poemas, las historias formulan preguntas de trascendencia: ¿Qué significado tiene?, ¿Cuál es nuestro destino?, ¿Cómo deberíamos vivir? Mientras las ciencias sociales pretenden dar respuestas, el arte plantea preguntas. El Arte nos reta y nos transporta. Ofrece una invitación a la transformación y una oportunidad de ver las cosas desde otras perspectivas. El Arte no es del todo dulce y bonito. Tal como la poetisa de Chicago Gwendolyn Brooks escribe al inicio de “El Picasso de Chicago”: “¿El hombre ama el Arte? El hombre visita al Arte, pero se retuerce. El Arte duele. El Arte estimula viajes...”

Intentaré aquí, a través del lente de este texto, visitar un mundo más amplio y, de esta forma, encontrar una vía que conduzca hacia la verdadera vida en los salones de clase. Evocaré experiencias y argumentos que den cabida al compromiso moral, a la ética y a la posibilidad de enseñar para libertar. Apuntaré, desde el principio, que la libertad otorga la opción de ver a través de tus propios ojos, de pensar, de ubicarte y, lo que es muy importante, mencionar las barreras que te impidan llegar a ti mismo como ser humano, para luego unirte con otros e ir en contra de esos obstáculos. La libertad no es simplemente un regalo, tampoco es algo inerte, ofrecido, recibido, aceptado; ella siempre se mantiene como un desafío al “sometimiento”, es la negación activa de una negativa. No se trata de llegar a la completa autonomía: no puedo ser nada de lo que me guste ser. La libertad, sin embargo, nos empuja a actuar más allá de la fácil resignación—“Así es la vida... ¿Qué puedo hacer?” Por lo tanto, la libertad es un acto, un verbo, una fuerza en movimiento; la libertad se debe elegir para ser traído hacia la vida.

La libertad que celebramos, esa que pasamos por alto, llegó a la vida como producto de la acción; están las luchas de los rebeldes en Lexington, los abolicionistas y los esclavos que escapaban, el movimiento laboral por las 8 horas diarias, la pelea de las mujeres por el voto, el movimiento de los derechos civiles, la labor actual de las mujeres, los movimientos de los

homosexuales, entre muchos otros. Dentro de los logros y éxitos de estas fuerzas en acción, está el haber establecido nuevas normas; al ver hacia atrás obviamos la incertidumbre, el riesgo, el coraje en cada uno de ellos. Esas personas son dignos ejemplos de quienes definían sus necesidades y deseos en contra del status quo. Se involucraron activamente, formaron una oposición y un futuro impredecible, perturbaron la paz, quebrantaron la ley y finalmente cambiaron el curso de la historia. Cada uno se insertó en un mundo ya establecido y aspiro un cambio.

El ideograma chino para persona describe a una figura con los pies en la tierra y estirándose hacia el cielo. ¿Qué quiere alcanzar?, ¿Qué sueño persigue?, ¿Por qué parece estar tan calmado en un extremo y, sin embargo, al mismo tiempo tan inquieto en el otro? El personaje sugiere el porvenir de cada ser humano: estar predestinado, pero también ser libre. Cada uno de nosotros está plantado al lodo y al estiércol, lanzados a un mundo que no lo escogemos y, por tanto, atados a una cruda realidad; también estamos dotados de una mente capaz de reflexionar sobre esa realidad y escoger quién ser ante los hechos ya dados. Tenemos un espíritu capaz de unirse a la mente y así alzar en alto la cabeza; con aplomo traspasar fronteras, destruir obstáculos y transformarnos a nosotros mismos y al mundo. Los maestros viven esta tensión con frecuencia, nos conocemos y conocemos a aplomo traspasar fronteras, destruir obstáculos y transformarnos a nosotros mismos y al mundo. Los maestros viven esta tensión con frecuencia, nos conocemos y conocemos a nuestros estudiantes tal como son, aquí mismo y ahora mismo, finitos e incompletos; nos abrimos para comprometer sus mentes y avivar sus corazones, para estimular sus imaginaciones y las de nosotros mismos. Nos lanzamos de cabeza al trabajo, nos afanamos, mientras mantenemos abierta la posibilidad de algo más, algo trascendente, quizá dar luces y liberación. Cada mañana, al levantarnos y aventurarnos a un nuevo día y luego al aproximarnos a nuestros salones de clase, deberíamos recordarnos que el destino de un maestro es siempre el mismo: ese lugar especial entre el cielo y la tierra, ese sencillo, pero espectacular espacio, donde deberíamos una vez más intentar enseñar para la libertad.

I

ENTRE EL CIELO Y LA TIERRA: ¿CUÁL ES LA IMPORTANCIA DE ENSEÑAR?

El encanto de enseñar, esa magia inefable que me hace regresar al salón de clase una y otra vez, es un ideal que, particularmente, aprecio y cuyo objetivo medular está dirigido a que los seres desarrollen su sentido humanístico al máximo. Fácil es decirlo, pero, sin embargo, difícil es lograrlo. Por lo tanto, es importante subrayar desde un principio que la educación, no importa dónde ocurra, nos permite estar poderosa y concientemente vivos; abraza el principio y el propósito de las personas en convertirlas más humanas; nos impulsa hacia el conocimiento, la iluminación y la comunidad humana moviéndonos, así, hacia la liberación. Y en el centro de toda esa aventura humanista están los estudiantes y los maestros, con su variada gama: enérgicos luchadores que se reúnen en los centros comunitarios, en el lugar de trabajo, en un templo, en los parques, en los museos, en la casa o en el apartamento de alguien extendiéndose, como si fueran a alcanzar el cielo. Se congregan en el nombre de la educación, con la esperanza de ser mejores, más inteligentes, más fuertes y más capaces de repensar y reconstruir sus mundos. Dentro de la cosmología de Paulo Freire, esa idea se expresa como la vocación de toda persona: *la tarea de la humanización*.

Al recurrir a la contradicción para identificar a la humanización como meta, se debe plantear lo contrario: a la deshumanización como

posibilidad y práctica. A pesar de que la educación estimula la iniciativa y el coraje, sabemos que existen sistemas escolares que practican la obediencia y la conformidad; si la educación propugna la libertad y rompe las barreras arbitrarias impuestas, también podemos señalar otros casos en que la educación hace alarde de un tipo específico de entrenamiento represivo, estructurado, como la mayoría de las barras de acero y de alambrados. Somos llevados inexorablemente a un conflicto.

Sin importar quién seas, dónde hayas estado, lo que hayas hecho, el maestro siempre te invita a la transformación, siempre te tenderá su mano. Este es el concepto humanista de la enseñanza: el viaje ha comenzado y somos peregrinos, no turistas. Hay aún más por ver y escuchar. Más por descubrir. Más por reparar y reconstruir, más por crear y construir. Más por tener y por hacer, más por ser. De esta forma, el mensaje principal de un maestro es éste: puedes cambiar tu vida y lo debes hacer; puedes transformar tu mundo si lo deseas. El maravilloso trabajo apenas empieza.

En la película de Phillip Noyce, “Rabbit Proof Fence” (Generación Robada), vemos exactamente lo opuesto: se nos presenta una trama tormentosa sobre la deshumanización en la escolaridad. Hace cien años el gobierno australiano fundó escuelas para jóvenes aborígenes con la misión “benéfica” de “civilizar a las bestias”. Se les destruyó sus identidades, a los niños se les desarraigó su cultura, conocimiento, idioma y memoria. Se les vació para llenarlos de cosas mejores, inculcándoles “blancura”—todo esto por “su propio bien”. Fue una “meta ambiciosa” la de “instruir a los salvajes”. Los reaccionarios los hubieran destruido a todos, por lo tanto quedó por parte de los liberales buenos crear instituciones con la finalidad de moldear a los niños nativos para que encajasen en la sociedad de los blancos y que, incluso, al final del día sean capaces de participar únicamente en lo más desdeñado del sector económico. El hecho de resistir por parte de las familias y niños aborígenes—la película de Noyce trata de dos hermanas secuestradas quienes escapan y recorren un vasto territorio olvidado en búsqueda de su hogar—evidenció la ignorancia y lo retardatario de la mentalidad colonizadora. En la película “The Magdalene Sisters” (Las Hermanas Magdalene) de Peter Mullan, percibimos un ejemplo más de deshumanización y de degradación en el campo educativo. Es una historia basada en

tres mujeres jóvenes irlandesas enviadas a un internado, una por haber sido víctima de violación y otra por ser extremadamente coqueta; lugar donde se enfrentaron a un régimen estricto de disciplina y castigo. La misión de las monjas que dirigen el internado es directa: reprimirle la sexualidad a esas niñas rebeldes, creyendo hacerlo por su propio bien, por supuesto. Igual que en “Generación Robada”, se experimenta la negación del pensamiento, de la expresión y de la elección; la negación del derecho a cuestionar y a decidir por sí mismos; en síntesis, el repudio de la humanidad de los estudiantes. En cada una de esas películas evidenciamos el horrible proceso por medio del cual los seres humanos son tratados como objetos inanimados. La humanidad resulta ser incierta, e incluso dolorosa, cuando ofrece resistencia y llega a imponerse.

Estos casos, descritos en las películas, nos hacen recordar la práctica de la enseñanza como deshumanizante, el entrenamiento como opresión; ninguno de ellos ha ocurrido tan lejos, sí como tampoco hace mucho tiempo. A pesar de que se consideren eventos exóticos, procedentes del extranjero, uno que se sucedió en Irlanda y el otro en Australia, y que los consideremos ajenos a nuestras experiencias, deberíamos recordar el menosprecio que han sufrido las mujeres pobres en nuestro propio país, o los internados para indios nativos escuelas establecidas para educar a la juventud india de Estados Unidos de acuerdo a los estándares Euro-Americanos), es decir, la escuela como bastión colonial. El maravilloso documental de Jeff Spitz, “Navajo Boy” (Niño Navajo), trata sobre una familia indo-estadounidense inmortalizada en películas y en fotografías; Happy Cly, matriarca del clan Cly, de Monument Valley, fue considerada por la revista *Life*, “la mujer más fotografiada en los Estados Unidos”, una de sus fotos más emblemáticas es aquella donde ella se ve entre peñascos. Spitz revela la historia de John Wayne Cly: fue adoptado por misionarios a la edad de dos años, esto al tiempo que sus hermanos fueron llevados a un internado; de tal forma fue separado de sus seres queridos por décadas. Este documental retrata la historia de una familia destrozada en sus vidas por la negligencia estructural y, al final, su reencuentro años después bajo una serie de coincidencias sorprendentes e inimaginables.

La reciente novela de Francine Prose, *After (Después)*, también recurre al tema de la deshumanización y lo trata aún más de cerca. Se centra en una situación tormentosa posterior al tiroteo ocurrido en un liceo en Massachusetts occidental. El Dr. Henry Willner se encargó de dar apoyo psicológico a los adolescentes en crisis, “trabajando con ellos en trincheras”, logrando, así, que el colegio “vuelva a la normalidad”. El narrador, un adolescente estudiante del liceo, indicó, en tono irónico, que el tiroteo pasó en otro lugar y que todo estaba normal en su colegio. En la película se evidencia un lugar común: lo perverso de esas “trincheras”, las buenas intenciones de los gerentes burócratas y, sobre todo, las del impostor doctor Willner.

El Dr. Willner se muestra como una persona compasiva y preocupada, además de hablar constantemente el idioma “slanguage” (viene del inglés “slang”, jerga) de la terapia y de la seguridad. En la asamblea donde es presentado a los estudiantes, hace énfasis en el cliché de la unidad, instando a los jóvenes compartir sus sentimientos en pro de la “sanación y la recuperación”, “tratando de sobreponerse al dolor ni miedo”, y así “convertirse en mejores personas.” Lo curioso del asunto, es que, ante la tragedia ocurrida, parece no haber mucho dolor ni miedo, según el narrador. Dentro de este contexto psicológico, el Dr. Willner comenta: “Lo seguro es que algunos privilegios, de los que todos hemos disfrutado, nos sean despojados de las manos”.

Bajo este comentario ominoso, la arremetida empieza: la instalación de detectores de metales, pruebas de drogas, cero tolerancia, suspensiones y expulsiones. Se implementan nuevas reglas, las cuales cambian día a día, y los castigos se vuelven más severos. Mientras se establecen medidas draconianas de manera inexorable, la escuela comienza a parecerse a una prisión en todo aspecto, incluso en tono y temperamento. Los padres son seducidos poco a poco, hipnotizados por un bombardeo de correos electrónicos aterradores enviados por el Dr. Willner, así como también son coaccionados y acobardados por medio de confrontaciones cara a cara en su oficina, donde juega simultáneamente al policía bueno y malo.

Lo peor de todo es que Henry Willner, malévolo como lo es, no es el único. Francine Prose me dijo que se dedicó a observar algunas conductas entre varios maestros de su liceo, encontrando algunas alarmantes y aterradoras, como lo son el empleo de la fuerza bruta y el autoritarismo; esto sin importarles sus efectos en los seres humanos. Según Prose, el discurso usado por el personaje ficticio Willner fue una composición, un collage creado a partir de los pronunciamientos reales del que fuera Secretario de Justicia, General John Ashcroft.

El Dr. Willner, pueda que sea una caricatura, pero no es ni de Australia, ni de Irlanda, ni del espacio sideral. Es una aproximación de un maestro en acción—nos damos cuenta que existen Willners por doquier y, aún más perturbador, pueda que haya un poco de Henry Willner en cada uno de nosotros. Al fin y al cabo, eso es lo que lo hace fascinante y útil—representa la autoridad operativa en el trabajo. Willner utiliza la máscara de un maestro, pero realmente nos enseña la cara de la verdadera tiranía.

¿Por qué no? Hay muchas formas de ejercer la docencia, y la tiranía desatada es una de ellas. Todo tirano encontrado ya sea en el salón de clase, en el pasillo, en un lugar de trabajo, al cruzar la esquina, sea en la conducción de un país o en una relación de pareja, impone una postura dominante, al tiempo que usa un lenguaje rígido. Los regímenes tanto totalitarios como dictatoriales y las dictaduras, los cultos y sectas, las oligarquías y los imperios, son expresiones del autoritarismo en acción, las cuales todas tienen un lugar común: en cada caso, cuando el Máximo Líder habla, las masas escuchan sumisamente. El Líder hace una gran presentación de pensamiento y saber, de planificación y elección, además de la actuación—recuerden que no es fácil ser el Gran Helmsman—mientras que la mayoría observa cautelosamente y algunos muestran un aspecto que indica que serán influenciados por el discurso. Únicamente al Líder se le confiere el poder, la acción—nadie se atreve compartirlos—al tiempo que las declaraciones son escuchadas, más no refutadas. La costumbre de cada país autoritario al que he visitado—podría resultar divertido si no fuera por lo horriblemente nauseabundo—consiste en la exhibición de fotos del Grandioso sonriente en las páginas de los diarios: inaugurando una planta ensambladora de carros, un puente, saludando a dignatarios, comentando acerca del futuro

del país, dando una alocución. Es un torbellino de energía y acción; el resto de la gente permanece enmarcada en la obediencia, en el servilismo, oyendo y otorgando. De ahí la naturaleza del autoritarismo.

La forma operativa de la comunicación autoritaria se da por medio de la propaganda, siempre al servicio de la ortodoxia, siempre haciendo política de arriba hacia abajo, sin dar respuesta alguna. Está diseñada para manipular y controlar; para hacer que “las mentiras suenen a verdad y que el asesinato sea respetable”, según George Orwell.

La propaganda induce a una lerdá conformidad, más que a una respuesta crítica; su fin es el de ser consumida, no combatida. Algunas veces las mentiras son descaradas y su mensaje arrogante: “Tengo el poder de mentir en frente tuyo, y no puedes hacer nada que lo impida”. La meta del autoritarismo es la dominación, que las personas sean sumisas, más que libre pensadoras o ciudadanos activos.

La educación autoritaria es necesariamente unidireccional y basada en una sola dimensión, siempre generada desde lo alto y transmitida hacia abajo por un solo lado de la montaña. El maestro es el Gran Ruidoso: pensando, actuando, diciendo, dirigiendo, planificando, escogiendo, controlando, administrando, disciplinando; conoce las respuestas o las encontrará, conoce las reglas y las hará cumplir, sabe el puntaje y lo asentará; tiene el silbato, el libro de notas, el escritorio, la silla y el látigo. Es importante señalar que el maestro autoritario nunca aprende o investiga, nunca escucha o se hace preguntas. Todo lo mencionado trastocaría su posición moral estructurada, debilitaría la postura incierta.

No se espera que el estudiante piense mucho, tampoco que discuta mucho, ni que contradiga ni que debata: escucha y acepta, acepta un mundo interpretado y digerido de antemano; un mundo distribuido en pedacitos elaborados por otros, quienes, según el estudiante, siempre saben más. Es obediente y complaciente, aislado y solitario. De alguna manera está persiguiendo sus propios pasos, es un turista en su propia vida, su escolaridad se mueve en una pista paralela, sin importar su entrada o sus sentimientos, sus esperanzas o experiencias, su deseo o su vasta capacidad de tomar

decisiones. Es reducido a una cosa, un objeto para ser, eternamente, manipulado: nada en él tiene valor. Es una grabadora, un cassette de 60 o de 180 minutos. Empieza la escuela con un cassette virgen en su cabeza. Los maestros prenden y apagan el grabador a su convenir. Cuando el cassette está lleno, ya está instruido. Terminadas las lecciones, ahora se trata de seguir las reglas. Está doblegado por la conformidad, por la jerarquía, por la falta de acción, además por su misma oposición a su propia libertad. Está predestinado.

Charles Dickens fijó esta posición perfectamente en las primeras líneas de *Hard Times (Tiempos Difíciles)*, escrito en Londres hace, exactamente, 150 años:

“-Pues bien; lo que yo quiero son realidades. No les enseñéis a estos muchachos y muchachas otra cosa que realidades. En la vida sólo son necesarias las realidades.

No planteéis otra cosa y arrancad de raíz todo lo demás. Las inteligencias de los animales racionales se moldean únicamente a base de realidades; todo lo que no sea esto no les servirá jamás de nada. De acuerdo con esta norma educo yo a mis hijos, y de acuerdo con esta norma hago educar a estos muchachos. ¡Ateneos a las realidades, caballero!”

El orador, el maestro de escuela... pasaron la mirada por el plano inclinado en el que se ofrecían en aquel instante, bien ordenados, los pequeños recipientes, las cabecitas que esperaban que se vertiese dentro de ellas el chorro de las realidades, para llenarlas hasta los mismos bordes.

Y hace casi cincuenta años, Paulo Freire escribió *Pedagogía del Oprimido*, en Brasil. Evocó la imagen de alcancías de cochinitos sin vida (los estudiantes) siendo seriamente llenados por los depósitos diarios del maestro: “En el concepto bancario de la educación, el conocimiento es un regalo concedido por aquéllos que se consideran bien informados para quienes ellos consideran no saber nada... El maestro se presenta ante sus estudiantes como su opuesto necesario; al considerar la ignorancia absoluta de éstos, él justifica su propia existencia”.

He aquí el salón de clase como galera de esclavos—el maestro apenas toca el tambor.

* * *

Las escuelas, por supuesto, no existen abstraídas de la historia, ni de la cultura, más bien, yacen en ellas, en su centro. Las escuelas sirven a las sociedades; las sociedades moldean las escuelas. Son tanto espejo como ventana—nos muestra lo que valemos y lo que ignoramos, lo que espreciado y lo que es comprobante. Nuestras escuelas nos pertenecen, nos dicen quiénes somos y quiénes queremos ser. Las sociedades autoritarias son asistidas por escuelas autoritarias, tal como las escuelas libres apoyan las sociedades libres. Esto no significa que las escuelas autoritarias, a pesar de su currículum propagandístico, sus relaciones manipuladoras y sus métodos severos y coercitivos, no produzcan personas que posean grandes habilidades, tanto la Alemania Nazi como Rusia dieron doctores y científicos brillantes. Seguramente, producen su cuota de rebeldes y de resistencia. Además de todos los horribles ejemplos que podemos señalar, también podemos indicar los siempre presente disidentes; el totalitarismo fracasa en su intento de demoler el espíritu colectivo, el impetuoso deseo humano por ser libre. En las escuelas autoritarias, todavía, el sistema entero se dirige hacia la mistificación y está dirigido hacia el control. Si sabes que una sociedad dada es fascista, la Alemania de los años treinta del siglo XX, por ejemplo, predecirás ciertas características del salón de clase. Asumes que el tono será autoritario, la pedagogía tiránica, el currículum manipulador, incluso, percibirás todo esto antes de ingresar a la escuela; luego, constatarás que estabas en lo correcto. Así mismo, podrás vaticinar que la sociedad, en general, es dominante y se basa en jerarquías, a pesar de sus frases nobles que les sirve de máscara: la Patria, la Gente, el Patriotismo, la Libertad.

Las fortalezas sociales—confianza, optimismo, compañerismo— así como también las debilidades—pesimismo, miedo, conformidad, negligencia—son reflejadas en las escuelas de la sociedad. Las desigualdades se manifiestan, así como también las aspiraciones y las esperanzas. Esto explica, en parte, el porqué las escuelas desde Sur África a la China, pasando por Chile y llegando a los Estados Unidos, son lugares de lucha, en donde las personas creen que un mundo mejor es posible.

La educación es siempre puesta en práctica dentro de un ámbito social, una comunidad o sociedad, y la enseñanza involucra el proceso de

inclusión de los jóvenes en un cierto orden social u otro, en un completo universo. Por lo tanto, los educadores deben mantener sus ojos abiertos: ¿Cuál es el orden social existente?, ¿Cómo garantizamos, defendemos o justificamos al mundo tal como es?, ¿A qué nos oponemos o resistimos?, ¿Qué alternativas son posibles? Seguramente ninguno de nosotros queremos ser un maestro colonial enmarcado en la tradición de la “Generación Robada”, ni un instructor represivo como el que se presenta en la escuela de obediencia de “Las Hermanas Magdalene”. Entonces, ¿Cómo queremos ser?, ¿Qué debemos hacer?, ¿Para qué enseñamos? Las escuelas están establecidas para admitir a la juventud y, de lo contrario, si hacen algo diferente, producen respuestas parciales a raíz de preguntas permanentes sobre la humanidad: ¿Qué significa ser humano?, ¿Cuál es la función de la sociedad?, ¿Cuál es el significado de la vida y qué es la “buena calidad de vida”?

Desde la perspectiva de una sociedad humana o democrática, la aproximación autoritaria es siempre un retroceso, una equivocación; desestima el espíritu participativo de la vida democrática, desorganiza a la comunidad, está dirigida a destruir el pensamiento independiente y crítico. En primer lugar, una democracia vital en funcionamiento requiere de participación, de tolerancia y aceptación de la diversidad, de algo de pensamiento independiente, también de espíritu de mutualidad, estar seguros de saber que todos estamos juntos en este bote, y que es conveniente que comencemos a remar. La democracia exige seres humanos activos y pensantes. Después de todo, se espera que nosotros, como personas comunes, tomemos las importantes decisiones que afectan nuestras vidas y la educación está diseñada para promover y hacer posible esa meta.

Por lo tanto, los maestros en una sociedad abierta y democrática deben aprender a pensar libremente y sin miedo, tener nuestras propias convicciones, descubrir y darnos cuenta nosotros mismos sin contar con ninguna fórmula preconcebida, sin inclinarnos ante autoridad alguna. Esto es lo que nuestro ser nos pide si deseamos enseñar a los estudiantes a que tengan *sus* propias convicciones.

* * *

La educación es, siempre, pro algo y en contra de algo. Es, en su inicio, una idea sorprendente; es aquella noción que debemos elegir: la educación no es, y nunca podrá ser, neutral. A medida que más enseño, lo veo más claro: las escuelas de “La Generación Robada” sirven de soporte en la superestructura del imperio; estaban en *pro* de la conquista y de la subyugación de los aborígenes y en *contra* de la cultura de éstos, de su auto-determinación y resistencia; “Las Hermanas Magdalene” estaban en *pro* de la jerarquía eclesiástica y constantemente en *contra* de cualquier noción sobre la independencia de la mujer y de su auto-determinación sexual. Ningún maestro bajo esas circunstancias puede ser completamente imparcial. Tampoco nosotros, nuestra postura no puede estar completamente desinteresada. En lo más profundo y fundamental, la educación vela por la libertad humana, la liberación y por la iluminación, o, por el contrario, defiende la subyugación en una de sus formas, aparentemente, infinitas, desde la domesticación endulzada hasta la represión brutal, el servilismo, la dependencia y la rendición. En consecuencia, nosotros los maestros, desde un principio, deberíamos abrazar la idea, *como principio*, de que el proceso de enseñanza es para nosotros un esfuerzo humanístico, que defendemos la verdad y el conocimiento, al igual que luchamos en contra de la opresión. La verdad pueda que nos eluda, pueda que sea encontrada en parte, pero nuestros ojos están abiertos, nuestras mentes expandiéndose. La libertad pueda que sea lograda casualmente, pero nuestro camino es claro. Nuestra postura y meta nos guían; no queremos que nuestras vidas de educadores se burlen de nuestros valores humanísticos.

El ideal que motoriza nuestro modo de enseñar es fácil verlo, por contraposición, cuando tenemos en frente situaciones extremas: el totalitarismo representado en “Generación Robada,” nos muestra el currículum como propaganda; en “Las Hermanas Magdalene”, el despotismo ilustra una estrategia educativa consistente en que todo sea adoctrinamiento. Pero, quizás, es menos frecuente constatarlos directamente y en contextos menos extravagantes, como lo son nuestra forma de enseñar y nuestros proyectos educativos. Deberíamos plantearnos preguntas explícitas: ¿Para qué enseño?, ¿En contra de qué enseño?

Estas son preguntas éticas, claro está. Los maestros, mientras son guiados por un código universal o por una forma abstracta, pronto se percatan de que la ética en el salón de clase es un hecho práctico y realista, desempeñado por gente común. Los principios universales pueden ayudar—Ama a tu Vecino; No Mientas, ni Robes— porque según Susan Sontag, “nos invitan a limpiar nuestros actos... a huir del compromiso, de la cobardía, de la ceguera”. Puede ser que nos motiven a ver críticamente las cosas tal como son, lo cual a menudo resulta ser “deficiente, inconsistente, inferior”, e, incluso, hipócrita. A lo mejor actúan como señales, pero no tienen el poder de calibrar cada detalle que emerja.

El estímulo dirigido a crear una imaginación moral es acertado. Sin embargo, ni un principio universal, ni una fértil imaginación, son suficientes para calibrar, por siempre, cada posibilidad, puesto que el tomar una decisión moral involucra opciones fundamentales en los que ningún sistema, ni regla, ni gurú pueden dar la respuesta adecuada. Nadie puede ser llevado a la Corte Suprema, por proclamarse libres. Nuestro razonamiento moral requiere que, al menos, intentemos tener una visión global, luchemos hacia un despertar y hacia una nueva conciencia; y, sin embargo, con todo eso, nuestras decisiones éticas se encuentran aisladas, a menudo son intuitivas, llenas de desesperación y, al final, llenas de coraje.

La película “Dirty Pretty Things” (Negocios Oscuros) de Stephen Frears ofrece un ejemplo interesante de ética en acción. Dos inmigrantes ilegales, Okway y Shineye, desean vivir vidas decentes, pero el Londres moderno los impulsa a negociar en los bajos mundos. Hacen el trabajo sucio, al igual que lo hacen otros inmigrantes pobres, quedando, en gran parte, como seres anónimos e invisibles ante aquellos privilegiados quienes resultan ser los beneficiados. Cargan con el peso del trastorno, llevan las cicatrices producidas por las vicisitudes encontradas y soportadas, así como también alimentan la esperanza de que, algún día, su exilio cosechará frutos dulces; quizá, para sus hijos.

La historia se basa en un conjunto de serie de opciones complejas, entre las que Okway y Shineye tendrán que escoger alternativas sin ninguna garantía; infringirán la ley, sin importarles lo que hagan; habrá personas heridas y, así, cambiarán de manera radical. Esto no significa un tipo de ética análogo a una Columna A/Columna B: Aborto... malo. Pena de muerte... bueno. El mentir... malo. Más bien, se refiere a una alternativa ética—resistente, absorbente, atormentada, inquietante, turbulenta y desasosegada—dentro del torbellino del caos de la vida que las personas deben vivir. Sus ojos están abiertos: deben elegir; sin embargo, para ellos no habrá un asado que saborear en el confort del comedor al final del día.

Mi amigo Greg Michie, un profesor de la primera etapa de bachillerato, cuenta la historia de un momento en la vida de un estudiante de octavo grado llamado Julio, “lerdo, con cara de bebé y algo rechoncho”. Julio se dirigió a Michie una mañana justo al sonar el timbre, parecía preocupado. “Necesito que sostengas mi moral por mí”, dijo susurrando. “Tan sólo hasta el final del día”. Greg pensó que el chico había traído al colegio, por equivocación, un buscapersonas o una caja de cigarros o un *Playboy*, algo “técnicamente en contra de las reglas, pero no un contrabando de mucha importancia,” pero luego descubrió que Julio tenía una pistola llamada BB (BB gun) más municiones dentro de su bolso. ¿Por qué? El muchacho había ido a la casa de su tío en el interior por el fin de semana, regresó a Chicago tarde y con sueño, se despertó por la mañana, se vistió y, a todas éstas, se le había olvidado dejar la pistola. Cuando se dio cuenta de lo que había hecho, decidió buscar ayuda en Michie.

Greg conocía el Código de Vestimenta, al igual que las medidas disciplinarias en contra de los “Actos de Mala Conducta”; actos que van desde la “Vagancia” y “Estar Vestidos de forma Inapropiada”, casos no muy preocupantes, hasta el “Delito de Incendio”, “Violaciones”, “Asesinato” y, sí, “Encubrimiento de un Arma”, hechos realmente graves. Los castigos consistían en suspensiones de clases, expulsiones e incluso arresto. El castigo seguro para Julio sería, como mínimo, una suspensión de seis a diez meses o, como máximo, el arresto y expulsión de la escuela. ¿Qué hacer?

La decisión que tomó Michie fue la de reflexión y diálogo junto a Julio; tomó el camino de la enseñanza. Le sostuvo el bolso, lo llevó a su casa y nada pasó. Sin embargo, Michie quedó angustiado porque no sabía si hacía lo correcto.

* * *

Las opciones pueden resultar ser difíciles, además de ser la ética un valor intimidante, desde cualquier perspectiva que se vea—los principios de lo correcto e incorrecto, una disciplina que considera lo bueno y lo malo, una rama de la filosofía que se remonta a la antigüedad, un manual para el buen vivir, y así sucesivamente... La ética atemoriza.

Aún más, los argumentos éticos no son tan sólo abstractos, arrogantes y densos, sino que también implican una rectitud que no todos soportan y muy pocos aspiran—no me incluyo, ciertamente. Por lo tanto, se señala hacia el fariseísmo. ¿Es mi vida tan digna de ser un ejemplo?, ¿Quién soy para pronunciar juicios morales, mantener una posición autoritaria, tener aires de superioridad, además de regañar?, ¿Soy tan bueno?... La ética aterroriza.

La ética circunda tanto a la religión como a la política, donde es fervientemente declamada y celosamente resguardada. Los sermones sobre la rectitud en el vivir son la esfera de acción de los predicadores, así como la de los políticos; estos últimos utilizan chistes para que su sermón suene más simpático. Sentimos que nuestros ojos comienzan a sentirse pesados, nuestras mentes se llenan de algodón... La ética anestesia.

Si los maestros tienen como fin el de evitar reducir a la enseñanza a un simple instrumento utilizable, lo cual exige mucha claridad y atención, entonces deben, pues, de alguna forma, penetrar ese algodón, confrontar a la intimidación y superarla. En lo más fundamental, profundo y primitivo de la enseñanza, yace ella como trabajo ético. Los maestros, si lo saben o no, son actores morales y la enseñanza siempre exige compromiso moral y ético.

Las palabras “moral” y “ética” apuntan a los principios de lo correcto e incorrecto, a los estándares establecidos del comportamiento bueno y malo. Algunas personas relacionan al primer término con las reglas y el deber, mientras que al segundo con las normativas alternativas puestas en práctica; yo no estipulo esas relaciones. En la conversación diaria, las palabras son intercambiables; al punto que hago mi propia distinción: la “moral” implica lo personal, es el asunto que toca tanto a la razón y al pensamiento como a la reflexión y al compromiso; la “ética” señala la acción dentro de un grupo o comunidad.

Las decisiones morales suponen escoger entre diversas alternativas, todas igualmente posibles. Jean-Paul Sartre narra la historia de uno de sus estudiantes, quien se le había acercado, para que le aconsejara acerca de una decisión que aún no la tomaba, le preguntó: ¿Debería quedarme en casa para cuidar de mi madre enferma o debería redimir el honor de la familia al unirme a la Resistencia ante la ocupación Nazi? Se plantea una disyuntiva difícil aquí, ya que él debe actuar en busca del bien. Está forzado a tomar una opción ética, simplemente porque se les presentan alternativas y no puede ser indiferente.

Sartre, después de haber escuchado cuidadosamente a su estudiante, respondió: tú debes decidir por ti mismo. El estudiante, por lo tanto, es el gran responsable de su decisión, sin culpar o acreditar a alguien más posteriormente. Sus ojos están abiertos y debe escoger. Algo se perderá y otra cosa se ganará. Le resulta horrible su situación porque nada está tan claro o absolutamente cierto como él quisiera. Frustrado y en búsqueda de una autoridad máxima, el estudiante molesto señala a Sartre y le dice que si el gran filósofo no lo ayuda, irá donde un sacerdote para que le dé consejos. Muy bien, responde Sartre, ¿y a qué sacerdote irás? La elección depende del estudiante; puede objetar, e incluso maldecir, a su mentor, pero, al fin y al cabo, es él quien decidirá y con esa alternativa seleccionada se sumergirá en las ruinas con todas las consecuencias buenas y terribles que vendrán. El elegir a su sacerdote implica una decisión, al margen de que el religioso aparezca como neutral y no comprometido.

Recientemente, mientras tomaba café con mi prima segunda, una estudiante universitaria de veintiún años, de manera extraña me preguntó

si pensaba que estaría bien el mudarse con su novio. Le dije la historia sobre Sartre y su estudiante, además de preguntarle porqué me había pedido aconsejarla ¿Por qué yo sería su “sacerdote”?, ¿Por qué no se había dirigido a su mamá?

El maestro, claro está, puede ayudar a sus estudiantes a pensar sobre su contexto histórico y social, puede señalarles la existencia de un gran universo de posibilidades, además de asistirlos en la busca de alternativas desconocidas y orientarlos para lograr diferenciar entre un hecho y una opción. Sin embargo, al final, es el estudiante quien asimila, por sí mismo, las consecuencias de la elección hecha.

Estas son algunas preguntas morales: ¿Qué es lo correcto y qué es lo incorrecto?, ¿Qué es lo bueno y qué es lo malo?, ¿Qué debería hacer en esta o en aquella situación?, ¿Para qué están las personas?, ¿Cuál es mi obligación hacia los demás? Estas preguntas pueden organizar nuestro pensamiento, mientras le preguntamos a nuestros estudiantes: ¿qué harás dentro de cinco años?, ¿qué quieres ser o hacer?, ¿cuál es tu objetivo y tu destino?

Las preguntas morales son diferentes a las preguntas sobre hechos reales. Ejemplos del segundo tipo de preguntas serían: ¿Dónde está la Escuela Pública 87 (P.S. 87)? o ¿Cuántos niños, que se encuentran por debajo de la línea de pobreza, asisten a la Escuela Pública 87? Las preguntas morales son diferentes: ¿Debería la junta directiva de la escuela invertir en seguridad o en arte, o en un programa que beneficie a los niños pobres de la Escuela Pública 87? No se pueden plantear esas preguntas y responderlas tan sólo basándose en cifras evidentes; Se requiere tomar conciencia sobre el asunto en cuestión para, luego, emitir un juicio y elegir. De igual forma, en una clase pudieras preguntar: ¿está Sydney aquí? mientras que en otro orden de preguntas sería: ¿Cuál es la experiencia de Sydney?, ¿Qué piensa? y ¿Qué necesita? Debido a los intereses implícitos y explícitos que impulsan a las personas a reunirse en un salón de clase, es ahí, en el aula, donde surgen y se vivifican las preguntas morales, ya sean planteadas consciente o inconscientemente.

* * *

La humanización y la deshumanización resultan ser gemelas antagónicas que definen al panorama de la enseñanza férrea, al igual que, algunas veces, al trabajo valeroso. Estas gemelas se enfrentan, luchan, se enredan y son difíciles de separar. No se trata de dos caminos totalmente distintos ante nosotros: el camino paradisíaco iluminado con árboles frondosos y aquél oscuro diabólico con plantas espinosas; no se trata de que al final del camino hayan dos paquetes que escoger: uno decorado con lazos y rosas y el otro marcado con una calavera y huesos cruzados. Si fuese así, viviríamos por siempre apoyando lo bueno; habrían únicamente guiones sencillos a seguir.

Pero la realidad no es así. Las decisiones diarias a tomar en el salón de clase son más desgarradoras, más densas, más estratificadas y más difíciles. Las implicaciones de nuestras decisiones no son siempre claras, sus efectos a largo plazo no son tan sólo desconocidos para nosotros, sino también inescrutables. Caminamos tambaleantes por nuestro camino, pero de la mejor manera posible, con esperanza, por supuesto, pero sin garantías. La gran razón, a tener presente en nuestra conciencia, es la dimensión de lo que está en juego: la capacidad de la humanidad, su ímpetu y potencial para el movimiento y la posibilidad de la ilustración, la búsqueda interminable de la libertad humana. La razón para traer a colación nuestros compromisos morales dirigidos al análisis y al debate. La razón, mientras transitamos nuestro caminar serpenteado, para plantear desde un principio nuestro compromiso primordial hacia la humanidad.

Cuán extraño es el hecho que esta dimensión, así como las decisiones fundamentales, son completamente desconocidas y no expresadas en nuestras escuelas, así como tampoco en el mundo. Se habla mucho de las destrezas, pero nadie habla de liberación. Se realizan seminarios escolares sobre gerencia y disciplina, además de talleres de desarrollo de personal sobre la planificación de clases, pero no se consideran estrategias sobre cómo enseñar para libertar. Lo lineal, lo instrumental y lo servil son enfatizados sin darle cabida alguna al pensamiento o al cuestionamiento. La moral y la ética son valores ignorados, ocultados y acosados, sin ninguna vacilación.

En la educación superior pasa exactamente lo mismo. Los profesores y estudiantes pueden ser recompensados por seguir programas de investigación en la enseñanza, utilizando métodos “probados” y una lógica prestada; luego, sus resultados son presentados con el brillo de la “ciencia real” que impresionan a los crédulos. Por otro lado, la educación del maestro y sus programas de acreditación también juegan un papel no muy transparente; eso ocurre cuando al aspirante a docente se le enseña superficialmente materias como la filosofía de la educación y la historia de la educación y, luego, se limitan a darle unos cuantos métodos de enseñanza, para que, finalmente, intente juntar todo en un sólo semestre universitario. Esta aproximación separa, estructuralmente, el pensamiento de la acción, y en ningún momento coloca la moral y la ética como epicentro. De esta forma se ignora la misión humanizadora de la enseñanza.

Me encantaría ver que todos los programas universitarios relacionados a la preparación docente ofrezcan un curso centrado en la misión humanística de la educación, en donde se Tratara al Estudiante como a un Compañero, Construir una República de Muchas Voces, la cual sería una Comunidad Con y Para los Estudiantes, Hacer Sentir el Peso del Mundo en sus Brazos y, así, Enseñar para la Libertad. Estos son los valores subyacentes que intento traer a colación en mis cursos, además de ser los temas que le dan forma a los capítulos de este libro.

Hay un claro mensaje aquí sobre lo que debe ser valorado y porqué, dentro del currículum estándar existente. Quiero que los maestros tomen conciencia de los riesgos, como también de que no existe una técnica sencilla ni un camino lineal que los llevará a donde necesitan ir; de esta manera, dejarlos que vivan sus vidas estables de educadores, sin problemas y ya acabadas. No hay tierra prometida al enseñar, tan sólo esa tensión dolorosa y persistente entre la realidad y la posibilidad.

Quiero que los maestros se den cuenta para qué enseñan y en contra de qué enseñan. Por ejemplo, yo quiero enseñar en contra de la opresión y de la subyugación, de la explotación, de la injusticia y de la crueldad. Quiero enseñar para la libertad, para la ilustración y la conciencia, para la amplia conciencia, para la protección de los débiles, además de enseñar por la cooperación, la generosidad, la compasión y el amor. Quiero que mi

enseñanza signifique algo valioso en las vidas de mis estudiantes y en los mundos que ellos habitarán y crearán. Quiero que signifique algo en mi mundo.

Quiero que los maestros se comprometan en tomar un camino que tenga cierta dirección y ritmo: ante todo conviértete en un estudiante de tus estudiantes y luego crea una comunidad a través del diálogo, ama a tus vecinos, cuestiona todo, defiende al oprimido, desafía y nútrete a ti mismo y a los demás, busca el equilibrio. Quiero que los maestros tengan una lista dinámica y ecléctica a la que puedan consultar cuando se sientan perdidos y solos. He aquí Walt Whitman, en uno de sus prefacios impelentes de *Leaves of Grass (Hojas de Hierba)*:

Esto es lo que deberías hacer:

Ama a la tierra, al sol y a los animales; desprecia la opulencia; da limosna a quien la pida; defiende al estúpido y al loco; dedica tu ingreso y trabajo a otros; odia a los tiranos; discute, no sobre Dios; ten paciencia con las personas y complácelas; no te quites el sombrero ante algo ya sea conocido o desconocido, ni ante un hombre o un grupo de hombres; anda libremente con personas rudimentarias, sin educación, y con los jóvenes y con las madres de familias; reexamina todo lo que se te ha dicho en la escuela, en la iglesia o en cualquier libro; desecha lo que insulte a tu alma; y tu piel ha de ser un gran poema y éste tendrá la más rica fluidez, no tan sólo en sus palabras, sino también en las líneas silentes de sus labios y rostro y entre las pestañas de tus ojos y en cada movimiento y en cada articulación de tu cuerpo ...

Buen comienzo. Esa es una lista a ser laminada y llevada en tu moral, una lista para pegarla en tu pared. Está escrita a poetas, pero sirve de consejo a maestros libres también.

* * *

En la escuela, los maestros son observados y entrevistados, nuestros comportamientos algunas veces analizados minuciosamente, luego medidos y comparados con resultados obtenidos de los estudiantes; somos, bien

sea, un problema o un medio para el cambio, pero también somos, sin duda, información. La enseñanza como ciencia.

En el debate político, los maestros son descritos ya sea como profesionales serios dignos del reconocimiento de la comunidad o como ocupantes de un puesto, no lo suficientemente entrenados ni motivados, además de ser perezosos bajo el beneficio de un empleo del gobierno; somos los transmisores del currículum oficial o creadores, así como proveedores, de algunas ideas, probablemente, ilógicas o perversas; así nos encontramos en el medio de toda una disputa. Algunos se enfocan en nuestras disposiciones y pensamientos, otros cuestionan nuestra experiencia y pericia; todos parecen atentos para abalanzarse sobre nuestros cuerpos sangrientos. La enseñanza como trabajo.

En la cultura popular, somos pillos o nobles caballeros, dioses y monstruos. La imagen permanente, tal como se presenta en las películas estadounidenses “Blackboard Jungle” (Semilla de Maldad) y “Stand and Deliver” (Párate y Entrega), es la del maestro héroe solitario que lucha valientemente por salvar a los desafortunados delincuentes juveniles sumidos en circunstancias calamitosas. La enseñanza como salvación y drama.

Es cierto: la enseñanza es drama, es trabajo, es tanto ciencia como arte. Sin embargo, ninguna de esas imágenes mantiene un interés sustentable, como tampoco son lo suficientemente amplias, ni profundas, ni esenciales para capturar la realidad de la enseñanza; ninguna se dirige al corazón de la experiencia, a la demanda intelectual, al propósito ético y al significado moral, al gran espíritu que pueda animar a toda la aventura. Carecen del espíritu de la enseñanza. El objetivo es éste: la enseñanza como un esfuerzo moral implacable; la enseñanza como acción ética, desordenada, grandiosa, enredada. Urge de ser explorada.

La filósofa Hannah Arendt, en *Between Past and Future: Eight Exercises in Political Thought* (1968) (*Entre el Pasado y el Futuro: Ocho Ejercicios sobre Pensamiento Político*), afirma:

La educación es el punto en el que decidimos si amamos suficientemente a la tierra, tanto como para asumir la responsabilidad hacia ella, el cómo salvarla de una ruina que sería inevitable, a pesar de lo nuevo y joven que vendrá. La educación también es el lugar donde decidimos si queremos a nuestros hijos lo suficiente para no expulsarlos de nuestro mundo y dejarlos a su libre albedrío, el no quitarles de sus manos la oportunidad de emprender algo nuevo, algo no visto por nosotros; es el lugar donde los preparamos, de antemano, para la tarea de renovar un mundo común.

Arendt enmarca el panorama moral de la enseñanza. Vemos que la escuela es el lugar natural de la esperanza y de la lucha; la esperanza revoloteando alrededor de las nociones de un futuro, la lucha en erupción por ese futuro: la dirección que debería tomar, la forma que podría asumir, los significados que podría abarcar. ¿Quién puede participar?, ¿Qué queremos para los niños?, ¿Y para nosotros?, ¿Qué mundos desearíamos tener?, ¿Qué herramientas, destrezas y sabiduría acumulada deberíamos ofrecerle a la juventud y a la generación futura?, ¿Qué deberían crear ellos mismos? Cada una de estas preguntas nos invita a reflexionar, debatir, considerar y emitir juicios sobre temas conflictivos. Planteamos preguntas, dudas, retos en torno a los objetivos, así como nos adentramos en lo ético.

La primera escena de la película dirigida por Ethan y Joel Cohen, “Miller’s Crossing” (De Paseo por la Muerte), en donde Johnny Casper trata de explicarle al gángster mayor de la banda de criminales, Leo, el cómo fue agraviado por otro de una banda asociada, Bernie Bernbaum. “Estoy hablando sobre amistad”, dice Johnny, mientras la cámara hace una toma hacia la saliva espumosa saliente de la comisura de sus labios al sonreír de forma amenazante. “Estoy hablando sobre carácter”, continúa estructurando y moldeando su caso. “Estoy hablando sobre infierno, Leo, no me avergüenzo de usar la palabra, estoy hablando sobre ética” (pronunció é-tica). Johnny realmente habla sobre ética: “Cuando preparo una pelea”, continúa Johnny, “digamos si juego a un tres pa’ un favorito, espero que la maldita pelea sea un tres pa’ uno”. Luego Bernie Bernbaum, el “niño

tramposo”, se entera del trato, manipula la situación y las “probabilidades se van al mismísimo infierno”.

“Un hombre de negocio no espera una devolución”, se queja Johnny. “Ahora, si no confías en una pelea preparada, ¿en qué puedes confiar?” Concluye: sin ética “estamos de vuelta a la anarquía, de regreso a la selva... es por eso que la ética es importante. Es lo que nos separa de los animales, de las bestias de carga, de las bestias de presa. ¡Ética!”

“¿Quieres matarlo?” pregunta Leo, fríamente.

“Eso es para principiantes,” Johnny responde seriamente y sin una pizca de ironía.

Vi por primera vez “De Paseo por la Muerte”, coincidentalmente, mientras leía *The Book of Virtues (El Libro de las Virtudes)* de William Bennett. Leo y Bennett, ambos “hablaban” sobre ética”. El resumen curricular de William Bennett es largo: Secretario de Educación, “zar de la droga”, director de la Fundación Nacional para las Humanidades (National Endowment for the Humanities); su rol particular ha sido el de máximo guerrero cultural de la ultraderecha y el que públicamente habla sobre ética y regaña a quienes él considera van en contra de ella. Tiene voz y voto en los debates de la reforma escolar y su programa es simple, trata de deshacer las escuelas públicas y promover el sistema escolar privado meritocrático. Su programa para los niños de Estados Unidos es directo, consiste en escoger a los padres correctos. Al leer el libro de Bennett sobre el buen pensar es como escuchar a Johnny Casper discutir sobre ética; un tanto extraño, irreal, profundamente perturbador.

Las virtudes proclamadas en el *El Libro de las Virtudes*, como son la Auto Disciplina, la Compasión, la Responsabilidad, la Amistad, el Trabajo, el Coraje, la Perseverancia, la Honestidad, la Lealtad, la Fe, contienen una ideología que distingue a Bennett; deja a un lado valores como la Solidaridad, la Integridad, la Pasión, la Generosidad, la Curiosidad, el Humor, el Compromiso Social. En las noventa y cuatro páginas se exponen varios poemas sobre hormigas, algunos versos bíblicos y cuentos populares para niños como el de los “Los Tres Cochinitos”; todo ello basado en un sermón, el cual causa irritación, sobre la importancia de hacer las cosas tal y como

se te diga, las recompensas que acarrearán el consentimiento y la sumisión, además de la necesidad de establecer una jerarquía y de conformarte con la posición que tengas. Otros autores también aluden al tema ético y así lo reflejan en los títulos, verbigracia, Theodore Roosevelt escribe “En Alabanza a la Ardua Vida” (In Praise of the Strenuous Life); Ralph Waldo Emerson exalta a “Grandes Hombres” (Great Men); Booker T. Washington describe cómo superó las dificultades en su libro “De pie ante la Esclavitud” (Up From Slavery); y Bennett, sin una pizca de ironía, se presenta como un “alma deseoso en trabajar y trabajar y trabajar, para ganarse una educación.” Bennett toma un poco de “Henry V” de Shakespeare: “Tan laboriosas las abejas;/Criaturas que, por ley de la naturaleza, enseñan /El mando en el reino”.

Por supuesto que no está presente Marx ahí; tampoco Herman Melville, B. Traven, ni Charles Dickens. No está, tampoco, Studs Terkel, quien hubiera mitigado la prédica hacia la disciplina, así como también hubiera indagado sobre las complejidades y contradicciones relacionadas al trabajo, es decir la violencia que éste pueda contener, las vías por las que se puede transformar a las personas y a su mundo o las vías que pueden hacer al trabajo algunas veces liberador, algunas veces esclavizante. Lo cierto de todo, es que somos instruidos bajo un aparente estado natural de las cosas: los reyes mandan, los soldados pelean y saquean, el albañil repara y los porteros llevan las cargas pesadas.

Lo que William Bennett logra es un libro al estilo de *McGuffey's Reader*, para su pequeño Reino de Qué Hacer y Qué No Hacer, basado en historias simples para una vida simple y en donde cita y celebra pequeñas virtudes a expensas de grandes autores. Bennett llama a su colección “el libro del ‘cómo’ para el alfabetismo moral”, y separa las “complejidades y controversias” de una vida moral de lo “básico”. Distingue las *lecciones sobre ética*, las cuales él favorece, de la *actividad moral*, la cual aconseja suspender hasta llegar a la madurez. Yo tengo una visión opuesta: el mundo del pensamiento moral y la acción ética es tan natural para los niños como para cualquier persona; es cierto que ellos crecen en un mundo físico, pero a la vez inseparable de una esfera cultural y de un universo moral. El pensamiento moral y la acción virtuosa comienzan por el hecho de la aceptación y

la preocupación por los estudiantes. Los maestros demuestran una creencia fundamental en el único valor de cada ser humano, además de demostrar el reconocimiento de nuestra compartida dignidad. En el preescolar BJ's Kids, donde trabajé muchos años, el ambiente estaba cargado del lenguaje de la ética: “¿Es eso justo?”, “Sé justo”. Al visitar una estación de bomberos, la pequeña Caitlin, de cinco años de edad, le preguntó a nuestro guía, Jimmy, cuándo habrá una mujer bombero en la estación; ante la pregunta de la niña, él soltó una carcajada. Caitlin se enfureció y tartamudeando dijo, “Eso no es justo”. Al regresar a la escuela escribió una carta, con ayuda de BJ, dirigida al alcalde de Nueva York. Reflexión moral, acción ética.

Para Bennett lo importante es que los jóvenes sean receptores pasivos, más que constructores activos de valores. Esta visión conlleva a la afirmación: “estas historias ayudan a que los niños se identifiquen con su cultura, su historia y tradiciones”. La “cultura” está permanentemente en la mente de Bennett y, de ahí, su negativa para estimular el pensamiento y el cuestionamiento. Bennett es un creyente, un crédulo de una “unicultura” estable, se ha cegado, él mismo, ante el poder vivificante, dinámico y motriz de las culturas, experimentado por los seres humanos. El mundo ético que él impondría a los demás es inerte, plano, sin perturbación alguna y separado del cuerpo.

William Bennett conduce el intento, sin precedente, de destruir un gran ideal progresista y democrático, tal como lo es la idea de la escolaridad pública gratuita, común y disponible para todos. Se ha creído que este ideal promovería el bienestar general, permitiría una mayor participación en la búsqueda de la felicidad, ayudaría a las personas a vivir en armonía y en libertad, así como también a reflexionar moral y significativamente y a actuar éticamente con los jóvenes. Sin embargo, Bennett lo combate, al igual que sus aliados, bien sea políticos, burócratas y un cuadro de intelectuales que incluyen al investigador Chester Finn, al historiador Diane Ravitch y al escritor Abigail Thernstrom. Este conjunto de personas ha impulsado, exitosamente, la conexión ilícita de fuerzas ideológicas poderosas con políticas específicas atentatorias al principio de la gratuidad de la educación, haciendo pasar estos lineamientos por desapercibidos. El ideal

de una educación pública y gratuita de alta calidad, nunca se ha llevado cabalmente a la realidad; luchas se han librado para determinar quién debe ser incluido en nuestra concepción de lo público, así como para establecer cuáles conocimientos y experiencias son los más valiosos y el cómo acceder a ellos. La idea misma parecía estar segura porque fue asumida, sin embargo, hoy en día se pone en duda.

La evidencia de esa desidia se expande a todos los niveles. La obsesión, cada vez mayor, de una prueba de admisión tonta, única y centralizada, incluso actualmente aplicada a estudiantes más jóvenes, que no hace más que clasificar a los estudiantes, provocando una serie de ganadores y perdedores, va en contra de una educación democrática, así como también, ataca a cualquier noción de un currículum rico y profundo, y a la enseñanza misma. La energía y los recursos puestos en el negocio de las pruebas van en contra del compromiso de poner maestros más calificados en los salones de clase, reducir el tamaño de los cursos, incrementar las ofertas curriculares, promover el acceso a los recursos de aprendizaje de la comunidad y construir más escuelas modernas. El negocio de las pruebas engaña, educativamente, tanto a estudiantes y a sus familias como a los maestros, además de ser un retroceso en la educación.

Las políticas de “Cero Tolerancia”, aplicadas en el país en los últimos diez años e impulsadas por los tiroteos muy publicitados en las escuelas, los cuales han traído a colación temas sobre las armas, han creado las condiciones para la exclusión de un alto número de jóvenes, en especial aquéllos provenientes de la clase obrera, de la pobreza, de determinados grupos de inmigrantes, además de aquellos estudiantes marginados, discapacitados y los tradicional y oficialmente despreciados. Las prácticas y los símbolos de la justicia criminal son aceptados y, así, se pierde la misión humanizadora de la educación. Esas políticas son un ataque cultural y político a la idea de la inclusión, a la escolaridad democrática. Los salones de clase se convierten en lugares estériles y unidimensionales, desprovistos de momentos para la enseñanza. Cada mal comportamiento garantiza un viaje a la dirección, de esta forma el juicio y la sabiduría del maestro es cercenado, los administradores trabajan conjuntamente con la policía y,

por lo tanto, las escuelas se hacen más y más estrechas, hasta que llegan a ser pequeñas prisiones de entrenamiento.

Finalmente, estamos ante una gama de estrategias escolares de cambio, promovida por un modelo de mercado que amenaza con socavar las estrategias y los principios de la educación pública. El mundo mercantil nunca ha tenido ni alma ni corazón, no puede hacer juicios de valor, ni responde a intereses normativos. El mercado crea una clase de ganadores y una más grande de perdedores. El éxito en el mercado es medido por los ingresos; las grandes riquezas son generadas a través del trabajo de otros. El tratar de imponer un símbolo mercantilista a la educación pública es un error, porque todo su financiamiento debe provenir sólo del estado. El símbolo, entonces, es falso. Siempre llegará el dinero público, pero al ser administrada la escuela por manos privadas, el interés se centrará en la ganancia.

* * *

No todo lo bueno es el simple resultado de la virtud individual; también está lo concerniente a la ética comunitaria, a la ética social, al igual que se plantean las preguntas relacionadas a cómo nos comportamos dentro del colectivo, qué asume una sociedad como normativo y bueno. Al fin y al cabo, la mayoría de nosotros, gran parte del tiempo, hace como el resto: la mayoría de los griegos actúan como griegos, la mayoría de los romanos actúan como romanos, y cuando estamos en Roma solemos actuar como los romanos. Esta ecología de la ética conlleva a comprender que el comportamiento ético individual es más probable en una sociedad justa. Johnny Casper discute en torno al comportamiento ético. ¿Es moralista? Durante el tiempo de la esclavitud indudablemente hubo negociantes de esclavos, personas que se encargaban de regresar a los esclavos que se escapaban (slave-catchers) y dueños de plantaciones que pagaban sus cuentas y cumplían con lo prometido, pero ¿en qué sentido actuaban éticamente? Para uno haber sido una persona moralista, ahí y en ese entonces, uno tuvo que haber trabajado por la abolición; parece tan obvio ahora. No muchos lo hicieron, sin embargo, sentimos un alivio al pensar que hubiéramos estado entre los pocos valientes. Pero ¿sería cierto?, ¿cómo saberlo? Es conocido que una sociedad esclavista va en detrimento de la bondad, lo cual se

expresa de diversas maneras. Como sabemos que es casi imposible para los individuos llevar una vida virtuosa bajo semejante sometimiento, entonces se convierte en algo primordial eliminar la esclavitud, así como es esencial hoy en día luchar por un mundo más justo; esto, en parte significa llevar una vida moral. Una sociedad justa crea las condiciones para que la mayoría de nosotros actúe, con más frecuencia, de una manera moral. ¿Existen injusticias hoy en día que, al pasarlas por alto, las generaciones futuras nos condenarían? y más importante, ¿Qué normativas comunitarias y sociales nos permitirían, o invitarían, a la mayoría de nosotros hacer lo correcto?, ¿Son estas preguntas apremiantes, e incluso razonables, para maestros y estudiantes?

Bennett carece, fundamentalmente, del sentido de moralidad, de un alfabetismo permita ampliar nuestra visión. Es el padre severo con normas austeras: él censura, regaña, nos muestra su mano de acero. Su autoridad moral depende del poder que ejerce sobre la estructura; una estructura asegurada por el miedo y por la ausencia del disenso. En el aspecto social, abstrae interrogantes sobre lo bueno y lo malo existentes en tal contexto y en ninguna parte conecta la posición moral con la conducta ética, en especial la de él. La claridad moral, la certeza, el dogma, son pronunciados mejor a través de un megáfono. Lo que nos hace retomar a Johnny Casper cuando habla de ética: el peleón gime, persuade, intimida y amenaza, así le es requerido. Él es cómico y, conservando esta misma postura, amenazador.

De cierto modo, podríamos seguir el mando de Johnny Caspar: acordemos no tener miedo de usar la palabra infierno; estamos hablando sobre ética. Pero cuando se invocan la moral y la ética, ya sea en la educación o en el encuentro de gánsters, es sabio proceder con precaución. La “moralidad” comprende un dominio entero, un territorio sin fronteras establecidas. El reino de lo moral y lo ético está poblado con chicos buenos y malos, con héroes, conquistadores, explotadores, hombres locos y convictos; todos ellos han evocado descripciones elaboradas sobre la “moralidad” para justificar sus sanguinarios esfuerzos; muchos han encontrado en la “moralidad” un martillo conveniente para someter a sus oponentes. En las escuelas y

en los salones de clase al recurrir a la moral, se ha destruido la iniciativa y borrado lo creativo, lo nuevo, lo diferente. Es sencillamente indigno de confianza, como una palabra al referirse a cualquier cosa única e inmutable.

Los grandes monstruos de la historia se crearon ellos mismos un completo universo moral al que ellos pudieran acceder como guías y exponentes de la razón, lo que hace al razonamiento moral más confuso y recargado. El oponerse a la marea no es necesariamente moral, a pesar de que lo pueda ser. El ser valiente no es necesariamente moral, pero pudiera ser tonto o incluso inmoral. ¿Cómo saberlo? reflexionando y emprendiendo nuestro camino de la mejor manera posible. Debemos observar, honestamente, el contenido de nuestras decisiones, la verdad de nuestras circunstancias y preguntar si estamos tomando el camino hacia la humanidad. ¿Nos oponemos al sufrimiento innecesario, al dolor no merecido?, ¿Cómo lo sabemos?

Comenzaríamos con la idea profundamente humanística de los seres humanos como medida de todas las cosas: cada vida humana, por la simple virtud de ser humana, es igual en valor a cualquier otra. Valoramos a nuestros estudiantes y consideramos su dignidad como un acto de fe. Nuestra amplia tarea ética es hacer la vida posible, hacerla más robusta, más completa, más realizable, más agradable para todos. Para nosotros maestros, esa tarea empieza al abrazar a nuestros estudiantes, estar junto a ellos como seres humanos congéneres. Esta meta, aparentemente directa, no es tan simple en la práctica, pues opera dentro de un mundo de conflictos, dilemas y contradicciones; y lo más importante, además, es que están los seres humanos como actores finitos, con fallas, con nuestros misterios, con nuestras debilidades y limitaciones.

José Saramago trata un panorama similar en su *Ensayo sobre la Ceguera*, su alegoría oscura sobre una epidemia moderna y las atrocidades que desencadena. Un hombre quien se para en un semáforo en rojo, durante la hora pico, se vuelve repentinamente ciego. Alrededor de él suenan las cornetas, los conductores se impacientan y luego se encolerizan; un pequeño caos se apodera de la gente que intenta comprender qué ocurrió. Alguien acompaña al hombre a su casa y, luego, le roba su carro.

Al día siguiente, una epidemia de “ceguera blanca” se expande por la ciudad, afligiendo a las personas a un paso acelerado. Uno después del otro, las personas abren sus ojos y sienten como si hubieran sido sumergidos en un mar de leche espesa.

Al principio, las autoridades ponen a los enfermos en cuarentena, encerrándolos en un hospital de salud mental vacío. Cuando los guardias se vuelven ciegos, son abandonados, pero antes de eso un grupo de hombres ciegos se organizan en una pandilla, se roban las raciones de comida de los demás, humillándolos y violando a todas las mujeres.

Cuando pareciera que lo peor está por venir de repente, uno después del otro, va recobrando la vista. En pleno júbilo, riendo y abrazándose, se preguntan: ¿Por qué?, ¿Por qué nos volvimos ciegos?, ¿Por qué vemos ahora?

Una mujer responde: “No pienso que nos volvimos ciegos, pienso que estamos ciegos, Ciegos pero vemos, Ciegos que pueden ver, pero no ven”. Nos recuerda que el antónimo de lo moral, no es siempre lo inmoral; es a menudo lo meramente indiferente. La acción ética está en un lado, mientras que en el otro están un frío distanciamiento, la negligencia, la apatía, la desatención, la falta de curiosidad, la indiferencia. La ceguera. ¿Estaban realmente ciegos? y ahora que tienen de nuevo visión, ¿Pueden realmente ver?

“Ciegos que pueden ver, pero no ven”; la pesadilla que Saramago evoca es la sociedad moderna tal como es, sin esconder nada. Los ciegos que pueden ver. Pero no ven. Para los maestros, esta metáfora estremecedora tiene un significado especial, por nosotros estar en una posición que guía las decisiones de otros. Debemos abrir nuestros ojos al mundo tal como es, y al mundo que podría ser, pero que aún no lo es. Debemos ver porque debemos elegir.

Nos es útil recordar los diversos sistemas de pensamiento moral y de leyes que nos precedieron, junto a sus deficiencias, fallas e incapacidades. Queremos tomar decisiones basadas en principios, pero también queremos

evitar los efectos aislantes de la ortodoxia; queremos aceptar los compromisos morales y al mismo tiempo mantener una mente crítica. Queremos *actuar*, pero *necesitamos* dudar. Esta postura nos pide proceder con cautela, con humildad, con nuestros ojos bien abiertos, con la intención de enfrentar un mundo caótico, dinámico y en perspectiva, con esperanzas pero sin garantías. Nos encontramos en una coyuntura, en un punto esencial entre el cielo y la tierra, luchando por mantener los pies en la tierra y peleando por permanecer llenos de ilusión.

¿Cuál es la importancia de enseñar? La enseñanza es para dar luces y para alcanzar la liberación, abre las posibilidades hacia la libertad y los caminos hacia la verdad.

II

DIRIGIÉNDOSE AL ESTUDIANTE: ¿QUIÉN EN EL MUNDO SOY YO, O QUIÉN SOY YO EN EL MUNDO?

“Amamos a nuestros niños”, comentó la célebre corresponsal de guerra Martha Gellhorn a comienzos del año 1967 en un artículo para la revista *Ladies Home Journal*. “Somos famosos por amar a nuestros niños y muchos extranjeros creen que los queremos de forma apasionada. Planificamos, trabajamos, e incluso soñamos, por nuestros niños; estamos, incansablemente, determinados en darles lo mejor de la vida”. Gellhorn presenta algo caricaturesco sobre la clase media estadounidense: confidente y con visión de futuro, sobre privilegiada y asombrosamente miope. “Quizás, estamos muy ocupados”, ella continúa, “amando a nuestros propios niños, mientras que hay madres de niños, a miles de kilómetros de distancia, de baja estatura y de piel morena, que aman a sus hijos tanto como nosotros a los nuestros, pero lo hacen con angustia y miedo”.

Martha Gellhorn escribía sobre Vietnam durante la escalada de la guerra de Estados Unidos ahí; pero muy bien se pudiera estar refiriendo a la actualidad. Por supuesto que amamos a nuestros niños, pero qué sabemos, por ejemplo, de los niños de Afganistán o de Irak, sirios o en palestinos, en aquellos lugares donde nuestro gobierno ha puesto su ojo malévolo,

¿Los podemos ver como criaturas tridimensionales, tanto así como a nosotros?, ¿Podemos imaginar qué significaría amar o cuidar de esos niños, o, al menos, podemos imaginar qué podría sentir una madre por su hijo allá?, ¿Qué sabemos de los niños en Puerto Rico, Colombia, Guatemala, Liberia, o las Filipinas, lugares que están bajo una influencia directa del poder estadounidense?, ¿Qué sabemos, o nos importa saber, sobre los niños del sur de Chicago, o, si somos del sur, sobre los del norte de la ciudad, o los del este de Cleveland?, ¿Qué provecho sacamos de nuestra condición balcanizada?, ¿Qué realmente sabemos sobre nuestros vecinos o sobre sus niños, sobre aquéllos a los que la deslumbrante maestra Lisa Delpit ha llamado “los niños de los demás”?

* * *

He comentado que la enseñanza está llena, desde un principio, de asuntos relacionados con el deber y con la responsabilidad, la lealtad y la obligación, el conocimiento, el compromiso, la conciencia y el comportamiento. La enseñanza promueve intereses y preguntas perdurables: ¿Quién soy Yo en el mundo?, ¿Qué significa ser un Ser Humano?, ¿Qué es lo bueno y lo justo?, ¿En qué tipo de mundo vivimos y existe algo que consideremos necesario a ser reparado?, ¿Qué le legaremos a la próxima generación?, ¿Qué esperanzas deberíamos tener? La dirección que tome la enseñanza está vinculada a estas primeras preguntas, algunas veces de manera explícita y a menudo implícitamente.

La educación no puede ser neutral; siempre está a *la orden* de algo y *en contra* de alguna cosa. Por lo tanto, es urgente que los maestros luchen por abrir los ojos, se deshagan de su ceguera y trabajen duro por ver el mundo lo más claro posible; todo este accionar se realiza en medio de las tinieblas de la mistificación y de la alienación. Los maestros, así liberados, deben reconocer las difíciles y, aparentemente, imposibles decisiones a ser tomadas, las cuales se encuentran ya sea sumergidas o escondidas o altamente exhibidas; decisiones que, por lo demás, están enmarcadas dentro de un destino, de un sentido común o de un hecho, pero decisiones al fin y al cabo. La conciencia y la decisión—este es el territorio de la ética.

En el nivel más profundo, la educación es una misión dedicada a la verdad y a dar luces, a lograr la liberación y la libertad, o, por el contrario, inclinada hacia la deshumanización en una de sus formas más infinitas, desde la domesticación endulzada hasta la opresión brutal. La enseñanza puede ser una llamada muy favorable, o ser una práctica degradante, pero no ambas a la vez. El no reconocer incesantemente esto, el estar ciego ante las dimensiones éticas del trabajo, de ninguna manera mitiga, ni disminuye esa verdad; simplemente coloca al maestro en un terreno más resbaladizo en lo relativo a lo que se enfrentará y encontrará y a lo que podría lograr diariamente en el salón de clase.

El diálogo sobre el compromiso moral y la acción ética en el salón de clase abarca nuestra atención hacia algo más allá de lo convencional o de las reglas a seguir de la administración del salón de clase o de la planificación de clase, se extiende por encima de lo lineal y lo meramente útil, de las destrezas e, incluso, de la disposición de las mentes. Tratan de enfatizar los grandes propósitos y las dimensiones más profundas, las dificultades y los retos, los conflictos y las contradicciones al enseñar. Nos podría también ayudar a negociar entre las fuertes realidades que enfrentamos y señalar tanto a los riesgos como a las recompensas de la vida docente.

* * *

Cada uno de nosotros, cada uno de ustedes, cada uno de sus maestros y cada uno de sus estudiantes, nace en un lugar dinámico de acción e interacción que tiene sus orígenes en una historia profunda y que se dirige hacia la diversidad, arrastrado por un “mundo en marcha”. Cada uno de nosotros se topa con una corriente histórica, un ámbito social, una red cultural. Y cada uno de nosotros, cada uno de ustedes, cada uno de sus estudiantes, se encuentra además con la tarea de desarrollar una identidad dentro de un torbellino de multiplicidad, con la faena de inventar y reinventar el ser dentro de un complejo enredado de relaciones y de realidades en conflicto, la de encontrar un “YO” ante un fondo difícil de imparcialidad y “cosificación”.

Todos los estudiantes, desde el preescolar hasta la educación superior, traen consigo a cada salón de clase dos preguntas poderosas, impelentes y expansivas. A pesar de no estar planteadas, ni ser explícitas, incluso llegan

hasta ser inconscientes; ellas son esenciales: ¿Quién en el mundo soy yo, o quién soy Yo en el mundo?, ¿Cuáles son mis alternativas y mis oportunidades en el mundo? Son preguntas simples sobre el tapete, pero rebosantes en significados ocultos y sorprendentes, siempre exuberantes, impredecibles, potencialmente volcánicas. Son, en parte, preguntas de identidad-enformación y de geografía: de límites, como también de aspiraciones y de posibilidades. Al inscribirse en una clase de alfabetismo en un centro comunitario o en clases de inglés, al asistir a una universidad, al comenzar el bachillerato o el preescolar, son acciones que hacen retumbar estas preguntas en el interior: ¿Quién en el mundo soy yo?, ¿Qué lugar es éste?, ¿Qué será de mí aquí?, ¿Qué universo más grande me espera?, ¿Qué debería hacer con lo que he hecho?, ¿Cuáles son mis alternativas?

Jamás un maestro contestará estas preguntas de manera definitiva, ya que hay mucho por recorrer, la vida es muy vasta, muy compleja. El maestro sensato sabe que las respuestas están en las manos de los estudiantes. Sin embargo, reconoce que las preguntas existen y persisten; busca oportunidades para estimularlas, agitarlas y despertarlas, además de ser perseguidas a través de límites tanto conocidos como desconocidos.

¿Quién en el mundo soy yo? Al saber que la pregunta existe, que permanece, se da cabida a un pacto entre el maestro y su estudiante, el convenio es improvisado, a menudo implícito; es traído a la luz, se hace conciencia, se articula, también se presenta como sigue: te veo como un ser humano completo, merecedor de mi esfuerzo y atención; por tu bien daré lo mejor de mí; trabajaré duro y te tomaré muy seriamente en cuenta en todo momento. Y, a cambio de ello, tú debes, por medio de tus propias luces y por tu propia vía, capturar tu educación por ti mismo, apoderarte de ella, aferrarte a ella y sostenerla en tus propias manos, a tu tiempo y a tu manera.

Los maestros comprometidos y conscientes, aquéllos que luchan por este pacto, deben esforzarse por lograr dos tareas cruciales. Una, es la de convencer a los estudiantes que no existe algo como “escuela de entrenamiento a la obediencia”, en la que el receptor pasivo, o el contenedor inerte, recibe una educación; en ese sentido se encuentran el servilismo, el adoc-trinamiento y aún cosas peores. Toda verdadera educación es, y siempre

debe ser, una auto-educación. La segunda tarea consiste en demostrarle a los estudiantes, y a si mismo, a través del esfuerzo y de la interacción diaria, que ellos son valiosos, que su humanidad es honrada, también lo es su crecimiento, su ilustración y su liberación; serie ésta de interés supremo para recorrer el camino. Estamos al lado del estudiante.

Louisa Cruz-Acosta, una maestra de segundo grado en Muscota School en la ciudad de Nueva York, desarrolla un tema curricular cada año. El tema en su año escolar 2003-2004 fue el de “Hacer Espacio”. Los niños aprendían a disponer de su tiempo y espacio en sus vidas, en sus mentes y en sus corazones, al igual que para sus compañeros, para sus vecinos, para los miembros de su comunidad, para los animales y para las diferentes culturas y las nuevas ideas. Uno de los niños latinos se refirió cariñosamente a “*esta América*”, queriendo decir que conocía a más de una y, sin embargo, aceptó a su nuevo hogar y a sus compañeros como una “reunión de almas”.

Louisa intenta hacer de su salón de clase una “isla de decencia”, un puerto seguro, donde los temas más tensos puedan ser sobrellevados de manera respetuosa, cándida y profunda. Ella transmite algo vital a cada uno de sus estudiantes: importa que estés aquí; permanece por un tiempo más; habla y escucha; regresa mañana.

Establece reglas, para ella misma y para los demás, que puedan ayudar a crear esas islas de decencia: escucha; ve a todos como individuos, no como representantes de un grupo; respeta el silencio; aprende a vivir con preguntas que no tengan respuestas fáciles; pregunta primero, habla después; sé cuidadoso en cómo usas las palabras “nosotros”, “ellos” y “ustedes”. ¿Qué, y a quiénes vemos a través de nuestros estudiantes? ¿A un mar de rostros no diferenciados? ¿A un coeficiente intelectual y notas de exámenes o a una colección de déficits?, ¿Hay opciones a la mano? y ¿Cómo nos posicionamos nosotros? ¿Cómo un jefe y comandante, un monarca o patriarca?, ¿Mandamos en nuestro dominio desde un espacio simbólico en particular, digamos, un trono, o un escritorio de roble macizo, o un atril?, ¿Cuáles son las alternativas?

El mensaje fundamental que envía el maestro—el catedrático, el maestro de biología de bachillerato, el maestro de preescolar y todos los demás—es éste: Tú puedes cambiar tu vida. El buen maestro da reconocimiento e incentiva el crecimiento, además de mantener la posibilidad de un cambio de sentido, lo factible de obtener un nuevo y diferente resultado, por ejemplo, aquí está un soneto, una fórmula o una ecuación; es otra manera de ver, de darse cuenta o imaginar. Aférrate a tu vida, compromete al mundo y, así, cambiarás.

Nos damos cuenta que nuestros estudiantes están dotados de mentes activas, cuerpos que no descansan, corazones y espíritus dinámicos. Siempre dispuestos y llenos de sorpresas. Cada uno de ellos trae un conjunto único de experiencias y capacidades a la clase, al igual que cada quien está lleno de sus propias esperanzas y aspiraciones, ¿las conocemos?, ¿cómo nos enteramos?

Empezamos por estar *con*, no por encima de, nuestros estudiantes. Compartimos su dignidad, y lo hacemos en solidaridad con ellos. Vemos más allá de los déficits, de la posesión, de las capacidades, de las fortalezas y de las habilidades; vemos algo sólido sobre lo cual podamos construir. Buscamos con afán un lugar común para el crecimiento y el desarrollo.

Tal como nosotros, cada uno de nuestros estudiantes posee un ímpetu, un fuego. ¿Lo podemos ver?, ¿lo pueden ellos ver? Ninguno de nuestros estudiantes es estático, ninguno es del todo quieto y, si así pareciera, es una ilusión. Todos, incluyéndonos, estamos cargados, llenos de energía, la cual es una cualidad que los físicos definen como potencial para el cambio. De esta forma deberíamos ver a cada uno de nuestros estudiantes: como chispas, sin mando alguno, como energía en busca de significados a través de un viaje de descubrimientos; esto resulta ser la vida misma. Están signados por el cambio. Nosotros también.

La observación que hizo Martha Gellhorn sobre las personas que “no se parecen a nosotros ni viven como nosotros, también aman a sus hijos tanto como nosotros, pero con angustia y miedo”, nos hace reconocer que

cada ser humano, quienquiera que sea, posee un complejo conjunto de circunstancias que nos permite comprender sus vidas, las cuales pueden ser soportables o insoportables, y, así, de esta manera terminamos sensibilizándonos. Cada uno es único en su caminar por este mundo, es un universo completo y es, de algún modo, sagrado. Este reconocimiento nos hace rechazar cualquier acción que trate a las personas como objetos, cualquiera que cosifique a los seres humanos, exigiéndonos aceptar la humanidad de cada estudiante y que, así, estemos a su lado. Además, nos inspiraría un sentido de reverencia o humildad e, incluso, de maravilla; de humildad porque estamos de frente a nuestros propios límites, a nuestra pequeñez y de maravilla porque establecemos, todo simultáneamente, contacto con el infinito.

La actriz y maestra Anna Devere Smith toma algo de esa humildad y maravilla en una serie fascinante de piezas teatrales que ella llama *On the Road: A Search for American Character (En el Camino: En Busca del Personaje Americano)*, en las que ella entrevista a personas, a menudo en situaciones de conflicto y estrés, y luego las lleva a personajes que usan sus mismas palabras. En una presentación ella puede hacer de pastor bautista, de narcotraficante, de ministro musulmán, de madre jasídica y de rabino. Las actuaciones de Smith explotan cualquier imagen o estereotipo, o pensamiento categórico, de una manera sorprendente, profunda y completa; cada figura muestra dimensiones que no sabíamos existían. La experiencia es tanto humilde como emocionante.

Smith se transforma en el escenario con una velocidad increíble, además de crear un efecto sorprendente, y su principal herramienta son las palabras; palabras que son elegidas, construidas y que influyen en nosotros para moldear una identidad. Smith dice que intenta crear un espacio donde la persona a la que habla experimente su “propia autoría”, su propia “literatura natural”. Afirma que todos a su debido tiempo “dirán algo poético en sus vidas”. Su interés es en el personaje estadounidense y en “el proceso de llegar a ese momento poético en el que el ‘personaje’ vive”.

El trabajo de Anna Devere Smith tiene su origen en la empatía, la cual consiste en ver y escuchar a las historias de las personas, sus poesías,

sus propias definiciones, las palabras específicas que utilizan para presentarse ante el mundo. Esta es una lección esencial para nosotros los maestros, puesto que este ver y escuchar va más allá de lo superficial; requiriendo para ello tanto esfuerzo como conciencia. La representación tiene una intención honesta, su aproximación es una consideración generosa y el trabajo mismo es arduo. Ella dice, “Para desarrollar una voz, se debe desarrollar un oído. Para completar una acción, se debe tener una visión clara”. Ella se pregunta: si una actriz se abstiene de actuar como un hombre, o un hombre negro de representar a un blanco, entonces ¿ello indica el inhibirse de ver a un hombre o de escuchar a una persona blanca? Luego pregunta, “¿la incapacidad de experimentar empatía empieza con el inhibirse o con el rechazo a ver?, ¿el racismo y el prejuicio dirigen a esas inhibiciones?” Como maestros, ¿Qué vemos cuando observamos a nuestros estudiantes?, ¿Qué dirige a nuestras imaginaciones o a nuestras inhibiciones?

La causa de la inhibición de escuchar o de ver a los demás de manera justa es la reducción de la humanidad en categorías, una práctica que caracteriza a la sociedad en todas las áreas y que se ha expandido de tal forma que ni siquiera nos percatamos. Vivimos dentro de nuestras identidades de manera tan enardecida, en donde intentamos borrar cualquier complejidad, matiz e, incluso, verdad. “Soy feminista”, “Soy filósofo”, “Soy editor”. Siendo cierto lo anterior, las palabras dicen mucho, abarcan mucho espacio y producen una gran sombra. Edward Said insistía en que “ningún musulmán es tan sólo un musulmán, ningún judío es tan sólo un judío”. Cada uno de nosotros es un universo entero, navegando a través del espacio. Y, sin embargo, nos encontramos con nuestras visiones limitadas, nuestras instruidas inhibiciones. Recuerdo haber visto una tira cómica sobre el Día de las Madres, en la que un hombre joven, quien parece desconcertado, trata de escoger una tarjeta; hay una exhibición de tarjetas dispuesta, de manera conveniente, en secciones con etiquetas que dicen: Biológica, Adoptiva, Soltera, Amamantando, Gorda, y así sucesivamente. Por supuesto que la tira cómica es tonta, pero, a la vez, es triste; es una representación de cómo realmente pensamos sobre las madres, de cómo somos informados y también limitados. Imaginen utilizar este lenguaje con nuestros estudiantes. El lenguaje alimenta nuestras inhibiciones.

Tomemos una categoría en particular de la exhibición de tarjetas: Soltera. Todos hemos escuchado el término “madre soltera”, el cual es utilizado una y otra vez en numerosos contextos. No es sorpresa que tal expresión tenga una connotación negativa, e, incluso, condenatoria, y que exprese una leve tendencia patológica, una censura. Pero, ¿Qué nos dice el término en esencia?, ¿Qué se revela y qué se oculta cuando lo usamos?, ¿De qué forma nos manda?, ¿Qué función ejerce?

Una mujer que conozco entrevistó a personas en una zona de unas cuantas cuadras en un barrio pobre en el sur de Chicago. Reportó veintiocho diferentes maneras que la gente utiliza para describir la situación social de las madres solteras: vive con sus abuelos, vive con su novio, con su tía, con su mejor amiga y su hijo, con una pareja del mismo sexo, vive al lado de su hermana y su cuñado, su mamá vive al cruzar la cuadra, el padre del niño paga el alquiler, y, así, sucesivamente. Algunas se sentían abandonadas por los hombres, otras se sienten liberadas de ellos; casos en que les iba muy bien, y en otros no tan bien; unas pocas adoptaron niños, y una dijo: “Elegí ser madre sin una pareja. Decidí ser soltera”. La variedad de circunstancias es sorprendente; el alcance de los significados, aparentemente, infinitos. Las mujeres estaban ya sea felices o tristes, optimistas o desesperanzadoras, activas y comprometidas como madres o, más bien, alienadas y renuentes. Estos calificativos son borrados con la etiqueta fastidiosa de madre soltera; todos los contornos ásperos son lijados, toda la complejidad homogenizada y metida en una bolsa de papel. Es difícil ver esto cuando se tienen puestos ciertos anteojos que hacen observar todo bajo el prudente lenguaje de las ciencias sociales. Articulamos el término una y otra vez, madre soltera, madre soltera, como si se dirigiera únicamente a una condición específica, a algo objetivo, inmutable. Nuestros ojos se sienten pesados, nos sentimos con sueño y, de repente, nos encontramos, completamente, en las manos del hipnotizador.

Una amiga mía, quien estuvo en una prisión federal, ha hecho campaña para que eliminen de la solicitud de empleo lo que ella llama “la caja”, ese pequeño recuadro insidioso que invita a quien busca trabajo a poner una marca si tiene precedentes criminales. La “caja” es lo que los prisioneros llaman la celda del castigo, aislar a alguien significa colocarlo(a)

en la “caja”. Según mi amiga, ese recuadro funciona como una metáfora: la “caja” es confinamiento, contención, restricción, limitación y exclusión.

Cuando un ex prisionero ve el recuadro se le genera un debate interno y un cierto grado de ansiedad: si soy honesto, le coloco una marca y, luego, pierdo mi oportunidad para el trabajo; si miento, entonces puedo obtener uno o dos meses de salario y luego me despiden. ¿Qué tiene que ver esto con mi capacidad de ser barbero o cocinero?

Mi amiga se pregunta hasta cuándo el término “ex-presidiario” podrá usarse para hacer con tal expresión que el ser humano desaparezca y sea sustituido por el de un despreciable objeto. Cuando un grupo de personas reformadas se reunió con la organización Black Caucus, la cual representa a los miembros afro-descendientes estadounidenses ante el Congreso de Estados Unidos, un congresista se refirió seis veces al grupo como “ex-presidarios” hasta que una de ellas se paró y habló: “Discúlpeme señor, pero si usted nos llama una vez más ex-presidarios, empezaré a referirme a usted como ‘ese caballero Negro’ y verá cómo esa etiqueta comenzará a borrarle su condición humana”.

Mis estudiantes suelen enseñar en comunidades urbanas pobres, en lugares donde la mayoría de las personas viven por debajo de la línea de pobreza. Cuando le pedí a un curso que, por escrito, describieran “pobreza”, se manifestaron de manera uniforme, indicando condiciones deplorables: casas dilapidadas, barrios miserables, ratas, bandas, crimen y drogas; dichas respuestas, además de que no daban detalle alguno, eran más bien clichés, ecos del orador monótono e hipnotizante del noticiero de la noche y del pensamiento petrificado producido por algunos científicos sociales. La “pobreza” dio, así, cabida al florecimiento de inhibiciones, estructuró una respuesta en común.

Para buscar respuestas contrapuestas a aquéllas expresadas por los estudiantes de pregrado, me dirigí, y se las solicité, a un grupo de jóvenes detenidos en un correccional, además de que también estaban influenciados por el lenguaje cosificado del poder. Todos esos muchachos venían de familias que viven muy por debajo de la línea de la pobreza.

Utilizaron las siguientes palabras al describir a la pobreza: policía, arrendador, dinero en efectivo, escuelas de mala muerte, maestros despreciables, desempleo, sin dinero. Mientras que mis estudiantes universitarios eligieron palabras frívolas y distantes para explicar los efectos de la pobreza, no así mis estudiantes delincuentes; por el contrario, utilizaron palabras candentes, originadas en la experiencia misma, señalando, de esta forma, las causas.

Posteriormente les pregunté a mis estudiantes cuántos de ellos se habían sentado a cenar con una persona pobre en el último mes, habían ido a una fiesta en la casa de alguien pobre, habían pasado una tarde, ido de compras, a la lavandería o al barbero con alguien pobre. Aquéllos quienes crecieron en la pobreza lo han hecho, pero muchos no y calificando la idea como inconcebible. Sostuvimos un diálogo extendido, no tanto sobre pobreza, sino de qué modo nuestro pensamiento se muestra imperturbable ante los hechos, la experiencia o el conocimiento y la manera que tiene de flotar confortablemente en nubes de ignorancia y prejuicio; cuán satisfechos podemos estar en nuestra credulidad balcanizada.

* * *

He aquí lo que sabemos: cada ser humano es un ser inconcluso. Cada uno de nosotros está en proceso, en movimiento, *in medeas res*—moviéndose de un lugar a otro, de aquí para allá, migrando; algunas veces siguiendo un patrón y otras veces no; creciendo, exiliándose en un día determinado y al próximo día regresando; aprendiendo, cambiando, viendo las viejas cosas de maneras sorprendentes; entrando a lugares extraños, saliendo, tomando caminos correctos e incorrectos, perdiéndose y encontrándose y perdiéndose de nuevo; conociendo nuevas personas; atravesando, viajando en un autobús, tren, camión o avión o, mejor aún, nos movemos a la velocidad de la reacción humana; libres de trabas, por medio del acero y del vidrio, de una bicicleta; sacamos conclusiones correctas o incorrectas; encontramos algo, perdemos algo más; practicamos, logramos, perdemos; nos ampliamos, vamos yendo, vamos yendo, vamos yendo. He aquí lo que sabemos de los seres humanos: somos seres inconclusos y estamos conscientes de ello. Estamos en un viaje, estamos en movimiento.

El maestro que tenga presente al ser humano como un ser inconcluso, presiente intuitivamente, que el etiquetar a un estudiante es una acción incorrecta en ambos sentidos: es inmoral y estúpida, desatinadamente errónea. Es inmoral reducir a un ser humano a un objeto. Es estúpido intentar transformar a una figura tridimensional en una unidimensional; este esquema crea una grotesca tergiversación: para su comunidad Harold puede ser muy generoso, pero para la escuela es un “pobre lector”; entre sus amigos Luz es conocida como una artista de espíritu creativo, en el colegio es una niña con “problemas de conducta”; en la ciudad Harp es un admirado poeta, en la escuela tiene DA (Déficit de Atención), acrónimo al que su persona es reducida. Algo está fuera de foco, en desequilibrio, cuando nos referimos a etiquetas y juicios sesgados.

Todos nosotros somos actores y sujetos, estrellas de nuestras propias vidas; cada uno de nosotros es autor e inventor, agente y gerente, director, curador, coordinador, jefe de operaciones. Cada ser humano es un proyecto; el proyecto humano es un proyecto de preguntas dirigidas hacia el mundo, un proyecto de lucha inquietante, implacable e incesante por ser y saber; es la lucha principal que empieza al nacer y sólo culmina con la muerte. Buscamos la verdad; queremos ser libres.

Los estudiantes estallan de actividad, deseo y ánimo en el salón de clase. Cada uno trae consigo una voz, un conjunto de experiencias y de conocimientos, una manera de ver, saber y ser. Cada uno es una chispa, sin mando, plena de energía que genera significados, en un viaje de descubrimientos.

Tarde o temprano las lecciones de la escuela comienzan a imponerse: enseñanza en torno a la obediencia y a la conformidad, a la jerarquía y a la posición que se tiene en ella; acerca de la supresión del deseo y postergar la satisfacción; además del aburrimiento, la irrelevancia y la falta de significado. Rápidamente, la estructura de la escuela, las expectativas, la cotidianidad, las tradiciones y las suposiciones, logran algo siniestro: se les quita la vida a los estudiantes, se llevan a la aridez, a ser desabridos y opacos. Llegaron vívidos y con ímpetu, rozagantes y ruidosos, pero ahora están quietos y sin vida; pasan por desapercibidos, son invisibles, incluso para ellos mismos.

La célebre Lillian Weber, quien fuera profesora de educación, especialista en la primera etapa de la niñez, de la Universidad City College de Nueva York, alguna vez dijo: “Ellos comienzan la escuela llenos de signos de exclamación y de interrogación; muy frecuentemente se van con un punto y final”. Es a esto que los maestros que enseñan para la libertad se oponen.

El lograr hacer invisibles a los estudiantes es una singularidad. Las pruebas y las notas, la ideología inicialmente razonable, pero luego enredada en proveer “servicios”, la fragmentación del currículum, todos los mitos y medias verdades, así como la información recibida sobre los estudiantes y sus comunidades, son aspectos que ayudan a que ese logro singular se cumpla.

Por el contrario, el compromiso para hacer visibles a los estudiantes como personas, requiere de un cambio radical: los maestros deben convertirse en estudiantes de sus estudiantes. El estudiante se convierte en el maestro, una fuente de conocimiento, de información y de energía, actor, orador, creador, constructor, pensador, agente, al igual que en aprendiz. Estudiantes y maestros juntos exploran, preguntan, investigan, buscan, critican, hacen conexiones, sacan conclusiones tentativas, plantean problemas, actúan, buscan la verdad, nombran a este y a aquel fenómeno, se regresan, se arriesgan, reconsideran, reúnen energías, hacen pausas, reflexionan, vuelven a imaginar, se plantean preguntas, construyen, se imponen, escuchan atentamente, hablan, y, así, sucesivamente.

Cualquier maestro con vocación y que preste atención reconoce la necesidad de este cambio, esta dialéctica. Platón vio esa necesidad, como también la vio Rousseau. John Dewey, en *Democracy and Education (Democracia y Educación)*, al hablar de actividades compartidas, dijo: “el maestro es un aprendiz y el aprendiz es, sin saberlo, un maestro; por encima de todo, mientras ambas partes tengan menos conciencia del dar y del recibir instrucción, será lo mejor”.

El maestro al ser estudiante de sus estudiantes, se opone a manipular y a reducir las vidas de los estudiantes a simples paquetes etiquetados. Se resiste tanto a la fácil aceptación de identidades simplificadas al

máximo— esto es la dependencia en sólo un aspecto de la vida—como el gesto erosivo de fragmentar las vidas en categorías conceptualmente crudas. Su postura es la identificación con sus estudiantes, no la identificación de sus estudiantes. Su propuesta es la solidaridad, no el servicio.

Esa postura no significa, por un lado, conocer todo sobre los estudiantes y, por el otro, el maestro evita conocerse a sí mismo. No asume la posición de vigilante, no es el policía encubierto con arma. El maestro está al lado de sus estudiantes, dándose las manos, trabajando conjuntamente para conocer el mundo y, si es necesario, cambiarlo. También debe comprometerse a ver dentro de sí, cambiar y crecer.

El maestro da un paso al frente del escritorio, lejos del atril y afuera del pedestal. Existe el riesgo y el miedo acerca de un trabajo más duro, de un esmero que nunca termine, de una improvisación, pero, sin embargo, hay también satisfacción. Se libera del terror de la enseñanza. Ya no tiene que pretender ser el benefactor todo poderoso que se las sabe todas en un momento dado y, luego, el castigador. Puede despojarse de la pose del maestro hipócrita y falso y, así, comenzar a verse tal como es. Puede descubrir a sus estudiantes tal como son. Siempre hay algo más que saber y conocer. ¿Quiénes en el mundo son ellos?

* * *

Hacer un compromiso con los seres humanos que son nuestros estudiantes es, ante todo, un acto de fe; no necesitamos que nuestros estudiantes nos demuestren su dimensión en situaciones que los degraden y refrenen, sino más bien aceptamos su mundo como la “evidencia de las cosas que no se ven”. También es un acto explícito de resistencia: resistencia a la maquinaria de las etiquetas que caracteriza a la sociedad moderna en todas las áreas; mecanismo éste que es endémico e implacable en el reino escolar; resistencia a reducir toda la humanidad en categorías. El hábito tóxico de etiquetar se ha convertido en la *lingua franca* de las escuelas; pareciera que sin etiquetas el edificio entero se derrumbaría.

Cuando comencé a enseñar en los años sesenta, nos dijeron seriamente que algunos de nuestros estudiantes estaban privados de cultura,

como si ello fuera una condición equivalente al tener cáncer o a ser pecoso. Se nos pedía identificar, entre nuestros estudiantes, a aquéllos que estaban privados de cultura y ofrecerles ayuda especial para así curarlos. Recuerdo que la Primera Dama, la señora Bird Johnson, en esos años hacía campaña por el programa Head Start (Cabeza Inicio), el cual fue muy efectivo en la utilización del lenguaje para el despojo cultural; ella diría: necesitamos rescatar a nuestros niños de las islas de la inexistencia y traerlos a la familia humana.

El programa Head Start fue inaugurado durante la hora del Té en la Casa Blanca. La Primera Dama subrayaba la urgencia de poner en práctica su programa de ayuda, diciendo con desaliento: ¿saben que conocí recientemente a un niño de cinco años en Texas, quien ni siquiera sabía su nombre! Los que se encontraban en el salón quedaron boquiabiertos del asombro, pero es fácil imaginar lo realmente ocurrido: nos situamos en un centro comunitario de algún barrio, el tumulto de reporteros y camarógrafos empujándose en el pasillo y en el medio de la multitud se vislumbra destellante la Primera Dama rodeada de guardaespaldas musculosos y bien trajeados; ella le pregunta a un niño dulcemente e inclinándose hacia él: ¿Cuál es tu nombre, cariño? No sé, murmura el pequeño; una respuesta apropiada de un niño de cinco años al frente de una persona extraña y en medio de aquel gentío. Así, quedan al descubierto la torpeza y la cruda estupidez.

Poco tiempo después de lo ocurrido, educadores conscientes se opusieron al lenguaje lleno de desesperanza de la Dama Dádivosa (Lady Bountiful) con su cuota de *noblesse oblige*, así como también a la “carga del hombre blanco” (white man’s burden), expresión con la que el imperialismo trata de caracterizar sus iniciativas. Hubo personas que sostuvieron que la privación de la riqueza cultural y de las oportunidades personales resultaba algo grave; señalaban, por ejemplo, que el idioma español no estaba por debajo del inglés. La “privación cultural”, como categoría referida al sentido común, dejó de usarse.

La esperanza de lograr para la educación un sentido holístico, robusto y vívido dirigido a los niños y considerarlos, así, criaturas vivientes

con sentimientos, duró poco tiempo. La explosión de clichés, etiquetas y categorías continúa: dificultad de aprendizaje, déficit de atención, problemas de conducta, dotado y talentoso. Una etiqueta particularmente irritante es la de estar “en riesgo”, muy frecuentemente usada. Todos la hemos escuchado e, incluso, articulado. Pareciera que esa etiqueta, “en riesgo”, permanece en el aire que respiramos en las instituciones educativas. Le pedí a un alumno que me había entregado un trabajo titulado “Personas En Riesgo en el Jardín de Infancia”, que me diera una simple definición de “en riesgo” y que dejara de lado el lenguaje de investigación; me dijo: simple, pobre, madre soltera, afro-descendiente o inmigrante, influencia de los compañeros ... Suena a “privación cultural”, le dije. Sí, respondió, pero ya no utilizamos más ese término. Perfecto, pensé. Progreso.

“En riesgo” le da una especie de connotación médica porque se describe cualquier investigación, antes de su comienzo, con términos propios de esa jerga. Hablamos constantemente de los riesgos del cáncer y de los factores de riesgo del SIDA, mientras que, aquí, los científicos sociales utilizan un lenguaje idéntico al de sus camaradas médicos para referirse a grupos específicos de niños en las escuelas y sus familias. La sociedad tal como la encontramos es saludable, sin duda alguna, a excepción de la invasión de microorganismos que la ponen “en riesgo”. Los niños cargan con los males de la sociedad, por lo tanto, debemos actuar valientemente, científicamente y con intenciones de mejorar. Los síntomas incluyen una gama de comportamientos (embarazo precoz, madre soltera, madre cabeza de familia), pero los indicadores decisivos son el ser pobre y negro; cualquiera de los otros calificativos de síntomas que se aplican, por ejemplo, a los blancos, o a la clase media profesional, son vistos como alternativas: una desviación pasajera u otro término muy diferente al que designa una condición de grupo, como lo es “en riesgo”.

Esto tiene algo de engaño, un tipo de locura grupal voluntaria. Si alguien tiene evidencia de la efectividad de la brujería, entonces existen las brujas. En nuestra sociedad, hoy en día, la etiqueta “en riesgo” funciona como una metáfora de cacería de brujas: es una etiqueta que busca endilgar algún contenido. Ofrece una cuerda floja de saber y pseudociencia para mantener los estereotipos referidos a los pobres y a los afrodescendientes.

La etiqueta recae, convenientemente, dentro de las prioridades políticas contemporáneas: culpar a los pobres por la pobreza y sancionar a los defectos conductuales y de personalidad de los individuos, sin indagar sobre el fondo estructural social y/o económico que los origina y así llegar a descubrir sus verdaderas causas.

Están las personas bien intencionadas y aquéllas de espíritu maligno; el coco siempre será, lamentablemente, alguien negro. La pobreza alguna vez fue un acto de Dios y consecuencia de una condición moralmente imperfecta (creencia que aún persiste en ciertos círculos), luego se creyó, dentro de lo biológico, que su causa radicaba en la existencia de genes pobres (esta visión está imponiéndose de nuevo) y, hoy en día, el observador sofisticado indica que el problema social es debido a “una cultura de la pobreza”. Me impacta ver el ascenso de un área de las ciencias sociales que confunde cada día más con su charlatanería.

Mientras todos quieren “ayudar” a los niños que se encuentran “en riesgo”, esa “ayuda” se divide en dos grandes campos. Un tipo de “ayuda” es la enredadera: mientras más ayuda obtienes, más la necesitas y más te atrapa. El otro tipo de “ayuda” es otorgada por un padre severo—esta paliza te hará mejor persona—y consiste en la creciente construcción de prisiones. En cualquiera que sea el tipo, sus ejecutores creen saberlo todo; ninguno le preguntaría a los jóvenes ni a las familias sobre sus situaciones, necesidades y experiencias. La condición de estar “en riesgo” descalifica a la persona y, por lo tanto, la inhabilita para la toma de conciencia sobre los aspectos sociales relevantes que directamente les concierne.

En todos los años que llevo trabajando en comunidades urbanas, nunca he escuchado a alguien decir estoy “en riesgo”. No es un calificativo ni apropiado ni satisfactorio para utilizarlo como identificación. ¡Hola! mi nombre es Raquel y estoy “en riesgo”. Este es tan sólo un pequeño ejemplo de cómo tal expresión puede destruir, llevándose por delante hasta las mejores de las intenciones. Además, es improbable que sus opuestos socialmente lógicos se toquen; veamos el caso del popular término “clase baja”, el cual nunca se nivelará con el de “clase alta”.

En un poema de Nikki Giovanni, de 1969, en donde describe la vida y cómo se crece siendo pobre en el Sur de Chicago, las etiquetas desaparecen; concluye:

*...espero que ningún blanco jamás consiga una razón
para escribir sobre mí
porque nunca comprenderá
el amor Negro es riqueza Negra y ellos
quizá hablarán sobre mi dura niñez
y nunca la entenderán
en la que fui bastante feliz.*

Existe, de manera interesante, una literatura disponible que ilustra algo bastante diferente; llamémosla literatura sobre los niños prometedores; ella se refiere a la infancia y presenta autobiografías y memorias. No acusa ni favorece, habla desde el interior, se hace preguntas relativas a la identificación y sobre la manera de darle sentido a las cosas; se contrapone a un mundo exterior que es duro y, muy a menudo, impenetrable. Estos textos son frecuentemente ignorados por estudiosos y políticos. Sin embargo, este trabajo, el de Luis Rodríguez, Claude Brown, Sandra Cisneros, James Baldwin, es muy rico y muy útil. Su objetivo se centra en buscar que sus autores sean comprendidos, además de darse a conocer. Uno de los más poderosos precursores de esta tradición es Malcolm X, con *The Autobiography of Malcolm X (1965)* (*La Autobiografía de Malcolm X*), en la que se describe su dolorosa vida; una narración que hoy en día ha alcanzado el estatus de obra clásica.

Para Malcolm X, las primeras memorias de la escuela son el comienzo de una lucha, y que sería de por vida, por describir las cosas y la búsqueda de identidad:

A los cinco, yo... comencé a ir a la escuela... Los niños blancos no nos trataban tan mal... Nos llamaban a cada rato "negro" y "oscuro" y "Rastus" al punto que llegamos a pensar que esos eran nuestros nombres verdaderos... era tan sólo la manera que pensaban de nosotros.

Nadie vio al joven Malcolm de la manera como se vio él a sí mismo, una persona completa dotada de deseos humanos, necesidades, esperanzas, sueños, aspiraciones y sentimientos. Sin embargo, fue percibido como un objeto unidimensional, atrapado en las expectativas inmutables de los demás y en el universo intrínseco que ellos predeterminaron. Para ellos, él carecía, en esencia, del elemento ya sea moral, intelectual o espiritual que le hubiera permitido incorporarse a la familia humana. No era una persona, no tenía sensibilidad, Malcolm tan sólo era un “negro”—ni más, ni menos.

La familia de Malcolm fue diezmada después del asesinato de su padre a manos de la supremacía blanca. Malcolm y sus hermanos se convirtieron en “niños del estado”, huérfanos bajo su tutela. La destrucción del grupo familiar fue finalmente lograda por personas, que diciendo actuar de “buena fe”, hicieron calificar a la madre con la etiqueta de “loca” o “mentalmente inestable”. Malcolm desertó del sistema educativo. Había logrado obtener excelentes notas, había sido activo en los deportes, e incluso había sido electo presidente de la clase. Con todo y eso, llegó a creer que la escuela no era el camino para encontrar una mejor vida. Conoció muchas personas que tuvieron éxito en la escolaridad y, sin embargo, él se confinó al terreno de las existencias infelices. No pudo conectar la posibilidad de tener una educación con la felicidad o para ampliar sus oportunidades en la vida. Y, de esta manera, Malcolm se convirtió en parte de un movimiento de masas, altamente desarticulado, que utilizó el boicot, y liderado por conocidos desertores.

Su lucha por crear su propia identidad, por ponerse un nombre él mismo, por educarse, por llegar a ser visible, apenas comenzaba. Sus esfuerzos, como muchos otros, son plasmados en las palabras del himno que estremece el alma de Nina Simone: “Desearía Saber Cómo se Siente Ser Libre”. Ella le canta al deseo de romper las cadenas que nos atan, que nos alejan los unos de los otros. Anhela poder hablar con una voz que pueda despertar a todo el mundo, que nos permita saber lo que significa ser otra persona desde muy dentro de sí. “Luego tú verás”, ella canta con voz suave, “y aceptarás que todos deberíamos ser libres”.

En Boston, Malcolm se convirtió en el “Rojo de Detroit,” el flamante estafador trajeado. Y en prisión, donde “nunca escuchaste tu nombre, tan sólo tu número, llegando a marcarse en tu cerebro”; era el convicto incorregible, “Satanás”. Muy pronto se convertiría en el rescatado Ministro Malcolm X, una persona conocida en todo el mundo.

Finalmente, poco antes de su muerte, Malcolm X llegó a ser El-Hajj Malik El- Shabazz, internacionalista y revolucionario. Cuando lo asesinaron a los treinta y nueve años de edad, había dedicado parte de su lucha a la búsqueda de una completa y poderosa identidad, objetivo que logró parcialmente; esto, quizá, le abrió paso a otros para que alcanzaran fortalecerse y a respetarse a sí mismos.

Yo me imagino como maestro en Michigan y a Malcolm X mi alumno, un niño de diez o doce, o más bien, de quince. ¿Qué hubiera visto?, ¿Qué pude haber dicho?, ¿Qué creencias, posturas y experiencias pudieron haber influenciado mi imaginación y mis prejuicios?

El negocio de las etiquetas se ha convertido en una completa locura en nuestras escuelas, su proliferación es arrolladora: DDA, ADHD, TDAH, ASD, IMPAR, toda una sopa de letras. En el diario sarcástico *The Onion (La Cebolla)*, un titular dice: “Un Nuevo Estudio Revela que Millones de Niños Estadounidenses Sufren de TDJ— Tendencia al Desorden Juvenil” y en un recuadro aparecen los Diez Síntomas que sirven para percatarse de alguien con TDJ, entre los que se mencionan comportamientos como “hablar con un amigo imaginario” o “sin motivo alguno presentar un ataque de risa”. Se cita a una madre que dice que estaba preocupada porque su hija fue diagnosticada con la TDJ, pero se sintió aliviada cuando le dijeron que ella no era una “mala madre”.

Este artículo periodístico es una sátira cultural porque revela una gran verdad sobre aquellas situaciones que nosotros mismos creamos. Encasillamos, refrenamos, tronchamos. Y durante tal proceso, somos, todos, disminuidos.

Hay un antídoto para combatir toda esta tontería, pero ello requiere de vigilancia, esfuerzo y conciencia. Comenzamos con una promesa de no repetir los clichés que suelen pegarse cual si fuesen calcomanías, de manera incisiva y repugnante. También podemos intentar tomar como ejemplo a algunos lugares en donde las etiquetas han sido removidas, paradigma éste que recojo y al cual me aferro cuando necesito de una dosis de esperanza. En el Centro de Detención Juvenil en Chicago trabajé conjuntamente con una joven maestra llamada Deborah Stern. Deborah planificó su enseñanza en base a proyectos curriculares creados junto a sus alumnos; de ahí una propuesta recogida en su útil libro *Teaching English So It Matters (Enseñando Inglés para que Tenga Importancia)*. Con frecuencia me sentí deslumbrado por el gran compromiso que mostraban los estudiantes en la realización de sus proyectos y, a la vez, por sus resultados; el mencionado trabajo lo hacían, con regularidad, en el salón de clase.

Una unidad curricular que ella creó con sus muchachos se centró en la responsabilidad y en la toma de decisiones; temas que son de gran envergadura para los adolescentes y, más aún, cuando se trata de jóvenes envueltos en problemas con la ley. Deborah siempre llevaba mucha poesía a sus clases. Una tarea frecuente consistía en que cada estudiante tomara un poema, le encontrara significado, decir qué importancia tenía su mensaje para luego reescribirlo inspirándose en su vida propia. En esta unidad sobre las decisiones y sus consecuencias, ella presentó un poema escrito por Rainer Maria

Rilke:

*Algunas veces un hombre se para de la mesa durante la cena
y sale,
y sigue caminando en busca de una iglesia que queda
en algún lugar
en el Este.
Y sus hijos lo bendicen como si estuviera muerto.
Y otro hombre, quien permanece en su propia casa,
permanece ahí,
en medio de los platos y los vasos, para que sus hijos
tengan que ir*

*muy lejos en el mundo en busca de esa misma iglesia, la cual
él ya olvidó.*

*Una niña de quince años, embarazada, drogadicta, perteneciente
a una banda criminal, escribió lo siguiente:*

*Algunas veces una mujer se para durante su embarazo
y va a una clínica, y sale después de unas cuantas horas
por un futuro que queda en algún lugar
de su propia mente.*

*Y sus padres y su novio la maldicen como si
estuviera muerta.*

*Otra mujer tiene el bebé,
vive ahí, en medio de pañales y de días cuidando al bebé
para que su novio pueda adentrarse al mundo
hacia un futuro, el cual ella tuvo que olvidar.*

Cuando leo esos poemas, uno tras otro, se me pone la piel de gallina. No tan sólo me encantan los poemas de los estudiantes de Stern, sino también me estremece reconocer que si esa niña hubiera estado en mi salón de clase, quizá hubiera pasado por alto la poetisa que lleva adentro. Su apariencia física y su comportamiento, tal vez, me hubieran estimulado mis prejuicios y me hubieran cegado ante su talento.

Mi estancia llegaba al final en el Centro de Detención Juvenil, cuando se le rindieron tributos, y bien merecidos, a Ella Fitzgerald, la gran diva del jazz, pero se me vino un hecho a la mente: Ella pasó un tiempo en un centro de detención en el estado de Nueva York cuando era adolescente. Un reportero buscó y entrevistó a quien había sido su maestra de inglés, ahora muy anciana; dijo con añoranza: “lo he pensado durante todos estos años... Tenía a la gran Ella Fitzgerald en mi salón de clase y ni siquiera lo imaginé”. Preguntado sobre el mismo tema, el superintendente del citado centro penitenciario expresó: “la tragedia es que todas fueron Ellas”. Pienso

que quiso decir que hay muchas personas valiosas y con un gran potencial, pero no tenemos la manera de cómo saberlo. De nuevo me pregunto, ¿Hubiera pasado por alto a Ella Fitzgerald en mi salón de clase?, ¿Pude haber hecho visible su talento en el salón de clase?, ¿Cómo?

Mientras cinco jóvenes altos que vestían zapatos coloridos y portaban cadenas de oro, se sentaban en la primera fila del auditorio de una escuela de Chicago, escuché a un colega decir que estaba seguro que eran del equipo campeón estatal de baloncesto del Farragut High School. Los jóvenes fueron presentados minutos después y se pararon un tanto extrañados ante los aplausos. Eran realmente campeones del estado de Illinois, pero campeones de ajedrez del Orr High School y habían derrotado al New Trier High School del suburbio norte, obteniendo así el título.

Más tarde le pregunté a su entrenador, un maestro de matemáticas, sobre el secreto de su éxito. Me dijo algo que se ha quedado en mi conciencia: tuve dos cosas en cuenta cuando organicé el club de ajedrez; primero, quiero a estos muchachos y también creí que tenían las habilidades y la inteligencia suficiente, lo cual era ignorado por el colegio; y segundo, amo el ajedrez,... luego siguió explicándome las virtudes maravillosas del ajedrez mientras mis ojos se ponían vidriosos. Lo que queda es esto: si quieres a los muchachos y permites que tu enseñanza sea impulsada por ese amor, y si también quieres al mundo o, por lo menos, a una pequeña parte de él, entonces puedes alcanzar maravillas en el salón de clase bien sea a través de la poesía, la física, el cálculo, a lo que se suma el volar papagayos, oír o ejecutar la música. Todo comienza en el momento de hacer visibles a tus estudiantes.

Recientemente en una tertulia, después del recital de poemas vívidos y estimulantes de varios niños, tres hombres jóvenes subieron al escenario en sus sillas de rueda. Uno de ellos necesitaba que alguien le sostuviera el micrófono porque su cabeza se movía incontrolablemente. Comenzó la música y cantaron un rap con letra sobre lo que las personas ven y no ven cuando los miran en sus sillas, cuando las discapacidades parecen aplastar a todo lo demás, cantaban: “Olvida tu prejuicio”, “Soy más que mi condición”. Cantaban a su naturaleza humana, cantaban para oponerse a las etiquetas

e insistir en que las políticas para los discapacitados incluyan sus propias opiniones. Todos vitoreaban al grupo: “¡INESPERADO!” ¿Quién soy Yo en este mundo? Inesperado. Y así fue como se presentaron.

* * *

Toni Morrison, en su discurso ante la Academia Sueca, en el año 1993, al recibir el Premio Nobel de Literatura, habló sobre el poder de las palabras que moldean nuestras vidas, para bien o para mal. Señalaba que son las palabras las que nos permiten mencionar a nuestro mundo y a nosotros mismos, las que permiten darle sentido a nuestra existencia, narrar nuestras experiencias y, al mismo tiempo, poder tener un moderado control sobre ellas. Decía: “Morimos”. “Puede ser ese el sentido de la vida. Pero creamos la palabra. Y ella puede ser la medida de nuestras vidas”.

Morrison comenzó su discurso con una historia sobre una anciana, ciega y sabia, quien es visitada por unos niños decididos a poner a prueba su sabiduría: “irrumper en su casa y le hacen una pregunta cuya respuesta radica en lo que la hace marcadamente diferente a ellos, una diferencia de la que ellos se aprovechan: su ceguera”.

Uno de los jóvenes dice: “tengo en mis manos un pájaro. Dígame si está vivo o muerto”. El silencio de la mujer es largo y profundo y, finalmente, les dice con “voz suave y retraída”: “no sé si el pájaro que tienes en tus manos está muerto o vivo, pero lo que sí sé es que está en tus manos”.

La anciana les da una lección, les devuelve su desafío, al asegurarles que en ellos está el tomar la decisión sobre la responsabilidad que significa tener en sus manos a aquel “pequeño manojito de vida”.

Morrison en lo que fue su interpretación de esta historia, estableció que el pájaro representaba el idioma, la anciana caracterizaba a una escritora experimentada y los jovencitos personificaban todas las formas que tiene el poder para aplastar las palabras o vivificarlas. Ella dijo que el idioma puede estar sujeto a su extinción, puede morir o ser sofocado, puede dominar o controlar: “el idioma del opresor simboliza no sólo a la

violencia, sino que es la violencia misma; además de poner límites al conocimiento, también lo petrifica.”

Lo contrario también es cierto: la vitalidad del idioma está dada por su capacidad de ilustrar la vida, tanto la soñada como la posible, de iluminar la existencia del que habla, del que lee y del que escribe; tal energía también nos libera y nos permite conocer los obstáculos que nos impiden llegar a nuestra condición humana. Morrison dice que el idioma “se dirige hacia un sitio donde exista algún sentido”, a pesar de que “nunca pueda cumplir cabalmente con la vida”. Aún y cuando sea “débil, que se esconda, que estalle o que rechace ser santificado; ya sea que se ría a carcajadas o que sea un clamor sin abecedario, siendo la palabra elegida o el silencio escogido, el idioma imperturbado surge para dirigirse al conocimiento, no a su destrucción”. Las palabras, la “voz débil e inextinguible, habla todavía” (evocado por William Faulkner en su discurso al recibir el Premio Nobel en 1950), muestran las cosas de las que estamos hechos.

La anciana ciega en el cuento de Morrison podría ser también una maestra. Sus estudiantes ponen a prueba sus límites pero sobrelleva la provocación. Les dice que sus vidas están en sus manos y que ellos tienen el poder de moldearlas o destruirlas, más allá de lo que ella pueda hacer. Su silencio les dice que son responsables de sí mismos, que no adoptará o presumirá ser una autoridad que no la quiere, ni la necesita, ni la tiene. Su serena paciencia presencia, finalmente, hace que surjan sus propias voces; sabe algo que ellos deben aprender: no existe narrativa suprema que apacigüe las cosas del todo. No hay lección ni programa ni curso que contenga a las respuestas. Más bien, hay viajes y cada vez más preguntas esenciales por alcanzar.

* * *

El ejercicio de estar junto al estudiante desencadena una serie de tensiones que a veces podrían provocar pánico, impulsándonos a buscar una obligación menos ardua y de menor confusión. Los maestros enfrentan presiones que los hacen replegarse y renunciar a sus añorados encuentros educativos íntimos cuando se asoman triunfantes obstáculos como, por ejemplo, numerosos estudiantes en un salón y muy poco tiempo, poco

apoyo y recursos insuficientes, formas estándares de enseñar y las pruebas. Bajo esas circunstancias, los maestros a menudo sienten que no tienen otra alternativa que la de abandonar a lo que de repente parece ser una lealtad romántica e irreal.

Existen tensiones particulares entre el maestro y la profesión, el maestro y su trabajo. *El profesionalismo* postula una lógica elitista y una jerga codificada e inaccesible, mientras que la *carrera* establece una jerarquía exclusiva y una estructura perversa de recompensas y castigos, creando así cierta distancia e, inevitablemente, el desprecio. La acción de estar junto al estudiante significa resistirse a aceptar el dogma de la profesión y de la carrera, romper con sus seducciones, comprender y mantener el conflicto generado entre la preocupación por el ser humano y las necesidades de mantener el trabajo. Significa participar de lleno en una comunidad, pero permanecer escéptico ante las tentaciones; valorar a los colegas pero sin renunciar a una conexión auténtica con los estudiantes. Más que esperar superar esa tensión del todo, los maestros deben considerar vivir con las ambigüedades y los conflictos, negociándolos mientras surjan.

Las relaciones auténticas entre maestros y estudiantes en las escuelas son casi imposibles, y la falla, a pesar de los clichés con los que nos reafirmamos, recae sobre la estructura de la escuela y la cultura del profesionalismo. Se requiere que el maestro analice, evalúe y juzgue formalmente a los estudiantes, pero no así los estudiantes a los maestros. Todos los días los maestros menosprecian a los alumnos haciendo comentarios como: él es flojo, no estudia mucho, ella no es tan brillante. Y si, por el contrario, un estudiante le dijera a un maestro: tú eres flojo, no trabajas tanto, éste te mandaría a la dirección y te culparía de irrespetuoso, a pesar de que tus estudiantes tengan fundamentos. Los maestros critican a las familias de los estudiantes y a las comunidades constantemente, pero cuáles serían los resultados si un estudiante dijera: tu conducta y falta de ambición, me hacen pensar en la manera cómo fuiste criado.

Es raro el maestro que admita, ante un estudiante, que un colega es terrible, o que apoye a un alumno que tenga un conflicto con otro docente o que públicamente lo señale por maltrato. Es por eso que califican a los

maestros, incluso a los mejores, como hipócritas. Esta es la razón por la que es casi imposible establecer relaciones auténticas con los estudiantes.

Existe otro tipo de tensión y es aquella entre el maestro y las asignaturas. Con frecuencia tenemos grandes obligaciones para con las disciplinas y asignaturas que dictamos, las cuales requieren de dedicación y pasión para poder comprender y explorar aspectos de nuestro mundo compartido. Tanto nuestra dedicación, como nuestra pasión, son expresadas y emprendidas a la luz de nuestro compromiso con el señalado sentido humano de nuestros estudiantes. Otro enfoque conllevaría a romper una promesa, acabar con una relación e impedir el crecimiento. Estar junto a los alumnos es primordial, pero nuestras responsabilidades, las de los maestros y las de los estudiantes, a veces chocan.

¿Qué significa ser un Ser Humano? Las respuestas explotan radiantemente desde un número astronómico de lugares y se convierten en infinitas. Somos, para algunos, hijos de Dios, cada uno creado a imagen y semejanza de Dios; Emerson lo cambió y se llamó a sí mismo “un dios en ruinas”. Somos pequeñas partículas de polvo insignificante que flotan y duran tan sólo el lapso de un parpadeo en una esquina oscura de una pequeña galaxia, o somos, según, Protágoras, “la medida de todas las cosas”. Sófocles dijo que los seres humanos son “únicamente aliento y sombra, nada más”. Mark Twain sostuvo que el humano es “el único animal que se sonroja... o necesita sonrojarse”. Somos monos desnudos, animales políticos, cañas pensantes, salvajes con ética, o todo lo anterior junto.

La asombrosa narración de Phillip Gourevitch cuando el genocidio ocurrido en Ruanda, *Queremos Informarles que Mañana Seremos Asesinados Junto a Nuestras Familias* (*We Wish To Inform You That Tomorrow We Will Be Killed With Our Families*), refleja los crueles sucesos provocados por el gobierno y lo numeroso de las víctimas que resultaron ser ciudadanos comunes; es absurdo pensar “que exterminando a los Tutsi, podrían hacer del mundo uno mejor” En una breve introducción Gourevitch cuenta un encuentro extraño que había tenido en la noche en un bar con un pigmeo. “Tengo un principio”, el hombre comenzó así la conversación. “Creo en el

principio del *Homo sapiens*. ¿Me entiende?” Gourevitch pensó que quería decir que la humanidad es una sola. “Esa es mi teoría, ese es mi principio...”, afirmó el hombre. La idea de la humanidad como unidad es sólo una teoría, no un hecho; Ruanda manchada de sangre es un acto de imaginación, no es una verdad obvia, debido a que como en el fondo se trata de la muerte masiva de personas, resulta entonces inconcebible recoger la idea real del exterminio. Así, el impacto del genocidio alcanza plenamente a la población en Ruanda, pero no así a toda la humanidad.

La Premio Nobel Wislawa Szymborska en su poema “Un Mundo Regido por las Estadísticas” se refiere a la humanidad de la siguiente manera:

*De cada cien personas,
aquéllos que se las saben todas:
cincuenta y dos.
Inseguros de sus pasos:
casi todo el resto.*

Ella, de manera irónica, adjunta un número a una amplia gama de lo que se puede calificar como descriptores: “siempre bueno”—4; “llevados por un error de juventud”—60; “inofensivo al estar solo, se convierte en salvaje en medio de multitudes”—más de la mitad.

Sus categorías son frívolas, tontas, perspicaces e irritantes. Al final agrega esto:

*Tener empatía:
noventa y nueve.
Mortal:
cien de cada cien—
un número que aún no ha variado.*

La condición humana, bendecida y maldecida, extraña, desordenada, salvaje y rara. Es vasta y contradictoria, pero también compartida. De esta manera, Szymborska nos hace recordar que todos tenemos la facultad

de identificarnos con los demás, la cual se convierte en el credo del maestro: cada quien es una persona completa, es el narrador o la narradora de su vida; debe ser tratado o tratada como una persona valiosa e importante. Incompleta, imperfecta, y, sin embargo, valiosa.

W.H. Auden escribe:

*¡Ay! mira, mira en el espejo,
observa tu aflicción;
La vida permanece como una bendición
A pesar que no puedas bendecir.
¡Ay! párate, párate al lado de la ventana
Mientras las lágrimas están por salir;
Debes amar a tu vecino deshonesto
Con tu deshonesto corazón.*

Tu vecino deshonesto y tu deshonesto corazón. La perfección nos evade, pero hacemos lo que podemos; el esfuerzo continúa, la lucha por la vida debe seguir.

En “The Pity of Love” (La Compasión del Amor), un ensayo en la revista *Tricycle* (primavera del 2002), el novelista Neil Gordon lucha contra una contradicción generada por el amor hacia sus hijos; escribe: “desde el momento que nació mi hija, supe que temería por ella el resto de mi vida”. Luego evoca a “La Compasión del Amor” de W.B. Yeats (1892), el cual comienza así: “Una piedad más allá de toda palabra /Es escondida en el corazón del amor...” El poeta ofrece una lista de pasajes de la vida diaria, el mercado, las nubes, el viento y, al final, nos sorprende de manera abrupta y enigmática: “amenazar la cabeza que amo”. ¿Cuál es la amenaza? Gordon escribe: “Amar demasiado a los hijos *no sólo* ocasiona una pérdida catastrófica”, “amar a los hijos significa perderlos una y otra vez, no al mudarse, sino mientras crezcan”.

Para Gordon este “hecho horrible” de pérdida, no se refiere a un accidente, sino más bien a “la identidad del amor”, conlleva al reconocimiento del “significado pleno de la impermanencia”, además de aceptar que

“nuestros hijos son nuestros maestros”. Se deshace la jerarquía; los niños nos enseñan sobre ellos y, también, sobre nosotros mismos. Gordon cita una idea grandiosa de Yeats sobre “la inseparabilidad del proceso y la identidad”, que se logra, de manera interesante, en el salón de clase:

*¡Ay! árbol de castañas, grandioso que floreces,
¿Eres la hoja, la flor o el tronco?
¡Ay! cuerpo que se mece al compás de la música, ¡Ay! mirada
luminosa,*

¿Cómo reconocemos quién es bailarín y cuál es la danza?

Gordon habla sobre las pequeñas mentiras que les decimos a nuestros hijos, lo cual hacemos con la finalidad de protegerlos de las peores cosas de la vida y de lo inevitable; se trata de transmitir ilusión de seguridad y permanencia. Establece diferencias y agrega: “no hay mentira tan grande como la de querer encubrir la posibilidad de tener libertad y esperanza”. La felicidad por supuesto que está unida a “la práctica de la libertad”, siendo su obtención nada fácil ni automática, sino más bien “aterradora y difícil”. La “piedad más allá de las palabras” nos puede desafiar a trascender hasta percibir la seguridad y también el peligro. Nos puede señalar la posibilidad de vivir nuestras vidas con los hijos como si cada momento fuese importante, teniendo cada uno su propia eternidad. Lo importante es seguir adelante, es vivir.

¿Qué significa ser un Ser Humano?, ¿Qué significa crear y mantener nuestra humanidad ante un proceso de deshumanización?

Estamos de acuerdo en que la política pública de la ciudad de Chicago, dirigida a los discapacitados en sillas de rueda, ha progresado y ese desarrollo se ve reflejado, por ejemplo, en los baños públicos y en los autobuses de la ciudad, especialmente diseñados para ellos. Sin embargo, esto ha sido el resultado de la lucha sostenida y militante de los mismos discapacitados y de sus aliados. Trancaban el paso en sitios públicos y

lanzaban consignas para ser escuchados y, de esta forma, lograron sensibilizar y crear un sentir humanitario que antes no lo había.

Existe un movimiento sorprendente en la arquitectura y el diseño que da un paso al frente; el movimiento se llama “diseño universal”. Con este nuevo diseño los baños se han ampliado para el fácil acceso y el confort, no tan sólo de los discapacitados, sino para quienesquiera que sean sus usuarios; así como también los bebederos de agua se colocan a una altura adecuada, las rampas con una inclinación moderada, los utensilios son de “fácil agarre”. ¿Revolucionario, verdad? Este giro en la arquitectura demuestra un cambio de idea, la cual remueve el estigma impuesto por la sociedad: el “discapacitado”, “el otro” y los “normales”. Se diseña para crear un uso equitativo, flexible, simple e intuitivo. Se humaniza el ambiente para todos.

El ser un Ser Humano significa embarcarse en un viaje, ser un proyecto, investigar, lograr, cambiarse a sí mismo y al mundo; tener una mente capaz de proyectar, elegir, reflejar. Esta es la esencia que tanto los maestros buscan y fomentan. El convertirse en estudiante de tus estudiantes provee una brújula y una guía. Es tan divertido estar con niños y bebés precisamente porque son los menos dogmáticos de los seres humanos; están constantemente experimentando, haciendo conexiones únicas, siempre abiertos al descubrimiento. Podemos aprender de ellos.

De los adolescentes también; al luchar para reclamar su mundo, al crear sus propios ideales sobre la vida y el cómo vivirla, al desilusionarse del mundo de los adultos, el cual para ellos es un mundo hipócrita, vacío, comprometido y falso. Pueden ser guías útiles. Son idealistas enérgicos, impacientes, diversos, alborotados, que claman por autenticidad; cualidades éstas que muy a menudo se aplastan en el salón de clase. Se muestran ansiosos por hacer la diferencia y exclaman “¡Debo crear!” Gwendolyn Brooks escribió en “Boy Breaking Glass” (El Niño que Rompe el Vidrio): “Si no es una nota musical, entonces es el vacío. Si no es una obertura, entonces es una profanación”. Estos son extremos y presiones de los cuales los maestros se percatan por presentarse continuamente en el trabajo; el docente puede, a pesar de todo, crear un ambiente que estimule la imaginación, la

producción y la genialidad; se trata de aperturas que permiten aflorar a las alternativas y hacerlas visibles, para así poder ser elegidas y hacer que reten, obstaculicen o cierren aquellas rutas destructivas.

Parece que siempre tratamos a los adolescentes con un cierto autoritarismo, todo en nombre de la claridad y de los estándares. Por ejemplo, la expresión “cero tolerancia” parece convertirse en una frase de uso frecuente que en lugar de dar claridad, resulta ser ambigua. “Pienso que los cigarrillos son tóxicos, el alcohol es un veneno, la droga es un vicio aún peor y, por eso, no los consumo y los desapruébo”. ¿Qué significa tener “cero tolerancia” para ellos?, ¿Qué haría yo, qué acción tomaría si viera a alguien abusando del alcohol? ¿Matarlo?, ¿Encarcelarlo?, ¿Golpearlo?, ¿Expulsarlo? Hacerse el duro es una cosa, y lo que la dureza acarrea es otra. Se requerirá, por lo tanto, una serie de órdenes y acciones adecuadas a los contextos y a las circunstancias, que a menudo resultan, por lo demás, ser complejas.

Además, el decir “tengo cero tolerancia” hacia el alcohol, infunde un aire extraño de privilegio y arrogancia. ¿Cuánta tolerancia tengo hacia el abuso sexual?, ¿Hacia el fanatismo? ¿Intolerancia o irrespeto?, ¿Mezquinidad o imprudencia? Es cierto que son preguntas complicadas. La “cero tolerancia” simplifica, le cierra la puerta a la conversación. Está dirigida hacia temas más complicados y, por tanto, requiere intensificar la comunicación. Los jóvenes, en particular, necesitan de los adultos para hablar, tener con quien pensar, para luego reaccionar. El cerrar la puerta significa el abandono, la negligencia.

Deberíamos redefinir nuestros pensamientos y preguntarnos: ¿y si éste fuera mi hijo? La pregunta no se refiere a un niño virtual, sino a cada niño, a un conglomerado de niños. Se tiende a convertir a los niños de los demás en cosas, a cosificarlos. Al preguntar: ¿es lo suficientemente bueno para mi hijo?, en vez de ¿es lo conveniente para mi hijo?, se comienza a establecer límites de aceptación. En nuestros planteamientos sobre los jóvenes, es necesario mantener en cuenta que un muchacho que transgrede la ley regresará a la sociedad algún día y que nuestro objetivo central es su recuperación; es igualmente importante eliminar del contexto de los jóvenes y niños aquellos elementos altamente tóxicos perjudiciales y que son

manipulados por algunos adultos, tales como las armas y las drogas; así como también promover el trabajo productivo, las escuelas decentes y los centros comunitarios, de tal manera que sus esperanzas, sueños y capacidades salgan a flote. Debemos pelear por lo que es obvio: un niño en crisis, un niño en problemas, siempre sigue siendo un niño.

* * *

Cuando Gwendolyn Brooks murió, se conmemoró su vida y obra en la Capilla Rockefeller de la Universidad de Chicago, donde familia y amigos rindieron tributo a su gran contribución a la literatura y a la humanidad. La Laureada Poetisa del estado de Illinois fue, por muchos años, una intelectual comprometida y una ciudadana, una maestra con muchos alumnos admiradores y seguidores de su obra. Ese día, Anthony Walton, uno de sus alumnos, leyó un poema que le escribí, llamado simplemente “Gwendolyn Brooks (1917-2000)”:

*Algunas veces veo en el ojo de mi mente a un niño
de unos cuatro o cinco años de edad, sin abrigo y vagando
desarreglado por el viento y dentro de un terreno vacío o en una
calle en Chicago
en medio de los ventarrones del Sur. Desaparece
pero se queda conmigo, mirándome y culpándome
de una indiferencia insensible,
más que negligencia, una condescendencia que da lástima.*

*Lo veo otra vez, en una esquina,
Digamos, entre la número 47 y la Martin Luther King, o en un
grupo
de hombres que rodean un pipote con llamas por Lawndale,
todo alrededor está disponible o en venta.
Algunas veces lo sigo en el tren que va a Joliet
o a Menard, estos lugares rápidamente se convierten
en su tierra nativa para esos chicos quienes se resisten a amar,
a dejarse ver, con la excepción de ser casos de estudio.*

*La pobreza, el dolor, la vergüenza, millón y medio
de sueños considerados para el exilio.
Ese niño de cuatro años vagando por los túneles
el atroz viento con una intensidad no medida
un niño a quien ella no tuvo que saber amar.*

Anthony Walton, por medio de su tributo a Gwendolyn Brooks, a su arte y a la devoción que ella tenía hacia su gente, evoca lo que no es visible, aquello que resulta ser central en nuestros trabajos: las dimensiones éticas plantadas en la educación, vistas desde diferentes perspectivas, ya sea la del niño de cuatro o cinco años, sin abrigo y que anda vagando, o la del ser humano como elemento de carga destinado a un vagón de tren. Atrapa el punto de vista de un adulto preso por la indiferencia, guiado por las teorías y por aquellas pautas de estudio que son estándares inadecuados para aprender a vivir. De repente, el desenlace esperanzador: “un niño a quien ella no tuvo que saber amar”. El poema tiene la significación de invitar a ver los niños, a las madres, a los padres, hermanos y hermanas como algo más que sombras, más que huellas que desaparecen.

Existen millones de niños que sienten no tener un futuro. ¿Qué realmente sabemos de ellos?, ¿En qué se convertirán?, ¿Cuáles son sus alternativas y oportunidades? Otros niños sienten que son merecedores de estar aquí, sienten que el mundo es su castillo. ¿Cuál es la diferencia?, ¿Qué tienen algunos niños de esperanza que no tienen otros?, ¿Cómo haces para traer eso a colación en el salón de clase?

Al ser leales con nuestros estudiantes, nos sentimos atraídos hacia sus familias y comunidades. Nuestro compromiso se amplía. Al estar junto a ellos también nos ubicamos del lado de la humanidad entera. Esta postura genera energía, respaldo y dirección. Esa energía se irradia desde el salón de clase, desde la escuela, hacia afuera; y de esta manera, el salón de clase hace de atlas, aquel que sostiene al mundo. Si insistimos que cada estudiante es una criatura tridimensional, tal como lo somos nosotros, con esperanzas, sueños, aspiraciones, destrezas, deseos, y así sucesivamente; si cada estudiante es tratado con admiración y reverencia y se le reconoce como único, como todo un universo, entonces podemos extrapolar esa práctica, la

ampliamos, y así, de esta forma, consideramos a cada vida humana, aunque no la conozcamos, como sagrada, de valor incalculable. Si tenemos fe en que cada estudiante pueda aprender, crecer, cambiar, entonces operamos a través del mundo con ese mismo principio, el cual consiste en tener la convicción de que cada uno de nosotros puede aprender, crecer, capaz de cambiar y que, por tanto, cada uno de nosotros es una acción en progreso. Al centrarnos en el alumno, podemos aprender a centrarnos en su familia y en su comunidad. De hecho, no podemos mirarlo sin antes tomar en cuenta la familia y la comunidad a la que pertenece e, incluso, vernos a nosotros mismos.

* * *

José Saramago reflexiona en torno al significado de un nombre y al poder de una vida en su novela *Todos los Nombres*. La historia se trata sobre el Señor José, un empleado de la Conservaduría General del Registro Civil, en una ciudad sin nombre, por donde pasan los certificados de nacimiento, de defunción, de divorcio y de casamiento. Es un hombre común: es flaco, canoso, modesto, limitado, o quizá más precisamente, reprimido, pequeño, un hombre de hábitos y rutinas, de regulaciones y órdenes. No cuestiona nada, no se conmueve ante nada, simplemente se conforma completamente. Para Don José, el perturbador *porqué* de su vida nunca se le ha pasado por la mente. Transcurre sus días en un escritorio, come de a poquito, se va a su deprimente cuarto, hace lo mismo todas las noches. Representa toda una vida sin escrutar.

Don José acepta la importancia y la grandeza del Registro Civil, el cual tiene como lema “Todos los Nombres”. Ahí toda la humanidad está clasificada en archivos inmensos que siempre continúan creciendo, los registros datan de muy atrás en el tiempo y son aquéllos de personas que nacen, se casan y mueren. Resulta ser un tipo de cosa viviente, que refleja un diario “conflicto extremo”, que hace sentirse “al borde de una confusión vergonzosa”, como es el estar entre expedientes de vivientes y de fallecidos, donde se escucha un “sonido amortiguado” que crece y se apaga “como un bramido distante”. Don José y sus compañeros de trabajo son los defensores del orden en el medio del caos. Después él descubre que “Todos los Nombres” es también el lema del Cementerio General y que sus empleados

consideran al Registro Civil como un subordinado. Es una situación en donde, de alguna manera, se presenta un cierto tipo de simetría.

Don José tras su carácter previsible, tiene un hobby: secretamente recorta de los periódicos imágenes de personas famosas, de las cuales ya tiene reunidas cien. Como otros coleccionistas, él no “soporta la idea del caos como único gobernador del universo” y, por lo tanto, intenta “imponer algún orden en el mundo”; una tarea que la puede llevar a cabo mientras defienda su colección.

Decide una noche entrar al Registro Civil clandestinamente con la finalidad de obtener información sobre las celebridades que conformaban su colección, datos éstos que serían la prueba documental de sus existencias. En la oscuridad reinante, rodeado de pilas de archivos que llegan hasta el techo, experimenta “un sentimiento de confianza en sí mismo que nunca antes lo había tenido”. Su transgresión es estimulante: se sienta en la silla del jefe del Registro Civil y permanece hasta el amanecer. Don José ha cambiado, es una nueva persona. Para su sorpresa, nadie notó su cambio el próximo día. Está oculto, es un fugitivo.

Terminada una de sus irrupciones nocturnas y llegado el momento del regreso, tomó cinco fichas de su colección que había en esa oportunidad investigado. Sin darse cuenta, una sexta quedó pegada a las demás. Al llegar a su casa, ve aquella ficha, era la de una mujer desconocida. La observa y se obsesiona por ella. He aquí esta persona con “los mismos datos de todos” y quien pasara por desapercibida; tan sólo su nombre figurará en el Registro Civil y, luego, en el Cementerio General. Se pregunta: ¿Por qué?, ¿Por qué su vida es “como una nube que pasa sin dejar huella alguna”, anónima, ignorada; “al igual que yo, pensó Don José”? Imagina a sus cien personas famosas en un extremo de la balanza, la mujer desconocida en el otro, y se “sorprende al descubrir que todos los famosos juntos no pesan más que ella, que cien equivale a uno, uno valió tanto como cien”. La mujer desconocida lleva a Don José a una odisea en la oscuridad, a un viaje de grandes descubrimientos y de sorpresas, mientras intenta desenredar una única vida, esa preciada y, a la vez, incierta “enredadera... situada entre dos huecos”. Después de encontrar a una criatura tridimensional, se da paso para encontrar a otra y,

luego, a otra, y, con el tiempo, terminar por encontrarse a uno mismo. Esta es la travesía de cada maestro.

* * *

El camino del maestro libre consiste en darse cuenta que todos los niños son chispas, sin mando, plenas de energía que generan significados, siempre dinámicas y en constante movimiento, en un viaje infinito. ¿Quién soy Yo en el mundo? Eres todo un universo y eres parte del gran mar al cual todos pertenecemos. Los maestros bien debemos recordar, también, nuestra búsqueda y nuestros viajes, nuestros propios significados. Entonces, nuestro primer compromiso es éste: reconocer y señalar a la humanidad en cada uno de nuestros estudiantes. Nos convertimos en estudiantes de nuestros alumnos. Estamos junto a ellos.

III

CONSTRUYENDO UNA REPÚBLICA DE MUCHAS VOCES: ¿CUÁL ES MI LUGAR EN EL MUNDO?

Stokely Carmichael fue profesor en la Escuela por la Libertad de Missisipi a principios de los años 60, mucho antes de que se le conociera a nivel nacional como un aguerrido líder del Comité Coordinador Estudiantil No Violento (SNCC, por sus siglas en inglés). Las Escuelas por la Libertad fueron creadas para ayudar a los jóvenes a desarrollar un sentido de acción y poder para tomar parte en el movimiento que estaba estremeciendo el sur de Estados Unidos y que estaba cambiando la vida de todos sus habitantes. Stokely comenzó una de sus clases escribiendo algunas oraciones en el pizarrón:

<i>Me bebo unos vinos</i>	<i>Disfruto bebiendo cócteles</i>
<i>Los pueblos quieren libertad</i>	<i>La gente quiere libertad</i>
<i>Me quiero registrar pa votar</i>	<i>Me quiero inscribir en el registro electoral</i>

Stokely preguntó a sus estudiantes que opinaban de los dos conjuntos de oraciones. Uno de ellos dijo que “libertá” no le sonaba bien. Stokely preguntó si alguno de ellos sabía que significaba “libertá” o si al menos

conocían a alguien que lo dijera. Los estudiantes respondieron que todos sabían lo que significaba y que conocían mucha gente que lo decía, incluidos ellos mismos, quienes algunas veces decían “libertá”. Sin embargo, dijo uno de ellos, no era la forma “correcta”. Así que Stokely preguntó quien decidía que era correcto o incorrecto y la conversación continuó como sigue:

Stokely: Ustedes dicen que algunas personas hablan de manera incorrecta ¿Podrían esas personas ir a donde ellos quisieran hablando de esa manera?, ¿Podrían ir a Harvard?

Salón de clase: Si... No

Stokely: ¿El Señor Turnbow habla de esa manera?

Salón: Si.

Stokely: ¿Podría Turnbow ir a Harvard hablando de esa manera?

“Me quiero registrá pa votá”

Salón: Si.

Stokely: ¿Se sentiría avergonzado?

Salón: Si... No.

Zelma: Él no, pero yo si. No suena bien.

Stokely: Supongamos que alguien de Harvard viene para acá y dice “me quiero registrar para votar” ¿Se sentiría avergonzado?

Zelma: No.

Stokely: Entonces ¿la manera como hablas da vergüenza en Harvard pero no aquí?

La manera en que Stokely daba clase siempre se basó en plantear problemas y hacer preguntas. El contenido era tomado de las experiencias de los estudiantes y, a través del dialogo, el conocimiento del estudiante era consolidado, reconocido, expandido y conectado. Los puntos de vista de los estudiantes eran escuchados y respetados y sus vidas afirmadas como punto de partida hacia un camino de conocimientos más profundos y amplios.

La clase se detuvo poco después porque era la hora del almuerzo, pero antes de salir Stokely pidió a sus estudiantes que pensarán en que consistía una sociedad y quien dictamina las reglas de ésta. Los estudiantes

se dieron cuenta que aunque la mayoría no habla “correctamente”, la minoría que si lo hace tiene el monopolio del trabajo, dinero y prestigio. Ellos abandonaron el salón de clase con interrogantes importantes sobre el idioma, la cultura, el control, la política y el poder.

* * *

La educación es animada por las más profundas y difíciles preocupaciones humanas: ¿Qué significa ser un Ser Humano?, ¿Qué clase de mundo nos imaginamos y queremos construir? La enseñanza, como ya lo he dicho, está siempre *a favor y en contra* de algo, es decir, la enseñanza ocupa el *espacio de lo debatible*. La enseñanza opera al servicio del conocimiento y de la liberación, de la humanización, sin embargo, puede distorsionarse fácilmente y pasar al dominio de la deshumanización.

Las clases de ética, un asunto de desorden práctico, toman vida cuando los profesores luchan por abrir sus ojos para darse cuenta de lo complejo y dinámico que es el mundo que tienen al frente y plantean problemas complicados entre alternativas reales. Este trabajo frecuentemente doloroso, solitario y siempre difícil puede ser llevado a cabo por maestros que se vean a sí mismos como agentes morales, actores éticos, gente pensante con bases en el compromiso de que ellos pueden servir de guías en el impredecible y a veces engañoso terreno de las escuelas. El compromiso moral opera en un nivel distinto e, irónicamente, en uno más firme que, por ejemplo, las habilidades o hasta de las actitudes mentales.

El primer compromiso al que se apega un maestro por la libertad es ponerse del lado de los estudiantes: reconocemos, apoyamos y apelamos a la completa humanidad de cada uno de ellos. Abogamos por el conocimiento y la liberación. Nos convertimos en estudiantes de nuestros estudiantes. El segundo compromiso, muy relacionado con lo anterior, es crear un espacio donde una república de muchas voces pueda surgir en contra de la “uniculturalidad” y de la sofocante monotonía de la voz autoritaria. El profesor por la libertad promete crear un ambiente donde los seres humanos puedan enfrentarse de manera auténtica, sin máscaras, un lugar para la invitación, la fascinación, el interés y la promesa. El ambiente de aprendizaje de repente es esencial, el espacio físico, pero quizás aun más importante son los

espacios espirituales, éticos, intelectuales y sociales que solo los maestros pueden iniciar. Con un ojo fijo en la naturaleza humana de nuestros estudiantes y con el otro observamos los círculos concéntricos del contexto en los cuales estudiantes y profesores se encuentran unos con otros. ¿Qué ideas y valores son desarrollados en los ambientes que construimos?, ¿Cómo encarnamos, mostramos y creamos espacios para la promulgación de esas ideas y valores?, ¿Cuáles métodos y enfoques son consistentes para reafirmar la naturaleza humana de nuestros estudiantes?

El ambiente es por sí mismo un profesor poderoso, es la variable crítica que los profesores de salones de clase pueden discernir, criticar, construir y reconstruir para bien de todos. El ambiente debe desafiar y nutrir la amplia gama de estudiantes que se presentan en nuestras aulas con múltiples puntos de vista hacia el aprendizaje y una variedad de caminos para alcanzar el sentido. El profesor construye el contexto; los valores del profesor, sus instintos y experiencias se desarrollan en el ambiente de aprendizaje. Es fundamental reflejar nuestros valores, nuestras expectativas y nuestros estándares tomando en cuenta que nuestro trabajo no se mide en centímetros sino en esperanzas y sueños alcanzados, en reflexiones morales y la implementación de opciones éticas. Piense en lo que siente uno al entrar por la puerta hacia el aula de clase: ¿Cómo es la atmósfera?, ¿Cuál es la técnica dominante?, ¿Cuál será la inclinación de la voz que se exprese?

Cuando yo comencé a dar clases, llevé a mis niños de cinco años al Aeropuerto Metropolitano de Detroit para ver despegar y aterrizar a los aviones. Yo no tenía en mente mucho más que un simple paseo de placer, sin embargo, pronto descubrí que la concurrencia en cualquier aeropuerto nos envía un poderoso mensaje: muévete para acá, sigue moviéndote, muévete rápido. Hoy en día, quizás, se le puede añadir algo más:

¡Compra! ¡Compra! ¡Compra!; pero sigue siendo más que todo: sigue moviéndote.

Para un niño de cinco años el mensaje de la concurrencia es más específico y simplemente dice “¡Corre!” Me tomó tres visitas al aeropuerto para darme cuenta que mis órdenes - permanezcan juntos, agárrense de las

manos, no corran – eran constantemente contradichas por la voz dominante del ambiente: ¡CORRAN!

¿Que dice el ambiente?, ¿Cómo puedo mejorarlo?

Un maestro de quinto grado que conozco comienza cada año sus clases explicándole a sus estudiantes que el solo tiene tres reglas que hay que cumplir en el aula: la primera, que pueden masticar chicle (los estudiantes se asombran); dos, que pueden usar gorras (los chicos en particular escuchan extasiados este aparente concepto al margen de la ley); tres, que “esta es una comunidad de aprendices, por lo que deben tratar a todos con respecto y compasión, sobre todo cuando sea difícil”.

Lo que este profesor hace en su rincón de su escuela es crear un ambiente de reflexión moral y de acción ética. Se cometerán errores, habrá malos comportamientos y fuertes reprimendas, pero apoyar moralmente todo lo anterior es parte del marco para la enseñanza, para crear el momento para enseñar. El ambiente en el aula de clase es un lugar, según palabras del gran Joe Cocker, “para aprender a vivir juntos”. Un proceso que dura toda la vida, que comienza en la familia y continúa potencialmente en la escuela.

Comparen el ejemplo anterior con un cartel que vi en el cafetín de un liceo en

Chicago:

REGLAS:

- No correr.
- No gritar.
- No tirar comida.
- No pelear con tenedores.

¿No pelear con tenedores? Uno se aturde de solo imaginar el incidente que provocó la inclusión de la cuarta regla. ¡Niños! Más allá de eso, uno se pregunta ¿Por qué no se prohíbe pelear con los puños o con cuchillos? Y, ¿Podrá alguna vez existir una lista adecuada que incluya cada una de las posibles infracciones que acechan la mente de los estudiantes?

Por supuesto, el problema no son las reglas en sí, sino lo que apoyan y lo que no. Ellas sugieren obediencia sobre iniciativa, convención sobre pensamientos. Aquí encontramos los pequeños asuntos de moral enfatizados por encima de los grandes. Ninguno de ellos invita a la reflexión, al dialogo o al juicio ¿En que parte de este ambiente hay espacio para la reflexión moral, el compromiso o la creación?, ¿Dónde hay espacio para la acción ética o la enseñanza hacia la libertad?

Imagínense un desafortunado guardia tratando de hacer cumplir las reglas sobre la vestimenta en otro liceo de Chicago:

- No se aceptan pantalones descocidos o muy anchos
 - No se aceptan piercings visibles más allá de la cara
 - No se aceptan chaquetas alusivas a ningún equipo deportivo
 - No se aceptan boxers que sobresalgan por encima de la cintura del pantalón
 - No se aceptan camisas escotadas
 - No se acepta joyería peligrosa
 - No se acepta ropa explícita sexual
- ¿Piercings visibles más allá de la cara?, ¿Joyería peligrosa? ¡Dios mío!

A medida que los niños avanzan en su educación, no deberíamos enseñarles lo que la novelista italiana Natalia Ginzberg llama “las pequeñas virtudes”, más bien deberíamos enseñarles las grandes. Por ejemplo, no enseñar como ser ahorrativos sino como ser generosos, no la precaución sino la valentía, no el tacto sino el amor y no el ansia por el éxito sino el deseo de saber y de ser. Las grandes virtudes vienen de un lugar profundo y difícil de comprender, quizás sean instintos, pero lo que está claro es que con el desarrollo de éstas, las pequeñas terminarán apareciendo en el lugar apropiado.

Los maestros tienen que pensar acerca del ambiente que crean, deben examinarse, reflexionar, repensarse y reconstruirse ¿Cómo se vería un ambiente construido alrededor de grandes virtudes? ¿Cómo podría un profesor crear un espacio de grandes virtudes que sean visibles, estén

disponibles, que sean modeladas y ensayadas, promulgadas y demostradas? Tomen la última gran virtud en la lista de Ginzberg: el deseo de saber y de ser. Seguramente un profesor con esa virtud en mente reconocerá la importancia de nutrir el sentido de confianza y competencia, los sentimientos de amor propio combinados con la compasión y empatía por los demás. El ser ético no significa ser perfecto sino luchar por tomar consciencia, por escoger, por intentar.

La escritora canadiense Margaret Atwood le da las siguientes instrucciones a un niño:

*Así comienzas:
esta es tu mano,
este es tu ojo,
este es un pez, azul y liso
sobre el papel, casi
la forma de un ojo
Esta es tu boca, esta es una O
o la luna, como
gustes. Esto es amarillo.*

*Más allá de la ventana
está la lluvia, verde
porque es el verano, y más allá
los árboles y después el mundo,
que es redondo y sólo tiene
los colores de esos nueve creyones.*

*Este es el mundo, que es más completo
y más difícil de aprender de lo que te he dicho.
Haces bien al mancharlo de esa forma
con el rojo y luego
el naranja: el mundo se quema.*

Una vez que hayas aprendido estas palabras

*aprenderás que hay más
palabras que nunca llegarás a aprender.*

*La palabra mano flota sobre tu mano
como una nubecilla sobre el lago.
La palabra mano ancla
tu mano a la mesa
tu mano es una piedra cálida
que sostengo entre dos palabras.*

*Esta es tu mano, estas son mis manos, este es el mundo,
que es redondo pero no plano y tiene más colores
de los que podemos ver.
Comienza y tiene fin,
esto es
a lo que regresarás, esta es tu mano.*

Cuando Margaret Atwood escribe “Comienza de esta manera: esta es tu mano...”, está evocando un principio profundo del aprendizaje: los seres humanos aprenden a través de la experiencia, entrándole al mundo a la fuerza, actuando sobre uno mismo y los alrededores. Para aprender hay que participar.

Frank Wilson, neurólogo, dice que “para que el cerebro funcione necesita información que solo puede venir de la mano interactuando con objetos, bien sea de forma táctil o cenestésica”. Biológicamente hablando, la cabeza y las manos han evolucionado simultáneamente y en relación directa una con la otra. Wilson señala que la adquisición temprana del lenguaje, por ejemplo, siempre ocurre en compañía de algún desarrollo motor específico. Él asegura que no puede existir “nada llamado inteligencia que sea independiente del comportamiento del resto del organismo”.

La teoría de Wilson se puede ver como una especie de crítica hacia las escuelas que hemos creado, una crítica a cualquier sistema que intente llenar de información cabezas inertes y aisladas, mientras las separa de la parte física y social del mundo que compartimos y que debemos enfrentar

para poder crecer. En nuestra cultura tendemos a dibujar una línea brillante entre el cuerpo y la mente para fragmentar los seres humanos en muchas partes imaginarias, para así dar una jerarquía de valores en la cual la mente se encuentra en la cima de la pirámide y el cuerpo, usado para labores manuales y trabajos físicos, yace a pedazos cerca de la base de la pirámide. Este conjunto de suposiciones, basadas en una ilusión de dominios discretos y estados separados, realmente violenta a los estudiantes y al aprendizaje.

El poema de Margaret Atwood, su metáfora, nos apunta hacia una mejor dirección: “Esta es tu mano...” Esta es tu experiencia y tu percepción, tus deseos y tus necesidades. Esta es tu realidad. Aquí es donde comienzas.

* * *

No existe otro lugar ni tiempo para comenzar un diálogo con los jóvenes, con estudiantes de cualquier edad, que no sea justo ahora, aquí y desde el comienzo. Comienza así. Una madre en período de lactancia puede contar historias impresionantes de diálogos serios y sostenidos con su bebé. Entre otras cosas, ella reconocerá sin ninguna vergüenza o disculpa que ella es la estudiante y su bebé es el maestro. Un padre atento sabe que un llanto por hambre se oye distinto a un llanto por malestar o incomodidad. Cuando los padres responden apropiadamente, cuando ellos aprenden y el bebé siente que el ha sido escuchado o visto, que ha sido comprendido, el diálogo refuerza su creciente sentido de que es el actor principal en su propia vida, un floreciente sentido de poder, acción e integridad.

En el otro extremo del resorte humano está mi madre, por ejemplo, quien sufre de Alzheimer. Los últimos meses han sido difíciles para ella, así como para mi padre y el resto de nosotros quienes la amamos y la cuidamos. Ella ha estado molesta e insultando, a veces sicótica y luce confundida, incoherente y en ocasiones es violenta. No es la mujer que nosotros creíamos conocer. Aún así, con mi experiencia de la niñez y con mi espíritu de profesor, he intentado escucharla y responder. Después de todo, es ella la que está sufriendo la enfermedad. Lo mejor que puedo hacer es ser un testigo honesto y un estudiante de su encuentro con el Alzheimer. Así comienzas. Hemos tenido nuestros momentos. Por ejemplo, ella ha menudo arremetía contra la gente que veía en nuestros paseos juntos llamándolos “vómitos” y

“pendejillos”, palabras que se inventaba y se las decía a la mayoría de la gente en una amplia variedad de situaciones. Aprendí que si yo le daba importancia a lo que ella decía, si yo respondía, por ejemplo, “tú piensas que él es un vómito” o “todos nos portamos como pendejillos en algún momento”, ella se calmaba inmediatamente y decía “me alegro que alguien me comprenda”.

Imagínense enseñarle a leer a un niño, a un inmigrante que no hable inglés o a un analfabeta. Hay una manera de enseñar a leer que se repite constantemente: el profesor lo sabe todo y el estudiante nada, el profesor es activo y el estudiante pasivo, el profesor es benévolo y el estudiante se resiste, el profesor hace énfasis en lo difícil que es leer y el estudiante asiente. El estudiante aprenderá a leer algún día, pero la enseñanza de fondo es poderosa, duradera, y de alguna manera humillante: el profesor tiene la razón, el aprendizaje es pasivo, leer es difícil y desagradable. Por supuesto, hay una alternativa, una manera de trabajar tal, que cuando el estudiante comience a leer por su cuenta, no va a ser un gran acontecimiento y casi pasará desapercibido. Esto sucede cuando los estudiantes son motivados a escribir sus propios ensayos, construir sus propios conocimientos, nombrar sus propios mundos.

Mi hijo Malik da clases en un liceo de California para estudiantes de una segunda lengua. Cada uno de sus estudiantes aún tiene que escalar montañas en términos de vocabulario, gramática, sintaxis y uso. Esto describe el lugar donde él sabe que tiene que ir, pero no donde él escoge comenzar o donde se quiere quedar. Su clase comienza con una “redacción libre”, les da tiempo a los estudiantes para pensar, crear, reír, a veces llorar, pero siempre para redactar sus propios textos para trabajos posteriores y mejoramiento a futuro. “Hoy me gustaría que escribieran por diez minutos una reflexión sobre la frase: ‘la gente siempre me pregunta’”, dice Malik mientras escribe las instrucciones en el pizarrón. La respuesta es impresionante: historias cortas, ensayos personales, poemas, enumeraciones y caricaturas. Algunos son trabajos serios, algunos entusiastas, cómicos o llenos de fantasía. Luego, Malik les dedica tiempo a los estudiantes editando, corrigiendo y guiando.

Malik tiene en su clase estudiantes de más de veinte países distintos. “Tengo que ingeniarme como honrar sus culturas, sus idiomas natales”, dice, “sin aceptar un alejamiento”. Llevó una grabadora y puso a los hijos de los estudiantes a que le contaran la historia de su vida en el idioma que quisieran, pero solo en treinta segundos.

El los desafía, pero también intenta nutrirse de sus estudiantes. “Todos tenemos que encontrar nuestro propio camino hacia un texto”, asegura.

Malik incita a sus estudiantes a que le enseñen palabras, significados, costumbres e insiste en que lo corrijan si no pronuncia bien sus nombres. “Es algo bastante básico”, dice. Malik pregunta con frecuencia a sus estudiantes: “¿Hay algo que deba saber?, ¿Hay algo que no deba hacer?, ¿Hay algo en lo cual debo mejorar?”

Fundi, un documental de Joanne Grant, toma su nombre de la palabra Swahili para denominar a una persona que llega a dominar cierta habilidad y la transmite a las siguientes generaciones. Un fundi es un profesor o un cuenta cuentos, alguien que almacena fuerzas, energía y sabiduría de una comunidad entera y luego transmite esas cualidades a otros para que sean usadas. Fundi fue el nombre que le dieron a Ella Baker los jóvenes militantes del SNCC durante el Movimiento por los Derechos Civiles en los años 60 y el documental de Grant muestra porque esta olvidada heroína del Movimiento fue considerada una maestra por líderes como Stokely Carmichael, Martin Luther King, Eleanor Holmes Norton y Bernice Reagon.

En 1960, los estudiantes universitarios comenzaron una serie de protestas en la barra de un restaurante en Greensboro, Carolina del Norte. Día tras día, tranquilos y dignificados, entraban al local, se sentaban y pedían ser atendidos. Día tras día se les negaba ser atendidos. Día tras día una ululante multitud racista los escupía, les tiraban comida, los amenazaban y frecuentemente los golpeaban. Y día tras día, los arrestaban y los llevaban a la cárcel.

“Estábamos realmente asustados”, dijo uno de los estudiantes. “Pero sabíamos que teníamos razón”. Las protestas dentro de locales segregacionistas se esparcieron rápidamente hacia el sur de Estados Unidos, y Ella Baker, quien era para ese entonces la Directora Ejecutiva de la Conferencia de la Dirección Cristiana del Sur (SCLC, por sus siglas en inglés), sugirió que aquellos que estuvieran involucrados en las protestas se reunieran para evaluar la situación y decidir los pasos a seguir en lo sucesivo. Baker era mucho mayor, y la persona más experimentada, que cualquiera de los presentes en la sala de reuniones, sin embargo, ella motivó a los demás para que hablaran y fueran los líderes. Baker habló una sola vez con tono fuerte y la razón fue porque diversos grupos del movimiento presionaban a los estudiantes para que se afiliaran con ellos en sus organizaciones juveniles, pero Baker instó a los estudiantes a que resistieran. “Mantengan lo especial separado”, recomendó. Ella vio la valentía y la creatividad de los jóvenes, y las ganas de aceptar nuevos retos de manera entusiasta, como un antídoto para evitar quedarse estancados en el pasado y simplemente dejar que la historia pasara. Baker consideraba fundamental que el cambio era necesario para crear una sociedad justa: “Vamos a tener que aprender a pensar en términos radicales, dijo. “Utilizo el término radical con su significado original: llegar hasta la raíz del problema para comprender la causa”.

En 1964 la SNCC intentó romper la segregación en Missisipi con la creación de las Escuelas por la Libertad y con un proyecto de registro electoral masivo que fue llamado Verano de Missisipi. Cuando James Chaney, Andrew Goodman y Micky Schwerner fueron a Filadelfia, Missisipi, para ver una iglesia que fue quemada porque era usada como instalación para una Escuela por la Libertad, fueron raptados y asesinados por organizaciones racistas como un mensaje para otros voluntarios: ¡Fuera de Missisipi! La respuesta generada fue totalmente opuesta: los asesinatos galvanizaron la determinación, la valentía y la inmediatez de la lucha, así que Missisipi se llenó de voluntarios. Durante el velorio de los tres hombres asesinados, Ella Baker temblaba de rabia y gritó: “Nosotros, los que creemos en la libertad, no podemos descansar hasta que la muerte del hijo de una madre negra se considere tan importante como la muerte del hijo de una madre blanca”.

Los estudiantes del SNCC fueron más allá de lo que se esperaba de ellos, que era el éxito individual, en sus carreras y un ascenso social. Echaron a un lado su timidez y sus esfuerzos educativos para exiliarse en los campos de algodón y en las comunidades campesinas del sur de Estados Unidos. Se convirtieron en los estudiantes de los pobres, obreros y peones. De cierta forma se hicieron más humildes, pero a la vez, y en un sentido más veraz, ellos se agrandaron. Hay tanto que aprender, se dijeron a si mismos, tanto que ganar, y tanto más en lo que nos vamos a convertir.

Las Escuelas por la Libertad eran sitios de educación comunal basadas en un proceso de puertas, mentes y posibilidades abiertas, una educación que podría permitirle a la gente superar sus limitaciones. “Nuestro objetivo es la justicia”, argumentaba Ella Baker. “Sus vidas, las de negros y blancos, han estado limitadas por el racismo”. La apertura de posibilidades y de transformación en la vida comienza por identificar las limitaciones y el deseo de hacer algo contra ellas. “Ningún ser humano disfruta sin hacer nada”, insistió, y la resistencia a la opresión propia de los humanos debe encontrar una forma de organización: “Nadie hará por ti lo que puedes hacer tú y no has hecho”. Tanto la educación como la libertad requieren de la actividad de cada individuo, cada una de ellas requieren la compleja interacción de la escogencia y aseveración individual combinadas con la acción colectiva.

Este tipo de educación capacitadora se opone al miedo, la ignorancia y la indefensión reforzando el conocimiento y talento. Le da la oportunidad a la gente de cuestionar, preguntar y mirar críticamente. Puede convertirse tanto en el proceso por el cual la gente descubre y desarrolla varias capacidades a medida que se ubican ellos mismos dentro de la historia, como el vehículo para seguir avanzando y pasar por encima de las limitaciones. Su valor singular es que es una educación por la libertad.

Septima Clark, directora de una escuela de Tennessee, aplicó estas lecciones fundamentales de enseñanza para la inmensa tarea de educar a toda una comunidad, para ello creó Escuelas de Ciudadanos como parte del programa de inscripción de votantes del sur. Clark, quien era una joven profesora de Johns Island, Carolina del Sur, sabía que el idioma que se

hablaba en aquella zona era una creación de los primeros esclavos. Aunque los nativos de la zona comprenden el inglés, el idioma de ellos es el gullah, el cual es una mezcla entre los idiomas de los africanos esclavizados con los diversos idiomas que hablaban los traficantes de esclavos e imperialistas.

Clark impartió clases de lectura con libros caseros basados en las experiencias de los habitantes de Johns Island:

Les escribía historias en sus bolsas para la lavandería, historias del sitio en que vivían, sobre el camino a la escuela, sobre las cosas que crecían alrededor de ellos, lo que ellos podían ver en el cielo. Ellos me las contaban y yo se las escribía en sus bolsas y se las pegaba a las paredes.

Luego, cuando los estudiantes eran capaces de leer las historias de su isla, ella llevó libros con historias que les presentarían historias más allá de sus vivencias. Estas “vivencias substitutas” trataban sobre “inmensos sembradíos de maíz en el medio-oeste, donde los granjeros ganaban miles de dólares”, sobre puertos, montañas y ciudades. Como maestra, Septima Clark lo que hizo fue consolidar las bases de los conocimientos de sus estudiantes y desafiarlos a ir más allá hacia lo desconocido. Ella les otorgó poder a los estudiantes de dos maneras: reafirmando la experiencia adquirida en sus vidas al servir de espejo cultural y personal para ellos; y poniéndoles a su disposición un mundo más amplio, presentándoles lo desconocido y lo no experimentado.

A medida que reclutaba gente para enseñarles en las Escuelas de Ciudadanos, Clark comenzó por comprender como sus estudiantes veían el mundo:

Teníamos un plan diario. La primera noche ellos hablaban sobre lo que les gustaría aprender. La mañana siguiente, comenzábamos preguntándoles lo siguiente: “¿Tienen una oficina de empleo en su pueblo? ¿Dónde se encuentra? ¿En que horario trabaja? ¿Han ido para buscar trabajo?”

Las respuestas a esas interrogantes se las escribíamos en las bolsas de lavandería para que ellos las pudieran leer...

Intentábamos que las personas que apenas sabían leer y escribir se convirtieran en profesores. Ellos podían enseñar. Si ellos no sabían leer, nosotros podíamos enseñarles que constitución se deletrea c-o-n-s-t-i-t-u-c-i-ó-n. Tuvimos una larga discusión, por toda una mañana, sobre que era la constitución...

El poder de esta clase estuvo en el contenido. La gente dejó a un lado la educación por sesiones con maestros para guiar sus propios proyectos sobre registro electoral y educación comunal, y repitieron las lecciones que habían aprendido: discutieron los problemas y las necesidades de la gente en sus propias comunidades; plantearon preguntas (“¿Por qué el pavimento acaba donde las comunidades de negros empiezan?”); y organizaron un proceso que permitió el descubrimiento y las conexiones. Los puntos por los cuales se podía comenzar a enseñar eran diversos y complejos (¿Cómo funciona el gobierno local? ¿En qué consiste el sistema de aparcería? ¿Cómo mantener una cuenta en el banco sin ser engañado?); no obstante, los objetivos eran los mismos: la afirmación, el crecimiento y el poder.

El trabajo que realizaban Ella Baker y Septima Clark de enseñar a leer en el sur de Estados Unidos era considerado prácticamente una actividad subversiva, una actividad que muchos pensaban podría cambiar la estructura fundamental del sistema Jim Crow. Muchos en el sur imponían el analfabetismo negro como pilar fundamental de la supremacía blanca, como por ejemplo el dueño de un esclavo que le dijo a Frederick

El poder de esta clase estuvo en el contenido. La gente dejó a un lado la educación por sesiones con maestros para guiar sus propios proyectos sobre registro electoral y educación comunal, y repitieron las lecciones que habían aprendido: discutieron los problemas y las necesidades de la gente en sus propias comunidades; plantearon preguntas (“¿Por qué el pavimento acaba donde las comunidades de negros empiezan?”); y organizaron un proceso que permitió el descubrimiento y las conexiones. Los puntos por los cuales se podía comenzar a enseñar eran diversos y complejos (¿Cómo

funciona el gobierno local? ¿En qué consiste el sistema de aparcería? ¿Cómo mantener una cuenta en el banco sin ser engañado?); no obstante, los objetivos eran los mismos: la afirmación el crecimiento y el poder.

El trabajo que realizaban Ella Baker y Septima Clark de enseñar a leer en el sur de Estados Unidos era considerado prácticamente una actividad subversiva, una actividad que muchos pensaban podría cambiar la estructura fundamental del sistema Jim Crow. Muchos en el sur imponían el analfabetismo negro como pilar fundamental de la supremacía blanca, como por ejemplo el dueño de un esclavo que le dijo a Frederick Douglas que leer “no está acorde con ser esclavo”. Las Escuelas de Ciudadanos, que prácticamente igualaron los esfuerzos realizados para educar ex esclavos durante el período radical de la Reconstrucción Negra luego de la Guerra Civil, desafiaron la supremacía blanca con una alfabetización básica, motivando a la gente para que fuera a votar e inculcándoles un sentimiento alternativo de lo que podían lograr. La primera de estas escuelas que se organizó en Johns Island fue camuflada como un simple abasto “para engañar a los blancos”. Leer representa poder. Para los negros era el poder para controlar y cambiar su destino.

El enseñar por la libertad es siempre más una opción que un logro, es más un proyecto de acción de la gente que una condición final. Requiere que la persona se sienta identificada continuamente con lo que se está haciendo, un proceso constante de evolución y de seguir adelante. El proceso de educación, de descubrimiento, de libertad, no es tan claro, llano y obvio desde el principio, más bien es desordenado, difícil, impredecible e inconsistente. Puede parecer que se detiene y puede ser lento, pero también se puede convertir en un logro y sorprendernos con su repentino poder de cambio.

Las Escuelas por la Libertad fueron creadas como una alternativa a las opresivas escuelas a las cuales asistían los niños negros en Misisipi. Charlie Cobb, secretario de campo de la SNCC con solo veinte años de edad y estudiante de la universidad Howard, escribió un memo a finales de 1963 abogando por la creación de escuelas por la libertad de verano como una alternativa a un sistema caracterizado por “una completa ausencia de

libertad académica” y “un ambiente que está diseñado para aplastar la curiosidad intelectual y la libertad académica”. Cobb pensaba que si la meta era romper con el poderracista, entonces el movimiento tenía que construir “sus instituciones propias para reemplazar las viejas, injustas y decadentes instituciones responsables de la estructura existente”.

La gente negra de Misisipi siempre fue oficialmente definida por otros y nunca por ellos mismos. Aunque no fuera completamente exitosa, esa era la intención de la estructura racista del sur. Se hablaba de los negros, pero se les decía que no respondieran. Se decidía sobre ellos, pero no se les permitía decidir sobre sus propias vidas. Ellos eran castigados y dirigidos, se les decía que hacer y que no, eran tratados como caricaturas unidimensionales sin voz ni voto, justicia o libertad. Para que el movimiento y Charlie Cobb cambiaran todo esto, se tenía que crear un nuevo tipo de escuela que sirviera de vehículo para este fin.

Las Escuelas por la Libertad fueron diseñadas para permitir a sus estudiantes examinar sus vidas y experiencias, cuestionar y explorar todo lo que tenían ante ellos. Las escuelas proveían el espacio y los recursos para que los estudiantes encontraran el sentido de ellos mismos, el sentido de la escogencia, para convertirse en agentes sociales y morales llenos de sentido, participantes en sus comunidades y ciudadanos comprometidos, capaces de comprender y cambiar todo ante ellos. “El Pensum de las Escuelas por la Libertad de 1964”, escrito por activistas de los derechos civiles en 1963, consta de dos partes: el “Pensum Académico” y el “Pensum Ciudadano”. Una tercera área, artística, recreacional y cultural, fue promovida porque “la camaradería que se crea en un terreno de juego o en un grupo de canto puede convertirse en la base de la relación con el estudiante”.

Los autores del pensum de las Escuelas por la Libertad estaban claros en que no había lugar para profesores autoritarios o enseñanza didáctica, y que el pensum “necesariamente tenía que ser flexible”: “Usted, sus colegas y sus estudiantes están llamados a moldear su propio pensum según las habilidades de los profesores, los intereses de los estudiantes y los recursos de la comunidad en la cual está ubicada la escuela”. Todo era enlazado con las relaciones y el diálogo.

El “Pensum Ciudadano” comienza con el “Primer Conjunto Básico de Preguntas”:

1. ¿Por qué estamos, profesores y estudiantes, en escuelas por la libertad?
2. ¿En qué consiste el Movimiento por la Libertad?
3. ¿Qué alternativas nos ofrece el Movimiento por la Libertad?

Estas eran preguntas que había que plantearse continuamente. Una y otra vez. El

“Segundo Conjunto de Preguntas” era:

1. ¿Qué nos gusta de la cultura predominante?
- 2.
3. ¿Qué no nos gusta de la cultura predominante?
- 4.
5. ¿Qué tenemos y queremos conservar?

Tales preguntas eran formuladas para provocar un sentido de acción y poder en los estudiantes para permitirles que piensen por sí mismos y descubrir, mientras piensan, sus propias habilidades, capacidades, esperanzas y aspiraciones. Ellos ya tenían en su cabeza y experiencia las respuestas, al menos en parte. Y, ya que no existe una simple y “correcta” respuesta a estas preguntas, todos los estudiantes tendrían una porción de la razón a medida que desarrollaban sus respuestas, exploraban la complejidad a través del diálogo, una y otra vez, con cuestionamientos continuos. No existía el sentimiento de gente que era definida por sus defectos, cacareos sobre estudiantes “en riesgo” o de una comunidad aberrante. Como escribieron Paul Lauter y Florence Howe, dos voluntarios de las Escuelas por la Libertad, “La confianza en el diálogo viene dada porque se supone, primero, que el hablar, decir palabras, constituye un paso necesario para descubrir la identidad propia y social. Segundo, el descubrimiento público, decir palabras en un grupo, puede guiar a la acción...” La participación pública y la responsabilidad social en el salón de clases, el respeto por la decencia, el valor y compromiso para con todo ser humano y la adquisición de conocimientos y habilidades, todo esto en lugar de la sumisión, el miedo, la duda hacia uno

mismo y la opresión. Los estudiantes dicen las palabras y por consiguiente nombran el mundo. Los estudiantes cambian y, de esta manera, fijan las condiciones para cambiar la sociedad.

Estamos en la búsqueda de una pedagogía basada en la experiencia y la participación, una pedagogía que se ubique y se expanda más allá de sí misma, una pedagogía crítica que sea capaz de cuestionar, re-pensar y re-imaginar. Estamos en la búsqueda de una enseñanza que esté viva y sea dinámica, que ayude a los estudiantes a enfrentar la pregunta: “¿Cuál es mi lugar en el mundo?”

En este sentido, me gustaría hablarles de mi hermano menor, Rick, quien ha sido profesor de inglés, humanidades y periodismo en la Secundaria Berkeley desde 1995. Rick obtuvo el título de Lenguas Clásicas y comenzó a dar clases algo tarde, luego de haber sido organizador, activista, chef y muchas cosas más. He pasado algún tiempo asistiendo a sus clases para observarlo. Lo respeto y admiro profundamente y es realmente un profesor extraordinario. Pero, antes de continuar, debo advertirles sobre mi sesgo y, por ello, debo admitir que existe cierta posibilidad de distorsión. Como ya he mencionado, respeto y admiro a Rick como profesor y lo quiero como persona y hermano, por lo tanto mi punto de vista no será objetivo. Siempre pienso sobre la forma valiente y llena de sentido con la cual ha vivido su vida, sobre la aguda inteligencia que aplica para enfrentar los obstáculos que se le presentan a diario (al igual que a todos nosotros) y, lo más destacado, sobre la profunda humanidad que muestra con los compromisos que asume para los proyectos, para afrontar los retos a la hora de impartir clases, con su familia o con las comunidades.

Para darle una dimensión a mi sesgo, les tengo que decir que cada vez que Rick me escucha que cuento una anécdota sobre una de sus clases o describo lo que, a mi parecer, es uno de sus momentos emblemáticos, él dice, generalmente mucho después y con su modestia característica, “realmente me gustó tu historia sobre mí. Es mucho mejor de lo que realmente sucedió”. Los dos reímos, pero yo con cierta incertidumbre.

La primera impresión que tengo cuando entro en una de sus clases es que todos, Rick, los estudiantes, y hasta yo que soy su invitado, nos sentimos absolutamente cómodos. No existe ninguna de las formalidades forzadas o de las incomodidades evidentes que son típicas en muchos salones de clases ni tampoco la tensión feroz o el miedo o la ritual indiferencia que es el común de muchas escuelas y, sobre todo, en los liceos.

Rick está trabajando en su computadora, pero sube la vista para saludar a cada estudiante a medida que van entrando al aula. Quizás le pregunte a uno de los estudiantes sobre como sigue su hermano mayor luego de la cirugía en la rodilla y a otro sobre como le va con su preparación para entrar en la universidad. A la larga, la clase continúa sin interrupciones y se siente como si solo fuera una conversación continua, la cual es temporalmente interrumpida cuando se dan cuenta que la hora de clase se acaba hace rato. “Yo solía caer en pánico intentando hacer todo lo que tenía en mente”, me dice. “Sin embargo, terminé dándome cuenta que siempre hay un mañana”.

Hay grandes interrogantes que animan la enseñanza de Rick, preguntas a las cuales él regresa una y otra vez porque son generativas, expansivas e inagotables: ¿Qué significa ser un Ser Humano?, ¿Qué significa ser educado?, ¿Qué significa asumir responsabilidades para uno y para con los demás? Lo importante, en su opinión, es “llevar a cabo actividades que permitan a los estudiantes que se reconozcan como sujetos, actores de sus propios dramas, autores de sus propias historias, hacedores de sus propios mundos”.

Rick tiene un desorden de libros, trabajos y proyectos sobre su escritorio, pero los revisa constantemente, lo cual le indica a uno que mantiene cierto orden. Es parecido a su lugar de trabajo en su casa. Los alumnos también tienen escritorios para regar sus libros, trabajos y proyectos, y en algún punto de la clase, pareciera que, todos están comiendo. “Nunca entendí porque hay reglas que prohíben comer en clases”, dice Rick. “Los adolescentes tienen hambre todo el tiempo así que ellos quieren comer todo el tiempo. La obsesión de los adultos de las comidas a ciertas horas es una especie de mito puritano que no ha sido revisado, así como una receta

para el desastre”. Sus alumnos entran a su clase, se acomodan y comienzan a comer. “Yo puedo leer y comer al mismo tiempo”, añade. “Puedo comer y pensar, comer y seguir una conversación. Por supuesto, no tengo ganas de comer cada media hora, pero al parecer ellos si. Así que si eso los hace felices ¿Por qué no?”.

Rick siempre consigue la manera de explotar el pensum para encontrar preguntas más profundas. Cuando le tocó dar una clase sobre el poema más extenso y conocido de Walt Whitman, “Leaves of Grass” (Hojas de hierba), llevó a su clase el tributo de Langston Hughes a Whitman “I, too, Sing America” (Yo también canto América). Sus estudiantes pronto estaban cantando América desde el caleidoscopio de ventajas y de pronto tenía un proyecto en mente que combinaba historia y literatura, eventos de la actualidad y periodismo, antropología, sociología y más. Llevó una película, un ensayo, una historia corta, fotografías, y jugó con el conocimiento adquirido, con las categorías de razas del sentido común que llenan de locura y opresión la historia de Estados Unidos. Les hizo un llamado a sus estudiantes para que se resistieran a que les convirtieran sus vidas en vidas estrechas definidas solo por la raza de cada quien, les recomendó viajar. Los estudiantes leyeron, tomaron fotografías, entrevistaron gente, y cada uno de ellos terminó escribiendo un poema que tenía que comenzar con:

*“Me pidieron que escribiera sobre mi raza
Lo pienso seriamente
Voy a escribir la verdad
Y tengo que leer mi respuesta,”*

Y tenían que terminar diciendo:

“Pero me detengo y simplemente escribo”.

A continuación algunos ejemplos de los trabajos entregados por los estudiantes:

*1) Me pidieron que escribiera sobre mi raza
Lo pienso seriamente*

*Voy a escribir la verdad
Y tengo que leer mi respuesta,*

Tengo un hermano, una hermana, una madre y un padre,

*Tengo la revista Turbo que me leo todos los días
Para aprender más como poner los carros a punto*

*Tengo un Honda Prelude, un Ferrari F-50, un Ferrari
360 Modena, un Toyota Supra y un Chevrolet
Corvette C-12 pegados en mi pared.*

*Tengo profesores que me enseñan y me ayudan
A meter más conocimiento en mi cabeza*

*Tengo un equipo de béisbol favorito
Creo que van a ganar la Serie Mundial
Los Braves de Atlanta.*

Respeto a los mayores y a mis compañeros de escuela

*Tengo la suficiente confianza para saber que voy a
Terminar la escuela y me convertiré en un muy buen ingeniero
automotriz*

*Tengo una casa con patio trasero y grama
Tengo amigos que siempre están ahí cuando los necesito*

*Soy de tez morena y tengo el cabello negro y corto
Ojos marrones
Me apasionan los carros
Tengo talento para jugar béisbol y fútbol*

*Pero me detengo
Y simplemente escribo
"Salvadoreño"*

2) Me pidieron que escribiera sobre mi raza

Lo pienso seriamente

*Voy a escribir la verdad
Y tengo que leer mi respuesta,*

*Pero es difícil cuando tienes
Que poner todo lo que te hace ser la persona
Que eres y dejar solo tu
Apariencia exterior, tu color de piel.*

*Pienso sobre mí,
Hay mucho más de mí
Que lo que muestra mi color de piel.
Me corre sangre verde escocesa y de las montañas,
Y pies bailarines congolese.
También tengo en mi piel y cabello Pies Negros y Seminole.
Tengo besos de chocolate en mis ojos
Y el sentido de valor de mi padre hacia la vida y la felicidad.
He tenido novios y juguetes
Y estas lindas curvas en mi cuerpo.*

Pero me detengo

*Y simplemente escribo
Afro-Americana*

3) Me pidieron que escribiera sobre mi raza

*Lo pienso seriamente
Voy a escribir la verdad
Y tengo que leer mi respuesta,*

*Como mis ancestros dormían, se despertaban y morían
Dejando rastros para que el tren pasara algún día
Como miraban al otro lado de la bahía
Hacia la ciudad resplandeciente desde la isla de los ángeles
Como fueron desgarrados de la tierra,
Su carne desgarrada de sus huesos por bombas
Como miraban desde los campos,
Los establos de caballos enojados que eran cabalgados
Forzados a llamar a casa y preguntarse por que seguían ocurriendo
atrocidades*

*Pienso en todo esto pero me detengo
Y simplemente escribo
Asiático.*

*4) Me pidieron que escribiera sobre mi raza
Lo pienso seriamente
Voy a escribir la verdad
Y tengo que leer mi respuesta,*

*¡Soy una princesa gitana! Mi papá es un gitano romano
Mi abuela por parte de papá era bailadora de flamenco
Mi apellido es escocés
Mi familia tiene un castillo en Escocia*

*Mi papá tiene cabello y ojos negros
Yo soy rubia*

*Soy árabe,
Mi Jedu, o abuelo por parte de mamá
Vino de Irak para estudiar en la universidad,
Su nombre es Yasmeeen, como la flor de Jazmín*

Mi mamá tiene pelo negro y tez morena

*Tengo sangre alemana,
Mi bisabuela llegó en barco,
Con cinco hijos a Estados Unidos*

*Mi abuela es India Americana, Apache
Ella habla su idioma*

*Cuando la gente supone mi raza,
Dicen que soy blanca o "Americana"*

*Mi abuelo tiene acento árabe
¿Realmente soy blanca? De ninguna manera, bueno...*

*¿Eso acaso dice quién soy?
¿Podrían saber la verdad?
Tengo ojos azules*

¿Me mirarán extrañados luego que entregue mi trabajo?

*Tantas preguntas...
Pero me detengo*

*Y simplemente escribo
De dos razas*

Los estudiantes de Rick están luchando por encontrar su lugar en el mundo, su plenitud, participación y libertad luchando contra los lugares comunes, la barrera de las categorías raciales y los encajonamientos. El salón de clase de Rick es agradable, como ya he comentado, pero eso no quiere decir que sea tranquilo. El se ha inventado algo con sus estudiantes a través del trabajo duro decidido y una intención con un fin. Ellos han leído juntos sobre razas e identidad sin dejar de discutir sobre sus vidas, sus antecedentes o sus futuros. Han creado retratos diarios donde las conversaciones son vívidas y extensas, han leído Studs Terkel y Anna Devere Smith, han aprendido a entrevistar gente (primero entre ellos, luego a familiares y por último a la comunidad) para así crear "archivos históricos orales" y

capturar una amplia gama de experiencias, reflexiones e interpretaciones. Se están descubriendo a si mismos como gente libre, autores, pensadores y ciudadanos. Ellos nombran el mundo, se nombran a si mismos y en el proceso ellos crean para si un salón de clases que es una república de muchas voces.

Rick no permite que el trabajo de los estudiantes simplemente llegue a su escritorio para luego regresárselo al estudiante como si lo único útil de esta relación estudiante-profesor fuera el hablar con él, o que la única motivación fuera un puntaje en la boleta final. Los proyectos desarrollados y refinados, editados y re-hechos. A la postre, todos los trabajos llegan al dominio público con un fin más provechoso, ya sea en la pared de poesías de la escuela, un vídeo, o una pequeña revista o periódico con una recopilación de los trabajos.

James Baldwin en su libro “A Talk To Teachers” (Una charla con los profesores) describe la paradoja central de la educación:

El propósito final de la educación es de desarrollar en la persona la capacidad de mirar el mundo por si misma, tomar sus propias decisiones, decirse a si mismo si algo es blanco o negro, tomar su propia posición de si Dios y el cielo existen o no. Hacerse preguntas sobre el universo y aprender a vivir con esas interrogantes es la manera como cada quien alcanza su identidad. Sin embargo, ninguna sociedad está realmente ansiosa de tener ese tipo de personas a su alrededor. Lo que las sociedades realmente, idealmente, quieren es una masa de ciudadanos que solo obedezcan las reglas que les imponen.

No existe nada más refrescante (ni más peligroso) que una mente que se cuestione a si misma. Un profesor puede demostrarlo, personificarlo y promoverlo en sus estudiantes. Por ejemplo, una manera de hacerlo es cuestionando el contenido programático a medida que se va enseñando el mismo. Esto podría llamarse “enseñando el conflicto”, como le dice Jerry Graff, es decir, enseñar, por ejemplo, Huckleberry Finn y a la vez enseñar todas las peleas, controversias y críticas que existen sobre este libro: ¿La historia promueve el irrespeto a las leyes? ¿Glorifica la ignorancia? ¿No es

adecuado para lectores jóvenes? ¿Es racista? Enseñar Huckleberry Finn junto con historia, literatura crítica u otros libros está repleto de posibilidades pedagógicas.

Ciertamente esto significa leer la historia como algo esencialmente escrito por humanos y acercarse a cada texto como un igual y no como un consumidor, como un agnóstico y no un acólito. Estudiantes con mentes propias y también profesores con mentes propias, esto es una república de muchas voces, un espacio donde la más amplia gama de estudiantes pueden encontrar tanto lo que les es familiar como lo que les es extraño, lo que los nutre y lo que los desafía, una variedad de cosas que los involucran y los expande.

Insistimos en la libertad para pensar y decir lo que nos parezca. Estamos en contra de ser intimidados por los triunfalistas, los que mandan y los poderosos así como por los ortodoxos que dicen estar de nuestro lado. Insistimos en la independencia, pero al mismo tiempo, paradójicamente, aceptamos que nosotros vamos y debemos unirnos, sentirnos identificados con grupos y causas, y tomaremos posiciones. Tengo que convencer a mis estudiantes y ustedes deben intentar convencer a los suyos para que miren el mundo por ellos mismos y tomen sus propias decisiones. Debo insistir en que todos tenemos una forma de pensar distinta, todos hablamos con una voz distintiva (ustedes serán una prueba viviente), siendo protestatarios ante el poder cuando fuese necesario, articulando la verdad, desinflando el clamor autoritario que pide capturar todos los espacios disponibles, buscando lo que no se conoce, lo que se ha olvidado.

Para querer a nuestros estudiantes tenemos que inculcarles el amor propio y la confianza en ellos mismo. Si yo deseara convertirme en un buen profesor, debo defender a mis estudiantes, sobre todo de mí. Por lo tanto, les enseñaré a tener una consciencia crítica y no crédula, escepticismo y no una creencia obediente, curiosidad antes de una fe ciega. No quiero reverencias por lo que digo. No quiero discípulos.

La pensadora luminaria, la diva transgresora y prolífera escritora Bell Hooks (Gloria Jean Watkins) dice que la educación puede ser la puesta en práctica de la libertad cuando los salones de clase son vistos como “un

espacio para lo posible”, un sitio donde debemos obligarnos a tener “una mente y corazón abiertos que nos permita enfrentar la realidad al tiempo que imaginamos colectivamente maneras de ir más allá de las fronteras, de transgredirlas”. Una enseñanza que invita a cuestionar y cruzar las fronteras, que permite la curiosidad y la transgresión, indagar e ir más allá. Este tipo de educación, este movimiento educador es el que Hooks llama la práctica de la libertad.

En un encantador documental francés llamado “To Have and To Be” (Tener y ser), conocemos a Georges López, un hombre de mediana edad que es maestro en una casa-escuela rural en Francia y quien tiene a su cargo cerca de doce niños con edades entre los cinco y doce años, aproximadamente. La película comienza con una larga toma tranquila del vacío salón de clases, las sillas sobre los escritorios, cuadros llamativos por todas partes, plantas, fotos, lápices y marcadores. El aula está descansando y uno puede anticipar una explosión súbita de energía joven cuando comience el día. Pero la toma tarda bastante. Y luego, sin ninguna fanfarria, una tortuga sale de entre un estante, y después otra más. Se observan las dos caminando pesada y lentamente por el piso con pesadez, en un contrapunto.

El baile de las tortugas es una metáfora sobre la enseñanza de López: todo es lento, nada apurado. En un mundo de un todo al instante, de aceras y escaleras que se mueven, de comida rápida y palabras procesadas, López reconoce que el crecimiento de un ser humano toma tiempo. Hay tiempo para involucrarse, para correr tras proyectos, tiempo para cometer y corregir errores y tiempo para resolver pequeños conflictos que siempre se presentarán en un grupo. Casi no se evidencia el típico encuentro superficial y el plan apurado (minutos para esto, minutos para aquello): el pensum de “Yo sé, tu no sabes”. Los cinco sentidos están comprometidos, los niños más grandes ayudando a los más chicos, todos tienen responsabilidades, expectativas, trabajos, metas y límites. Hay un sentimiento palpable de crecimiento y cambio, euforia porque el salón no es igual a como era el día anterior o a como va a ser el día siguiente: ni los estudiantes ni el maestro. Todos ellos se encuentran en un viaje sin un comienzo claro y sin un final a la vista.

En un salón de clases de segundo grado de primaria que visité en Chicago observé una cartelera de actividades, una cartelera de limpieza y una cartelera de libros favoritos; un mapa de las calles, del tránsito y mapas de distintos lugares del mundo que compartían su espacio con mapas dibujados por los estudiantes sobre el salón de clases, el vecindario, y de sus casas; un área de cocina con una “barra de jugos” y afiches llamativos representando “Fideos”, “Ajíes”, “Hongos”, “Quesos del mundo” y “Colorantes naturales”; las huellas de la mano de cada niño con sus firmas, diarios, diccionarios, tesauros, “mini libros”, íconos, libros de matemáticas, rompecabezas y juegos de mesa; títeres; cubos; un recipiente con hojas de árboles; un sofá y una alfombra; dos largos troncos de árboles; y un tarro con pedazos de madera. Al igual que con el salón de clase de López, el ambiente se sentía que era rico y profundo, incitante y potencialmente incluyente. Estaba deslumbrado por todos esos detalles que nunca había visto ni se me habían ocurrido (por ejemplo, un icono para cada estudiante que ellos mismos seleccionaban, símbolos como un sol o un cepillo de dientes que se colocaban junto al nombre de cada niño en el pizarrón, en los cubículos, en el libro o en un papel), me impactaron por considerarlos una ayuda inteligente para cuando se está aprendiendo a leer; todos los libros hechos por ellos personalizados, un “tesauro” y un libro de matemáticas me mostraron cuanto más se podría expandir el sentido de creadores y autores entre, incluso, estudiantes muy jóvenes. Pero lo que más me impresionó de esta colección de artefactos no fue nada de lo que ya he mencionado. Estaba impactado por la sensación de que este espacio para la enseñanza era un diseño intencional de una inteligencia particular, que el arquitecto de este ambiente tenía un propósito y una visión de sus estudiantes y de si mismo y que sus esperanzas, prioridades y compromisos fueron maquinados hasta el más mínimo detalle en esa aula.

En noviembre de 1999, mi hermano estaba leyendo un periódico de Oakland y encontró un artículo sobre la muerte de una niña india de 16 años llamada Sitha Vemireddy. Murió por envenenamiento por monóxido de carbono. Al parecer un accidente en su casa que se encontraba a dos cuadras del Liceo Berkeley. Esto le llamó la atención a Rick ¿Conocían sus estudiantes a Sitha Vemireddy?, ¿Estudiaba ella en Berkeley?, ¿Por qué no

se mencionaba a ningún familiar? Se llevó el artículo de prensa al colegio y preguntó si alguien lo había leído. Por supuesto nadie lo había hecho. Los adolescentes no leen periódico. Sin embargo, muchos sentían la misma curiosidad que él y dos de sus estudiantes de periodismo, Megan Greenwell e Ileana Montauk, salieron en busca de Sitha Vemireddy esperando poder contar su historia.

Descubrieron que ella no era estudiante de Berkeley ni de ningún otro liceo de la zona, así que continuaron su búsqueda entre la comunidad Sur Asiática. La curiosidad y determinación de Greenwell se incrementó cuando fue rechazada bruscamente por el dueño de un restaurante donde quizás había trabajado Vemireddy. En cuestión de días, las dos estudiantes escribieron una historia en el periódico del colegio que fue la noticia principal de California por semanas “Muere joven inmigrante”, era el título, y el subtítulo: “La comunidad Sur Asiática dice que estaba ‘contratada’”. Dos niñas de liceo volaron la tapa de uno de los mayores contrabandos que consistía en la venta de mujeres en la India para luego ser llevadas a Estados Unidos ilegalmente a trabajar como meseras, obreras, domésticas o prostitutas.

Todo comenzó por la simple curiosidad de conocer un poco sobre el mundo en que vivimos. La noticia fue descubierta con tenacidad y valentía. Se conectó con asuntos de mayor envergadura como el empleo y las leyes, moralidad y ganancia, la migración voluntaria y forzada, políticas de inmigración, el estatus de la mujer y la lista continúa. Al final, dos prominentes hombres de negocios fueron arrestados y llevados a juicio, y una compañía de Hollywood le compró los derechos de la historia a Greenwell y Montauk. Esto último llevó a que hubiera más reflexiones, más pensamientos profundos y le añadió más complejidad. Las jóvenes reporteras decidieron enviar un tercio del dinero que recibieron a la familia de Sitha Vemireddy en la India, pero se dieron cuenta que ellas no podrían enviar un gran cheque a un poblado rural pobre sin consecuencias potencialmente violentas. Esto las condujo a las Naciones Unidas y a una organización no gubernamental que trabaja en la zona y las pudieron ayudar. El aprendizaje continúa.

La educación democrática se caracteriza básicamente por el diálogo, el cual es el vehículo para la discusión, la deliberación, la reconsideración y la transformación. En todo diálogo existe la posibilidad de cometer errores o de interpretar erróneamente, de luchas y emociones y también de crecimiento y cambio debido a que el verdadero diálogo es un acto espontáneo de pensar en voz alta, basado en reconocer que pensar es, en gran parte, una actividad social que es imposible de alcanzar sin estimular otras mentes. En un diálogo hablamos con la posibilidad de ser escuchados, de tocar corazones y cambiar ideas, y escuchamos con la posibilidad de alterar el ángulo de nuestro propio punto de vista. Comenzamos con la seria intención de comprometer a otros, pero ya que estamos entrando en el reino de lo flexible y recíproco, a veces incluso de lo alegre, sabemos que esta jornada nos va a cambiar. El diálogo enciende nuestra imaginación y nos empuja mucho más lejos.

El diálogo también forma comunidades, aun si la comunidad que crea está llena de conflictos. Puede ser el presagio del desequilibrio, revolviendo nuevas conciencias, nuevas empatías, nuevas maneras de apreciar lo complejo. Nos acercamos con convicción moderados por el agnosticismo, escepticismo, duda y por una sensación de lo fortuito. Nuestra meta no es hacer valer nuestro punto de vista, sino el ser transformados. Nuestra obligación es interrogar, explorar, prestar atención y observar más a profundidad una y otra vez. A través del diálogo descubrimos la posibilidad de re-denominar las cosas, de alcanzar algo nuevo. Nadie permanece exactamente igual.

El diálogo auténtico lleva a un conflicto esencial en la enseñanza, el conflicto entre el profesor que sabe y los estudiantes que no saben, y nos apunta hacia la síntesis. En el diálogo, el profesor se convierte en el estudiante de sus estudiantes y estos se convierten en los profesores de su profesor. Las líneas son borrosas, la autoridad subvertida y una nueva travesía comienza.

El diálogo es un impulso democrático, un gesto participativo basado convincentemente en la capacidad de cada persona. Es un reconocimiento

al clamor de los demás así como un reconocimiento de las propias imperfecciones. Admitir que, por supuesto, uno no lo sabe todo. Aceptar la poca confiabilidad de cualquier investigación, en especial las propias, la contingencia de todo conocimiento y la multiplicidad de perspectivas e interpretaciones. Si se intenta, todo ello debería ser motivo de emoción y una razón para tener esperanzas, no para desesperar.

Existen Escuelas por la Libertad contemporáneas. Lugares donde la experiencia es el punto de partida para pensar, donde el diálogo, la investigación y las actividades autodidactas guían a la transformación de los estudiantes y de sus comunidades. Una de ellas es la escuela Detroit Summer, la cual fue organizada hace una década por los activistas Jimmy Boggs y Grace Lee Boggs. Jimmy ya falleció, pero Grace, con sus 88 años todavía le inyecta visión, inspiración, sabiduría y energía al proyecto.

El objetivo de Detroit Summer es darle un nuevo espíritu, redefinir y reconstruir Detroit desde abajo, para enriquecer la vida de la comunidad gracias al trabajo de raíz llevado a cabo por los ciudadanos comunes. En el primer tríptico de Detroit Summer, Grace Lee Boggs escribió: “Nuestra preocupación se enfoca en como nuestra ciudad ha sido desintegrada social, económica, política, moral y éticamente”. Ella y sus colegas estaban convencidos de que ninguna compañía iba a ir a resolver sus problemas y que dependía de ellos “poner nuestro corazón, nuestra imaginación, nuestra mente y nuestras manos juntas para crear una visión y diseñar programas concretos para desarrollar empresas locales que provean trabajos útiles e ingresos para todos los ciudadanos”.

Detroit Summer agrupa estudiantes universitarios, de liceos y gente de la comunidad en talleres y diálogos intergeneracionales para explorar asuntos históricos y teóricos, para establecer agendas y crear planes para un ambicioso programa de trabajo y actividades. Los organizadores aseguran que las escuelas de Detroit despojan a sus estudiantes de muchas cosas, sobre todo del derecho de pensar y escoger, y que por tal motivo ellos establecen un modelo explícitamente diferente, basado en el conocimiento, el pensamiento, la crítica y la escogencia. Todos son

participes, sujetos históricos, no objetos, y todos hacen preguntas sobre lo que les causa problemas o lo que les gusta. El trabajo en Detroit Summer involucra búsqueda, servicio a la comunidad, investigación y acción. En el pasado esto ha sido materializado con trabajos de reciclaje, reconstrucción la ciudad y para crear espacios públicos para el diálogo con las comunidades, transformar terrenos baldíos en jardines comunitarios y crear un taller de bicicletas donde se les enseñaba a los jóvenes de la comunidad como reparar sus bicicletas que representaban su medio de transporte en una ciudad con un sistema de transporte deficiente.

La Detroit Summer enfrenta al modelo educativo convencional el cual se asemeja al organigrama de cualquier fábrica con estudiantes pasivos e inertes y profesores autoritarios que solo mandan a llenar espacios en blanco, con un modelo de gente joven motivada a aprender porque se les promueve a resolver problemas reales de sus vidas y comunidades. Representa una alternativa vital al mundo que están recibiendo.

Julia tenía 16 años cuando fue por primera vez a Detroit Summer. Ella estaba encantada con su colegio mientras era niña y estaba ansiosa por comenzar la secundaria, para comenzar lo que ella pensaba sería una educación real y sustanciosa. “Leer libros me apasionaba”, dijo. “Solo el hecho de aprender nuevas cosas me emocionaba”.

Pero la secundaria no fue lo que ella esperaba. “El aprendizaje estaba completamente perdido en mi liceo”, dijo. “Todo era ‘párate aquí... ve para allá... formen una fila’” La lista de no esto o no aquello ocupaba todo el espacio disponible y los niños aparentemente sin vida se arrastraban alrededor de la escuela, desilusionados, nulos, desconectados.

En Detroit Summer ella encontró algo más parecido a lo que esperaba, discusiones tendidas sobre asuntos interesantes, desde la estructura de la poesía hasta el porque de tantas casas dilapidadas por todas partes. “Hablábamos y leíamos”, comentó. “Y también hicimos cosas”. En su primer año, ella junto a otros estudiantes limpiaron un terreno baldío y construyeron un jardín de vegetales y flores.

La hermana menor de Julia, Angela, quien tenía 12 años para aquel entonces, pasaba por ahí y participaba un poco en todo, sin embargo, los talleres de poesía fueron los que realmente incendiaron su imaginación. Angela fue alumna de Detroit Summer por una década, se graduó de la universidad y es Voluntaria de los Cuerpos de Paz de Perú. Para Angela, la Detroit Summer y sus talleres de escritura se convirtieron en educación como práctica de libertad.

Otro ejemplo de una Escuela por la Libertad moderna es la red de talleres de alfabetización organizada por el brillante educador de la comunidad, Hal Adams. Él ha organizado talleres desde Seattle hasta Boston, pero yo solo he visto los de Chicago. Se inspira en una frase que le atribuye a Antonio Gramsci: Todos somos filósofos. Los talleres comienzan con Hal presentando la idea germinal y luego provocando una discusión sobre el porqué es relevante. Hal Adams considera que el poder y la dominación son mantenidos no solo por el garrote y las armas: si controlas ideas también controlas vidas. Si la gente común puede tener confianza en sus propias ideas, sus creencias, si se pueden ver a si mismos como actores y no simplemente como objetos, entonces ellos tendrán los medios para desafiar el control que otros ejercen sobre ellos.

Hal piensa que cuando la gente común adopta las ideas de los dominantes y de los poderosos, dejando a un lado sus propias ideas y experiencias como algo menos importante, las personas están limitando el alcance de su imaginación y, por lo tanto, de sus propias acciones. Él quiere que sus estudiantes comiencen con sus propias experiencias para que desarrollen la confianza en si mismos y en sus ideas, para luego expresarlas públicamente permitiendo que las verdades esenciales pero olvidadas se conviertan en semillas para el cambio.

Un taller de madres que se reunía a las 09:00 a.m. en una escuela pública de Chicago comenzó con un ensayo sobre las experiencias vividas esa misma mañana. Cuando leyeron sus trabajos, una mujer comentó sobre un edificio abandonado por el cual pasaba todos los días y que le causaba temor. En la discusión subsiguiente, se hizo claro que los demás compartían su punto de vista y pronto muchas mujeres comenzaron a escribir sobre

“edificios abandonados” y “un mundo peligroso”. Lo que ella había experimentado como algo personal y privado resultó ser un sentimiento común que se hizo público en la clase. En los meses posteriores, las mujeres investigaron sobre la ley de vivienda, fueron a los tribunales y recibieron un orden para condenar la propiedad. Inspiradas en sus acciones, las mujeres fundaron un Comité Asesor de Base para tomar medidas en cuanto a otros abusos que se cometían en la comunidad. Estas mujeres descubrieron que lo que puede parecer un ensayo sencillo puede llegar a contener una significación importante y que, trabajando juntas, ellas son capaces de llevar a cabo ideas y actividades. Hal opina que es necesario pensar por uno mismo, para alcanzar la liberación y las metas a través los esfuerzos de nuestro colectivo, en vez de acudir a autoridades externas. Además insiste que todos deberíamos trabajar juntos por un mundo mejor y más justo y aquellos que no se dan cuenta de esto son los analfabetas, sin importar si saben leer.

Nosotros los profesores nos ponemos del lado de los estudiantes. Creamos un espacio donde las voces puedan ser escuchadas, sus experiencias afirmadas, sus vidas valoradas, su humanidad proclamada. Los estudiantes no pueden entrar a las escuelas como “objetos”, simples cosas, aparatos y dispositivos, y salir como “sujetos”, con autodeterminación, concientes, con sentido, pensantes, interesados, auto-activados y libres ¿Cuál es mi lugar en el mundo? Unan sus manos, el lugar de ustedes no es a un lado, ven a la mesa, siéntate con los demás. Esta es tu mano. Esta es tu realidad. Aquí es donde nosotros nombramos el mundo y juntos alcanzamos nuestra humanidad. El diálogo comienza.

IV

LEVANTANDO EL PESO DEL MUNDO: ¿QUÉ OPCIONES TENGO?

En La Caverna, José Saramago ofrece un gris pero, por extraño que parezca, esperanzador retrato de la alienación y del mundo moderno: A Cipriano Algor, un alfarero de 64 años, quien vive en su alfarería con su hija Marta, con pocos meses de embarazo, y con su yerno Marcial Gacho, quien es guardia del monolítico Centro ubicado en el corazón de la ciudad, le informan que no se venderán más piezas de alfarería y que sus contratos serían cancelados. La razón que le dan es que la cerámica se quiebra y el plástico es más práctico. Cipriano siente que es un hombre fuera de época, un anacronismo. Esta mala noticia llega al mismo tiempo que Marcial se entera que será ascendido a guardia residente lo que le da el derecho de vivir en un pequeño apartamento dentro del Centro. Cipriano se niega a mudarse por un tiempo, pero es algo inevitable, y pronto los tres se encuentran mudados dentro de su nueva casa.

El Centro les dice a los nuevos residentes que no lleven nada: “Aquí tenemos todo para ustedes: galerías, tiendas, escaleras mecánicas, puntos de encuentro, cafés, restaurantes... un carrusel de caballos, un carrusel de naves espaciales, guardería, ancianato, un túnel del amor, un puente colgante, un tren fantasma... tiro al blanco, campo de golf, un mapa gigante, una

puerta secreta... una muralla china, un Taj Mahal, una pirámide egipcia, un templo de Karnak, un acueducto, fiordos, un río Amazonas con indios y todo ... un caballo de Troya, una silla eléctrica... un gran enano, un pequeño gigante...” Todo incita a la gente a consumir para ser feliz, a deleitarse con el deslumbrante carnaval y desconectarse de cualquier compromiso real o logro, preguntar poco, sentir nada. Para Cipriano todos parecen estar anestesiados. Siente como si estuviera flotando, sin peso alguno, en un mundo ilusorio.

Cipriano recorre desorientado, sintiéndose como una reliquia, hasta que un día se siente tentado a tocar cierta puerta. Un guardia aparece y le dice a Cipriano que no hay nada detrás de esa puerta, “pero nos indica quien está sintiendo curiosidad en el Centro”. Cipriano está curioso y ahora más que nunca que algo inquietante parece estar a la mano.

Ya tarde una noche, Cipriano sigue a Marcial hasta un segundo sótano donde estaban taladrando y excavando mucho. Dentro de una cueva había un banco de piedra donde ve esqueletos humanos fijados con clavos de metal mirando hacia una pared. Los excavadores, al parecer, habían desenterrado un tesoro arqueológico: “La Alegoría de la Caverna” de Platón. “No quiero seguir viviendo aquí”, anuncia Cipriano. Siempre se sintió fuera de lugar en el Centro, pero de repente ve como su problema se reaviva, representa la causa de preocupación de cada uno de nosotros: ser engañados creyendo que sombras, reflejos e imágenes son una realidad, ser cegados por formas sin sustancia, actuar sin ninguna preocupación. Cipriano le dice a su hija y a su yerno que él no pasará el resto de sus días “amarrado a un banco de piedra mirando hacia una pared” como todos los demás.

Luego, toda la familia parte en un camión saltando a lo desconocido, como si los arrastrara un río. Marcial les comenta que cuando abandonó el Centro leyó un gran cartel que decía: PRONTO, LA ALEGORÍA DE LA CAVERNA DE PLATÓN ABIERTA AL PÚBLICO. UNA ATRACCIÓN EXCLUSIVA... COMPREN SUS ENTRADAS YA.

Todo un espectáculo y todo espectáculo empaquetado para la venta. Nada con sustancia o vitalidad o significado real. La odisea de la familia es hacia un mundo donde ellos podrán participar más activamente y vivir más plenamente, donde ellos estarán una vez más con los pies en la tierra y experimentarán el peso del mundo.

He intentado esbozar una pedagogía de esperanzas y posibilidades, un enfoque para enseñar por la libertad, el cual es, necesariamente, una pedagogía de conflicto y lucha.

He descrito la enseñanza como un acto de devoción para ayudar a todos los seres humanos a que alcancen su humanidad, su iluminación y su liberación, pero a su vez como una forma de resistencia a la persistencia de utilizar la escolarización como un medio para obtener control y para oprimir. Enseñar para humanizar, como ya he dicho, es una opción que es tomada por aquellos que enfrentan, clara y resolutamente, los obstáculos ante ellos, cuando llegan a comprender las dimensiones de lo que está en juego. Así, podemos entender la enseñanza como un sitio para la esperanza y lucha, como un espacio disputado que involucran ideas sobre el mundo que queremos tener y habitar a futuro.

Asimismo, argumenté estar a favor de ser explícitos en cuanto a nuestro compromiso moral ya que éste opera a un nivel más profundo y con una base más firme que, por ejemplo, las habilidades o disposiciones mentales. Sabiendo donde estamos parados y que representamos, deberíamos ser capaces de sortear las turbulentas aguas de la enseñanza y de la escolarización de una manera más efectiva y fiel.

Para mí, nuestro primer compromiso debería ser hacia nuestros estudiantes: nos ponemos de su lado. Nos ponemos del lado de ellos como aprendices, apoyando sus esfuerzos para ser más sabios, más capaces, más iluminados, y nos ponemos de su lado como ciudadanos, alentándolos en sus sendas hacia la libertad. Reconocemos y apoyamos la completa humanidad de nuestros alumnos. Nos oponemos a cualquier circunstancia que pueda degradarlos, minimizarlos o reducirlos.

Nuestro segundo compromiso es crear una república de muchas voces, un ambiente y una pedagogía que honre la humanidad de cada uno y que sea un lugar de encuentro para todos.

Ahora toca otro compromiso fundamental, el sentir el peso del mundo sobre los hombros. Ya hemos puesto un ojo en nuestros estudiantes y el otro en nosotros. Tenemos un ojo en los espacios físicos, emocionales, sociales y políticos para la enseñanza. Pero ahora propongo que desafieemos la psicología y el sentido común para encontrar un cuarto ojo, el cual vamos a utilizar para observar el contexto mucho más amplio en que vivimos y trabajamos. Pienso que es una obligación.

La poeta Jane Hirshfield dice que la poesía puede ayudar a “encontrar un camino a una vida más larga de lo que tendrías que vivirla”. Esa vida más larga es tanto en el por dentro como por fuera y requiere de viajes al interior de cada quien y compromiso en lo exterior. Los viajes al interior provocan a la imaginación que yace en el corazón del cambio. Sin imaginación todo está ahí, inmóvil y liso en la superficie, inerte, estático, inmutable. Una persona intolerante podría ser definida de manera práctica como alguien cuya imaginación ha sido mutilada o asesinada. Pero con imaginación el mundo que encontramos no es más real que una pista de lanzamiento. Por supuesto, ésta debe ser empleada en contacto con el mundo. Hirshfield motiva la activación interna, aún cuando ella rechaza cualquier clase de preocupación hacia uno mismo, “eso es narcisismo y no el camino a la sabiduría”, dice. El balance se encuentra a través de encuentros más amplios: “el peso del mundo solo lo puedes sentir al levantar tus propios brazos y hombros”, dice. El mundo es irreconocible hasta que es tocado, desconocido hasta que se experimenta. Nosotros percibimos el mundo, observamos su alcance, sus fronteras y las opciones que ofrece, y comprendemos nuestro lugar especial en él solo cuando lo sujetamos e intentamos levantarlo.

En un conflictivo y alocado poema de amor a Estados Unidos, Langston Hughes describe el mundo según su perspectiva, con sus barreras y sus límites, con sus alambres de púas y sus barrotes, a medida que el

siente el peso del mundo al levantar sus hombros y brazos. Comienza de esta manera:

Que América vuelva a ser América.

Que sea el sueño que solía ser.

Que sea el pionero en las llanuras

Que busca un lugar donde ser libre.

(América nunca fue América para mí)

Que sea el sueño soñado por los soñadores

Que sea esa grande y fuerte tierra de amor

Donde nunca los reyes intriguen y los tiranos conspiran

Para aplastar de arriba a los hombres

(Nunca fue América para mí).

Oh, que mi tierra sea la tierra donde la Libertad

No sea coronada con una falsa corona de flores,

Con una oportunidad real, y una vida libre,

Que la igualdad se respire en el aire.

(Nunca existió tal igualdad para mí,

Ni libertad en esta "tierra de libres")

La imaginación de Hughes está tanto afectada como afinada por lo que se ha denominado la acusación social de negro en la América blanca. Hughes decide no huir de la acusación, sino más bien la asume, para abrazarla y plegarse a ella, para utilizarla para sus propios fines humanistas. Describe un mundo de muros y cadenas y, simultáneamente, sueña con la posibilidad del mundo que podría ser pero aun no es.

Langston Hughes es para mí una luz brillante y clarificadora que me recuerda que ser completamente humano y libre significa utilizar los obstáculos para alcanzar tu propia libertad, los impedimentos para expandir la humanidad y para resistir a las fuerzas que intentan reducir a las personas y categorizarlas para convertirlas en objetos. La verdadera sustancia de la libertad se encuentra en las plazas públicas donde la gente se enfrenta una a otra con autenticidad, donde se unen para identificar y superar barreras. Esos son los espacios donde encontramos nuestras propias voces, potencialidades, poder y esperanzas.

A menos que vivamos en un mundo perfecto (y todo lo que yo se sobre mundos perfectos y utopías de cualquier tipo, ya he intentado vivir en más de una, es que nunca me sentiré satisfecho), parte de nuestro trabajo consiste en identificar los leones en la ruta hacia nuestra propia identidad. No tenemos que saber necesariamente que hacer, pero sabemos que las oportunidades para hacer bien están por todas partes. W.E.B. DuBois dijo: “Debemos quejarnos. Sí, una queja franca y directa, una agitación incesante, una demostración constante contra la deshonestidad y lo que está mal. Este es el viejo e infalible camino a la libertad y debemos seguirlo.” Tenemos que quejarnos cuando observemos un sufrimiento injusto, dolor innecesario, una penuria no merecida, al menos deberíamos reconocerlo, mirar y escuchar. También podemos insistir en nuestro derecho de permanecer escépticos de cara a la credulidad, agnósticos y cuestionadores de los verdaderos creyentes. Aun así, en un mundo profundamente desbalanceado, hay situaciones más que suficientes para que cada uno de nosotros encuentre que hacer.

Derrick Bell escribe en sus reflexiones sobre el activismo que “todo en la vida es temporal y lo aceptamos sin poner resistencia”. Debemos,

continúa, buscar la satisfacción durante la travesía y encontrar nuestra integridad en la lucha porque no importa cuanto nos esforcemos por buscar la justicia nunca la encontraremos: “La perfección nos evadirá”. Siempre hay más por hacer y siempre habrá más por hacer.

Debido a que hay tanto por hacer, día a día me siento más atraído por los activistas: ese montón de andrajosos, rebeldes, soñadores, excéntricos, románticos e idealistas. La gente que dice estar en contra, siempre moviéndose en dirección de lo que ellos esperan que sea un mundo mejor, se definen a si mismos con las acciones. Mi imaginación, mi sentido de lo moral y de lo bueno, es nutrida y desafiada por aquellos que rompen con el sentido común de las multitudes y actúan a favor de algo más justo y más nuevo. “Todo en orden”, repite el pregonero todas las noches por cada cuadra. Pero la vocación activista nos recuerda que no todo está bien, así es amigos, todavía hay más que debe hacerse.

El activismo es tan vasto como la imaginación, tan profundo como el ser humano, tan osado como el corazón, el cual “es un músculo del tamaño de tu puño”, como dice la joven, brillante y dinámica Dalia Sapon-Shevin. El activismo no debe ser confundido con tácticas específicas, sino más bien una posición contra el mundo, una que capta nuestra atención de las cosas que tienen que arreglarse. Los activistas se comprometen, participan, contribuyen, se levantan, protestan, inician, se mueven, esas son sus principales características. Cuestionan la sabiduría recibida, se preguntan que podrá ser, pero no es suficiente así que actúan. Abren sus ojos, identifican las injusticias y las traen a la luz para que otros vean la verdad de las cosas más claramente. Dramatizan un hecho o envían un mensaje y crean un espacio público donde la gente puede reunirse de manera auténtica para crear algo nuevo. Luego, participan con cada vez más público que está muy ocupado informándose y educándose. Toman riesgos no solo cuando infringen la ley, también cuando ellos rompen con normas de educación o con la persuasión imperante en la tribu o multitud. A veces se niegan a participar así como a veces toman parte en cosas olvidadas por ellos, para así crear el mundo en el cual ellos querrían vivir.

Los activistas aparecen en todos los capítulos de la historia de Estados Unidos: El Motín del Té en Boston, las batallas de Lexington, los ferrocarriles subterráneos, la toma del arsenal de Harpers Ferry, la revuelta de Haymarket, el movimiento por el sufragio femenino, Flint, Selma, Atlantic City, Tierra del Sur. Los activistas se negaron a participar en algunos hechos quemando sus cartillas militares. Algunos fueron a la cárcel por negarse a enlistarse en el ejército para ir a la guerra en Vietnam o cuando, aquellos que pelearon en Vietnam, tiraron sus medallas en la Casa Blanca en señal de protesta por lo que ellos ahora consideraban una aventura inmoral. Asimismo, los activistas tomaron parte en hechos que estaban oficialmente prohibidos en el Sur segregacionista. Recrearon el mundo que ellos imaginaban en autobuses y oficinas públicas, anunciando que aquellos actos representaban la manera en la cual iban a vivir: negros y blancos juntos. Estas fueron expresiones auto-transformadoras y a su vez expresiones que transformaron al mundo.

El Movimiento de los Derechos Civiles creó la agenda moral para una generación y se convirtió en parte del paisaje y del aire que respiraba la gente. Las nociones de libertad, liberación, justicia social y paz pasaron a ser más que abstracciones, de hecho, se personificaron y se convirtieron en cosas reales y concretas para ser promulgadas y para vivir. La democracia participativa fue algo para vivir, respirar y experimentar en el diarismo al igual que sucedió con la insurrección cultural que le sucedió. Toda esta gente simplemente se veía a sí misma como personas que estaban rompiendo las barreras que les habían impuesto y que les impedían alcanzar su humanidad plena, individuos que soñaban más allá de las fronteras y por lo tanto transgredían los límites de lo establecido. Muchos han vivido como si ya estuvieran en el mundo que ellos desean, reticentes a suplicar poder o rogar por el fin de la injusticia (deberíamos poder sentarnos en el mostrador de este restaurante para ordenar comida y así lo haremos; las escuelas deberían ser sitios enfocados en la liberación de los niños, así las construiremos) y con tales acciones han ayudado a crear el mundo de sus sueños. Gran parte de este cruce de fronteras involucra un cambio radical en la conciencia, un rechazo tanto a la corriente conservadora como a los reformistas liberales y a favor de una transformación personal y estructural más fundamental. El mundo de las posibilidades abierto ante nosotros.

Y el trabajo sigue y sigue: protestas constantes en la sede de la OMC; movilizaciones en contra de la guerra; foros para discutir temas controversiales, blogs y revistas de poca circulación; miembros del Frente de Liberación de la Tierra sentándose en frente de los tractores para evitar que los bosques sean destruidos; tiendas de campaña en los campus de las universidades para protestar por los niños explotados laboralmente que manufacturan los uniformes escolares; ciclistas de la organización llamada Masa Crítica cierran la autopista Lake Shore Drive en Chicago, lo cual conlleva a que la gente no salga en sus carros ese día; homosexuales y gente que los apoya llenan los pasillos de la Gobernación de Massachusetts; artistas del lado oeste de Chicago pintando sobre publicidades de tabaco y alcohol con jeroglíficos urbanos que contenían mensajes importantes sobre la salud pública. Movilizándonos, dramatizando, negándonos, insistiendo, comprometiéndonos, arriesgando... Y a veces, cuando no sabemos que hacer, simplemente siendo testigos. Por ejemplo, a principios de la crisis del SIDA, cuando el virus no había sido ni siquiera identificado y antes de que la protesta pudiera ser claramente articulada, un grupo de activistas creó el impactante y hermoso Proyecto Edredón. Así como los escuadrones sanitarios en *La Peste* de Albert Camus, el Proyecto Edredón dijo: Porque tenemos que hacer algo, miraremos y escucharemos, prestaremos atención y seremos testigos, más que nada, nos negamos a no poder remediar nuestro sufrimiento.

Pero cualquier afirmación sobre lo correcto de un acto yace en la solitaria rectitud de lo que se demanda, en actuar contra la injusticia a favor de algo mejor. Dorothy Day, fundadora del Movimiento Católico de Trabajadores y activista atareada toda su vida, dijo, “estoy trabajando por un mundo en el cual se le haga más fácil a la gente comportarse decentemente”. No perfecto sino mejor.

El activismo nos empuja hacia el mundo de las posibilidades morales, pero no tiene un valor propio ni da valentía ni drama ni resistencia. Ni siquiera la virtud proclamada u obvia de sus actores tiene valor por sí sola. Al final, todo depende de la verdad de los asuntos que se expongan, se describan o a los que uno se oponga ¿Acaso la acción resiste heridas injustas, sufrimientos innecesarios o el dolor que puede ser evitado? ¿Acaso la acción

abarca o al menos otorga espacio para el cambio? ¿Ha educado a otros? Ésta última es la pregunta por la cual el activismo es medido. Aunque no hay manera de saberlo de antemano, representa la parte esencial del crecimiento posterior: ¿La acción tomada informó, iluminó, alteró o expandió nuestra conciencia colectiva?, ¿Educó a participantes y testigos?, ¿Sirvió para construir una comunidad más amplia?

Por lo tanto, el activismo es cuando menos un evento pedagógico conectado a la educación. Los activistas intentan enseñar y los educadores abren posibilidades para una variedad más amplia de opciones. Therese Quinn, profesor del Instituto de Arte de Chicago, ha creado junto con sus estudiantes una serie de afiches deslumbrantes que conjugan la enseñanza con el activismo. Cada afiche tiene una foto de algún educador/activista (Paulo Freire, Myles Horton, James Baldwin) y alguna cita de alguno de sus trabajos junto con una osada invitación: “Se un activista/Se un educador. Cambia el mundo”. La cita que seleccionaron de Horton decía lo siguiente: “Una buena educación radical... no tiene nada que ver con métodos o técnicas, sino en colocar al amor en primer lugar... Y eso incluye a cualquier persona en cualquier parte, no solo a tu familia o a tus compatriotas o a los de tu propia raza. Significa desear para ellos lo mismo que deseas para ti. Luego sigue el respeto a la capacidad de la gente de aprender, de actuar y de moldear sus propias vidas. Tienes que tener confianza en que la gente puede hacerlo. El tercer punto consiste en valorar las experiencias de los demás. Tu no puedes pedir que se respete a la gente si tu no respetas sus experiencias”. Quinn continúa reclutando artistas para su programa de Educación Artística y ella obtiene algo más profundo que un simple trabajo. Para ella, la enseñanza está llamada a cambiar el mundo.

La alemana socialista Rosa Luxemburgo, en una carta enviada desde la prisión a un amigo, dijo lo siguiente acerca de llevar una vida balanceada y ser activista: “¡Míralo como que tu sigues siendo un Mensch! Ser un Mensch significa tirar la vida de uno ‘a la buena de dios’ de ser necesario, pero a la vez, disfrutar de cada día soleado y de cada bella nube...” Ella le hace un llamado a su amigo para que sienta el peso del mundo junto con su belleza.

Justo después de los ataques terroristas del 11 de septiembre hubo una apertura y curiosidad inusual entre muchos estadounidenses, un impulso para intentar captar la magnitud de los hechos, para sentir el peso, pero también para pasar del estado de shock a la comprensión, a la posibilidad de despertar. No había duda que había ocurrido algo inmenso, pero ¿De dónde vino y cómo se podía medir según la escala de horror global? ¿En qué clase de mundo vivimos?

Yo estaba agradecido de ser maestro, porque un maestro, no importa que suceda, siempre asiste a sus clases. El enseñar me dio un lugar a donde ir, un lugar donde estar, gente con quien hablar y con quien pensar. Siempre les digo a mis estudiantes que tenemos que tener un espacio seguro para nosotros en nuestra clase, un espacio para la consulta, para la búsqueda de la verdad y del alma. Debemos dirigirnos a los demás con respeto, insisto, con la esperanza de ser escuchados y comprendidos y a su vez escuchar al otro con la posibilidad de que sus palabras nos lleguen o incluso que nos cambien. En las semanas después del ataque, todos nos sentíamos agresivos y agraviados, así que les dije a mis estudiantes que debíamos esforzarnos por ser más gentiles, más preocupados, y que de seguro íbamos a escuchar múltiples estallidos emocionales, pero debíamos resistir tanto como pudiéramos a cualquier gesto de arrogancia moral y sustituirla por compasión, generosidad e imaginación. Les pedí que dibujaran a pulso un mapa del mundo y para todos ellos habían vastos espacios en blanco casi por todos lados: África del Norte y Asia Central, los Balcanes y el Medio Oriente, el Golfo Pérsico y los países musulmanes. En esos espacios en blanco yace el fracaso de la educación, quizás, la falla de profesores anteriores para servir de inspiración o para informar; o quizás esos espacios revelen un problema que acompaña el fácil confort de vivir en el regazo del privilegio ¿Quiénes somos en este mundo? Nos preguntamos ¿Cuáles son nuestras opciones en el mundo?

Los estadounidenses somos famosos en el mundo por no tener sentido de la historia ni de la geografía ¿Quiénes somos en este mundo? ¿Dónde estamos? Estas preguntas causan una vaga sensación de satisfacción o de desagrado, todo depende de cada quien, pero para la mayoría simplemente le es indistinto. En lugar de curiosidad, estudio, análisis o al

menos una valoración honesta de las lagunas y confusiones, todo lo que tenemos son bandas marciales y banderas que ondean, lemas publicitarios, pequeñas frases y relaciones públicas: “la única superpotencia mundial”, “la nación más grande sobre la Tierra”, “el país de la libertad y de la democracia”. Hace poco, escuché una entrevista que le hicieron a un soldado en Irak: “Estamos orgullosos de lo que hemos hecho aquí. “Todavía hay mucho por hacer, pero cuando llegamos aquí no había nada”. Está hablando de la Cuna de la Civilización. Uno puede decir cualquier cosa de Irak, pero “que no había nada” está definitivamente fuera de lugar ¿Quiénes somos y dónde estamos?, ¿Qué está pasando?, ¿Cuáles son mis opciones?

Una característica que compartimos como seres humanos es la “solidaridad negativa”, como Hannah Arendt la cataloga, de saber que el destino de la tierra está en manos de unos pocos poderosos (y peligrosos) y que debemos hacer algo al respecto. Necesitamos urgentemente un acuerdo que prohíba el uso de armas de destrucción masiva, pero, por supuesto, debido a que el poder es siempre corrosivo y corrupto y los acuerdos dependen de “la buena fe” la cual puede resquebrajarse fácilmente, también se necesita un poco menos de concentración de poder, un poco más de equilibrio, un poco menos de unidades irrestrictas. Si el poder corrompe, el hiperpoder hiper-corrompe.

El caos, la incertidumbre y el peligro del presente se ven mejor expresados en como se ha reducido la vida pública y el eclipse de una población que actúa como si tuviera conciencia política y estuviera comprometida con la fuerza social, enterada y preocupada por participar en la toma de decisiones que afectan a las vidas humanas. El colapso del comunismo (con toda su tiranía, horrores y fallas) eliminó al crítico más agudo que poseía el capitalismo así como a la pequeña limitante que poseía EEUU para agredir, y ha llevado los intereses privado y egoístas a una visión social que tiene solo una tenue conexión con valores como la igualdad, libertad y fraternidad. El absolutismo y el moralismo evangélico reemplazaron el diálogo y las negociaciones, el imperio en el exterior está vinculado con la destrucción de las libertades civiles y la promoción del miedo en casa. La libertad como tal se reduce a un asunto de escogencia individual, sin importar las consecuencias

sociales. Ser libre significa comprar. El consumismo y la teoría del libre mercado como ideología socavan la ciudadanía en un sentido fundamental, grupos de discusión, trabajos de mercadeo y relaciones públicas, todos ellos pasan por encima del proceso político y las elecciones, por ejemplo, se convierten en simples rituales donde las minorías poderosas manipulan a las mayorías reales. Y aun en ese momento, a veces, como sucedió en las elecciones del año 2000, los peligrosos intervienen para tomar el asunto en sus manos.

En este peligroso y antidemocrático mundo, este mundo de un imperio que resucitó y de una desigualdad espectacular, aquellos que vivimos nuestras confortables vidas en nuestro, alguna vez seguro, enclave necesitamos involucrarnos en este trabajo urgente de búsqueda de justicia más allá de nuestras acortadas vistas, comprendiendo las mecánicas y difíciles realidades de la desigualdad, imaginando un mundo mejor, no perfecto pero si mejor, y luego encontrar maneras de movilizar a la gente para que participe en la vida política hacia ese mundo mejor. Ningún gobierno en poder aprueba la disidencia, nadie valora a un activista, a una masa de ciudadanos sabia. Las autoridades fomentan la obediencia y la conformidad, la docilidad, la dependencia y el consenso. Los gobiernos tienden a engañar a su propia gente, a oponerse a las iniciativas, al valor o a cualquier cosa que pudiese oler a ciudadanos con ideas propias. Nos decimos a nosotros mismos que nuestro gobierno es de, por y para la gente, pero ¿Puede llegar a ser tan distinto en esas tres dimensiones?

Es así como debemos diferenciar entre el gobierno de Estados Unidos y los estadounidenses, y nuestra obligación es simplemente hablarle con la verdad al poder, señalar las contradicciones cuando las detectemos y las entendamos, oponernos a lo injusto y a lo excesivamente poderoso y exigirle al gobierno que actúe por el bien de todos. Si nos revolcamos en nuestro privilegio y en nuestra certidumbre, estaremos cavando nuestra propia tumba. Como ciudadanos, nuestra tarea es, ahora y siempre, despertar y conectarnos para ver el mundo tal como es, sentir su peso. Movilizarlos tras la búsqueda de la iluminación, la libertad y la justicia. Como educadores vamos un poco más allá: motivamos a los jóvenes a medida que van abriendo los ojos, mirando a su alrededor, viendo el mundo por ellos

mismos y sienten su peso levantándolo con sus propios brazos. No nos apartamos, nos quedamos junto a ellos.

Mara Sapon-Shevin, profesora en Syracuse, Nueva York, escribió guía de actividades padre-maestro densa y trémula para ser publicada en el Calendario por la Paz, una edición anual editada por los Trabajadores Culturales de Syracuse. La guía tiene un tema para cada mes: Enero, Hace falta valor para expresarse; Febrero, Podemos enmendar injusticias pasadas; Marzo, Situaciones drásticas requieren medidas drásticas. Asimismo, en cada mes existen actividades sugeridas para los niños, adultos y de todas las edades: reflexiones, pintar murales, entrevistas, solicitudes, investigaciones, movilizaciones, estudios.

Cualquier cultura definida por cualquier ideología de adquisición materialista la noción de felicidad está ligada a la riqueza y el éxito. El sentido común nos dice que ésta es simplemente la manera como son las cosas: “La naturaleza humana es egoísta”; “Los seres humanos están motivados por los intereses propios”; “Es un mundo donde el pez grande se come al chico”. O al menos así parece. Pero debemos hacer una pausa aquí para darnos cuenta que no existe nada más dogmático ni insistente que “el sentido común”, el cual es simplemente común y obvio solo para los iniciados. Al mismo Aristóteles le pareció en algún momento sin sentido el sentido común. Argumentaba que nuestra naturaleza humana nos conduce a satisfacer nuestra capacidad única por excelencia y para virtud nuestra. La buena vida no es de ninguna manera la riqueza material o el poder político y social, sino que está más ligada al esfuerzo por convertirse un ser humano completo. Para Aristóteles el camino a lo más profundo y a una humanidad más lograda es arduo. Uno desarrolla virtudes a medida que las pone en práctica, ejercitándolas, probándolas; uno se hace valiente demostrando valentía, compasivo actuando compasivamente.

Otros han expresado sus puntos de vista sobre la naturaleza humana de una manera completamente distinta al paradigma riqueza/éxito. Para Martin Luther King Jr., por ejemplo, la virtud más importante de los humanos era el amor. El amor práctico, complejo, valiente y difícil. La realización como ser humano venía del amor a los demás, poniendo en práctica nuestro

amor hacia los otros, demostrándolo, promoviendo el amor y la realización en nuestros semejantes. “No es suficiente hablar de amor”, decía. “Existe el otro lado llamado justicia... La justicia es el amor corrigiendo aquello que se reveló contra el amor”.

Así, La tarea de Martin Luther King se convirtió en construir las condiciones sociales para que el amor fuese posible para constituir la virtud y la excelencia. Nadie prospera con un genocidio; nadie prospera con la guerra; nadie prospera mientras se tiene hambre. Esto es la ética puesta en práctica, si quieres ser bueno, lo más probable es que lo seas siempre y cuando crees una buena sociedad. El compromiso moral y ético debe incluir un compromiso con las condiciones materiales de la vida. Es decir, una ética basada en sentimientos no es apropiada; tiene que existir la ética de los actos; para construir la paz y la justicia, para alimentar a los hambrientos y curar a los enfermos, para sentir el peso del mundo. Estos tipos de éticas nos piden que vayamos más allá de los intereses propios, más allá de la caridad o servicio en busca de nuevas formas de vida asociativa. Hay que pensar en términos de reciprocidad y solidaridad, compartiendo las alegrías, las dificultades y las riquezas de la vida.

Unirse a otros es en parte un intento de ir más allá de las fronteras de la casa, vecindario, estado o país. Para la mayoría de los estadounidenses, sobre todo los más privilegiados, una especie de exilio, de viajar fuera de las fronteras de lo fácil y familiar representa una condición esencial de libertad, de membresía plena en la comunidad humana, aun si te ganas unos cuantos amigos de tu ciudad natal. Transgredir nuestros privilegios sin estar totalmente en casa en nuestra propia casa es un paso hacia nuestra humanización, la expansión de nuestros horizontes y para hacernos un poco más morales.

Los problemas son inmensos, como siempre, y se ven aún más grandes cuando nuestra capacidad de respuesta parece insignificante ante ellos. No lo puedo hacer todo, decimos, pero ¿Podemos hacer algo? ¿Algo en lo absoluto? Con algo se empieza.

La importancia de todo esto yace en muchas direcciones para los educadores. Primero, los salones de clase son lugares porosos, y mientras que de hecho nosotros podemos crear distintos espacios y ambiente en las escuelas y las aulas para mostrar, contener e implementar nuestros valores humanos y aprendidos, estos espacios nunca están completamente desconectados. El mundo más grande no puede ser abandonado; se terminará imponiendo de una u otra manera. La controversia fluye y descubrimos partes de ella por todas partes. Los estudiantes no solo participan y viven en un mundo más grande, sino que además tarde o temprano enfrentan al mundo con plena responsabilidad, lo quieras o no. Las soluciones a los problemas pueden encontrarse o no, las oportunidades se tomarán o se perderán, la humildad progresará o retrocederá. La función de los maestros es agrandar los espacios donde se puedan tomar las posibilidades.

En 1999, uno de los estudiantes de periodismo de mi hermano Rick, Finnegan Hamill, escuchó una exposición en su iglesia sobre un grupo de jóvenes por la paz en Kosovo. El hizo contacto con un adolescente Kosovar y comenzaron a escribirse continuamente. Finnegan estaba siguiendo uno de los dogmas de la enseñanza de Rick: los reyes y reinas, presidentes y primeros ministros no son la mejor fuente de información, y en el periodismo, no importa lo que hagas, siempre debes dirigirte a las bases ¿Quién construyó las pirámides? Le pregunta a sus estudiantes ¿Qué sabe el albañil que el Faraón no sabe?

Cuando los serbios acabaron con Kosovo, Finnegan era el único periodista con un testigo en el sitio. Escribió reportajes para el periódico estudiantil y luego tomó una serie de correos electrónicos de su amigo para hacer un documental llamado “Cartas de Kosovo”. Cambió el nombre de su amigo porque se enfrentaba a un peligro real y palpable. El esfuerzo de Finnegan le dio un rostro humano a las víctimas de la guerra.

En la primavera de 2002, un grupo de maestros de la secundaria de Chicago Curie High School enviaron una carta abierta a la directiva del colegio para anunciar que se unían en rechazo a la realización de exámenes estandarizados porque consideraban que “no iban en beneficio de sus

estudiantes”. Para ellos, esto fue una prueba para muchos, sintieron el peso del mundo sobre sus alumnos, y su desobediencia planificada fue noticia a nivel local. Profesores de otras escuelas aceptaron el reto y pronto había todo un debate público sobre los exámenes estandarizados y los de valor educacional, el impulso comenzó a favorecer al primer tipo. Unos meses después la directiva anunció que se descontinuarían los exámenes de valor educacional, pero antes se iba a realizar un estudio más amplio para repensar el sistema de evaluación.

En algunas oportunidades son los estudiantes los que guían el camino y los profesores más despiertos (los estudiantes de sus estudiantes) aprenden una o dos cosas sobre valor e integridad. Un grupo de estudiantes de la secundaria Whitney Young High School con opciones de entrar a la universidad boicotearon la Prueba de Actitud Académica alegando que estas evaluaciones socavaban cualquier noción de educación reflexiva y comprometida. Este acto obligó a los profesores a expresarse públicamente a favor o en contra de la PAA, así como a favor y en contra de la acción tomada por los estudiantes.

En febrero de 2003 un grupo de estudiantes de Walter Payton High School anunciaron a los medios que ellos saldrían a protestar contra la guerra y se unieron a una gran protesta que se llevaba a cabo en el centro de Chicago. El director del liceo salió anunciando enseguida que cualquier estudiante que abandonara el colegio sería suspendido. Una vez más los profesores fueron forzados a responder: si seguían las reglas y reportaban a sus estudiantes como ausentes, los alumnos serían suspendidos; si rompían las reglas, los estudiantes iban a estar bien, pero quizás se tomarían medidas disciplinarias contra ellos. Cerca de 50 estudiantes se fueron y caminaron kilómetros con la protesta principal. Algunos de los profesores reportaron las ausencias, otros no, pero el debate de cuando las reglas debían seguirse y cuando no fue feroz. Padres y miembros de la comunidad se unieron.

Un profesor en la secundaria liberal Evanston Township High School fue censurado por “presionar indirectamente a sus estudiantes” porque llevaba un prendedor en rechazo a la guerra. La profesora protestó porque decía que había gente que llevaba banderas y lazos amarillos sin

que nadie comentara nada, pero no le sirvió. La suspendieron y un grupo de estudiantes y padres se alzaron en su defensa. En Morton West High School se repartían los lazos amarillos en señal de solidaridad con las tropas de Estados Unidos. La profesora de arte rompió en hilachas la parte de abajo del lazo y lo pegó a un botón bien grande que decía NO A LA GUERRA. “Estoy en contra de la guerra”, dijo la profesora, “pero dentro de esas tropas hay estudiantes míos a los cuales quiero y me gustaría que regresaran al colegio que es donde deben estar”. El proyecto final en la clase de impresión fue este: “Tomen una posición con respecto a la guerra e ilústrenla con un grabado en la madera”. Semanas más tarde, el pasillo principal del colegio tomó vida con un debate colorido y lleno de espíritu con los grabados.

A veces son los padres quienes toman la iniciativa, y aquellos profesores que prestan atención pueden aprender de ellos. En primavera de 2001, un grupo de padres de Telpochcalli School en Chicago, frustrados por la falta de acción luego de un compromiso verbal para construir un nuevo liceo en el sobrepoblado vecindario de Little Village, salieron hacia el supuesto sitio donde iban a construir el colegio, montaron tiendas de campaña en lo que ellos llamaron el Campo César Chávez e iniciaron una huelga de hambre. Ellos solo le pedían una cosa al superintendente: Venga a este punto exacto y hable con nosotros sobre la escuela que nos propusieron. Párrocos locales se movilizaron, residentes de la comunidad comenzaron una vigilia, sin embargo, el superintendente se negaba a ir, “Simplemente no disponemos del dinero en estos momentos”, fue lo que le declaró a los medios. Ese mismo verano el superintendente fue removido de su cargo y el alcalde nombró a otra persona en su lugar. Su primer acto oficial fue anunciar que había conseguido el dinero para construir el nuevo liceo y la comunidad jubilosa celebró la noticia. Muchos profesores del vecindario, quienes pensaron que esta pelea era una falsa promesa, fueron bien recibidos dentro de una alianza más grande y conversaciones más enérgicas sobre como debería ser y que debería hacerse en la nueva escuela. Profesores y representantes tienen que estar dispuestos a actuar en nombre de sus hijos o estudiantes. No podemos solo tomar cartas cuando ya las nubes están encima de nosotros amenazándonos a nosotros y a ellos. Y debemos estar dispuestos a actuar por los pequeños cambios en vez de esperar algún movimiento monumental cuando ya todo se cayó a pedazos.

Los pequeños cambios para los cuales trabajamos deberían servir para transformaciones mayores. [Dumas School, Perspectives School TK]

El triunfo de un fundamentalismo de mercado feroz e implacable está aparentemente por todas partes, en la calle por supuesto, pero penetra nuestros hogares, familias e iglesias (nuestras encomiadas vidas privadas), mientras fuerzan a la vez un espacio público re-imaginado y redefinido que acompasa absolutamente todo desde los sistemas de salud hasta la justicia criminal, desde el manejo de basura a las elecciones, desde la seguridad hasta la distribución de agua. En este bizarro y deformado mundo la jerarquía es la que manda, la competencia de cualquier tipo es algo positivo, las ganancias son una virtud indiscutida, la eficiencia y la estandarización algo dado por hecho, la publicidad es arte puro, y el consumo individual es el pináculo de la participación. La iteración actual de las guerras en las escuelas refleja todo esto, la mercadotecnia está en pleno apogeo, lo cual significa dejar los sueños de sistema educacional público bien fundado, robusto y diverso en manos de muchos (en la realidad, por supuesto, hay exclusiones significativas), para pasar a un sistema de colegios privados que benefician a unos pocos. Edison es el único ejemplo eminente, empapado en la retórica de libertad y mercado. Estos orgullosos McColegios a favor de la ganancia no producen ni venden nada. Simplemente lo que hacen es transferir el dinero público a manos privadas bajo el lema de: “libre opción”.

Los conflictos se esparcen tan rápido como sus correctivos: una vasta cantidad de recursos son dirigidos a la tarea simplista de clasificar a los jóvenes en campamentos de ganadores y perdedores; pruebas que sirven más como autopsias que de diagnóstico; culturas intolerantes de colegios que recompensan la obediencia y la conformidad y castigan la iniciativa y el coraje; un pensum que está fragmentado, es alienante e irrelevante; niveles de supervisión y regulación que reducen las funciones del profesor a simples vigilantes, lo cual representa una daga en el corazón de la enseñanza intelectual y ética.

La tarea esencial de un profesor comprometido con la acción ética es cuestionar si los dogmas de la mercadotecnia, preguntar si nuestras

escuelas, por ejemplo, o nuestros hijos están bien asistidos con cualquiera de las acciones anteriormente mencionadas.

De hecho, existe la necesidad de replantearse en términos fundamentales el propósito y significado de la escuela a partir de los resultados obtenidos. Escolarizar simplemente para preparar a los estudiantes para trabajar o como preparación para que estudien una carrera es un anacronismo, y aun así esa meta reductiva es la que se pregona una y otra vez desde la Casa Blanca hasta las gobernaciones. Las escuelas necesitan reconsiderarse y reestructurarse radicalmente para poder conectarse con las realidades del mundo moderno. Martin Luther King Jr. tenía la misma sensación hace 40 años: “El trabajo que mejora las condiciones de vida del ser humano, el trabajo que expande el conocimiento, incrementa el poder, enriquece la literatura y eleva los pensamientos no se hace para procurarse un vida. No es la tarea de los esclavos que son conducidos a sus trabajos bajo el látigo del amo o por necesidades animales. Es el trabajo que los hombres realizan por cuenta propia... en una... sociedad donde el querer algo está abolido, el trabajo de este tipo podría incrementarse enormemente”. Aunque las escuelas son creadas para recrear las normas y valores de una sociedad más grande, también son sitios de contención, que reflejan, por ejemplo, el movimiento dinámico de una sociedad y las batallas y conflictos a largo plazo entre los impulsos democráticos y las relaciones opresivas. Para justificar o recomendar escuelas de la sociedad, primero se debe garantizar a la sociedad que dichas escuelas van a ser útiles. La “falla” de las escuelas negras en la antigua Sudáfrica, después de todo, no fue ninguna falla. Al menos satisficieron las necesidades y objetivos generales de la sociedad Sudafricana durante el apartheid. Sin embargo, las escuelas de Sudáfrica también fueron elementos clave para los movimientos de liberación, el lugar donde las ideas liberadoras se aprendían y a veces incluso se ponían en práctica. Las luchas sostenidas de los militantes sudafricanos se surgieron desde las escuelas y éstas fueron el sitio y el semillero de las batallas liberadoras.

Un argumento parecido podría utilizarse aquí para Estados Unidos, las fallas de algunas escuelas y niños en Chicago, por ejemplo, no se deben a las fallas del sistema. Es decir, si reconocemos (aun tentativamente) que nuestra sociedad es también una de privilegios y opresión, desigualdad,

división de clases y estratificaciones por raza y género, entonces debemos ver las escuelas como un todo que lleva a cabo un trabajo aceptable tanto clasificando a los jóvenes según el papel que vayan a representar en la sociedad como convenciéndolos que ellos, y solo ellos, se merecen ciertos privilegios y fallas. La clasificación de estudiantes quizás es uno de los más brutales logros de las escuelas de EEUU, cercenando las opciones, estrechando las oportunidades, aun cuando va en contra de la corriente de la educación ideal como proceso que abre posibilidades, otorga oportunidades para desafiar y cambiar el destino y le da poder a la gente para controlar su propia vida. No hay lugar donde se haga más evidente todo lo mencionado que con la experiencia de los niños y jóvenes pobres y negros en las escuelas norteamericanas.

* * *

El poeta griego Constantino Cavafis escribió un poema en forma de preguntas y respuestas llamado “Esperando a los Bárbaros”, comienza de esta manera:

*¿Qué estamos esperando reunidos en la plaza?
A los bárbaros que hoy llegan.*

Una y otra vez, pregunta tras pregunta, durante todo el día: ¿Por qué los senadores no están legislando y los declamadores declamando? Y siempre la misma respuesta: Porque los bárbaros llegan hoy; todo se reduce a la llegada de los bárbaros. Pero, después, más adentrado el día, ocurre un abrupto cambio en el tono y el ritmo:

*¿Por qué esta súbita intranquilidad y esa confusión?
(¡Qué serios se han vuelto los rostros!)
¿Por qué se vacían tan de prisa las calles y las plazas
y todos regresan a sus casas sumidos en sus pensamientos?*

*Porque se hizo de noche y los bárbaros no llegaron.
Algunos han regresado de las fronteras
y cuentan que los bárbaros ya no existen.*

*Y ahora, ¿qué será de nosotros sin bárbaros?
Ellos, después de todo, eran una especie de solución.*

Cavafis captura perfectamente uno de los elementos de a prédica moderna, el sentido de identidad viene dado en gran parte como contrapeso a una misteriosa y vaga amenaza externa. El subalterno, el que está al margen, el otro son necesarios para la estabilidad grupal. Ellos, después de todo, son una especie de solución.

Recordando Babilonia de David Malouf es una historia que se centra en pequeña aldea de colonizadores en la costa de Queensland, Australia, en el siglo XIX. Comienza con tres niños jugando cerca de la frontera entre el pueblo y un pantano. De pronto, ellos ven una aparición, “una forma que se asemejaba más a un espejismo producto de la insolación que a algo material”, a medida que se acerca, se hace más evidente que de hecho tiene la figura de un hombre blanco, pero con la “mirada de muerto de hambre y sarnosa de un negro”. Este es Jemmy, quien llegó a las costas 16 años antes y fue criado por los aborígenes, algo paradójico para un hombre blanco, familiar pero extraño, era al mismo tiempo blanco y negro. La llegada de Jemmy provoca alboroto en la comunidad, porque si él es blanco, se preguntan los colonizadores ¿Qué somos nosotros entonces? Es “la rareza monstruosa mezclada con el parecido no bien recibido”, eso lo convertía en alguien perturbador. Las categorías de sensación de bienestar son perturbadas y las conjeturas sacadas de las entrañas. El terror de no pertenecer a alguna de sus estrechas categorías perturbaba a la gente del pueblo.

El ganador del Premio Nobel J.M. Coetzee explora la noción de sociedad a través de la construcción de un monstruo llamado “el otro” en una novela de 1980, la cual toma su nombre a partir del poema de Cavafis “Esperando a las Bárbaros”. Coetzee se imagina a un magistrado quien se encarga de los asuntos de una población fronteriza en la franja de un gran imperio, y quien ha permanecido por décadas sin ser molestado, sin problemas, sin que se pensara en él y disfrutando de los mezquinos privilegios de su posición. Un día, cierto Coronel Joll llega de la Tercera Oficina del Estado. Es un experto en inteligencia e interrogatorios, un instrumento perfecto del imperio, y un día todo empieza a cambiar para el Magistrado sonámbulo.

Un día, mientras tomaba el té, el Coronel Joll explica como va a enterarse de las intenciones de los bárbaros con solo interrogar a unos pocos que andan merodeando cerca del pueblo: “Lo primero que voy a obtener son mentiras, lo ves, es lo que siempre pasa primero, mentiras, luego la presión, después más mentiras, luego más presión, descansamos, un poco más de presión y obtengo la verdad”. El dolor equivale a la verdad según la lógica del imperio; cualquier otra cosa está sujeta a la duda.

Al magistrado no le agrada Joll, sin embargo, quiere mantenerse al tanto de lo que sucede en sus tierras. Una noche, decide ir a observar por sí mismo, pero se arrepiente enseguida de la decisión que tomó: “Nunca debí haber tomado mi linterna para ver lo que sucedía en la choza cerca del granero. No obstante, no hubo manera que soltara la linterna luego de que la había agarrado”.

El magistrado afronta su situación, una complicidad insoportable con un régimen basado en el poder y la avaricia, no en la justicia y la decencia. Pronto se da cuenta que “los lentes de la crueldad corrompen el corazón de los inocentes...” y desea poder regresar a su inocencia, viviendo “del otro lado de la historia impuesta por el imperio”.

El cuento de Coetzee es la historia de todos nosotros: cómplices, pero adormecidos. Tememos que si levantamos la linterna, no seamos capaces de bajarla. El novelista indio Arandati Roy dice, “el problema es que una vez que lo ves, no puedes deshacer lo visto. Y una vez que lo viste, al callarlo, se convierte en un acto político igual que el gritarlo. De cualquiera de las dos maneras eres responsable”. Y estás implicado.

Existen otros innumerables obstáculos para nuestro ser que quiere levantar la linterna, abrir los ojos, alzarse por los derechos o por hacer el bien, para ser activistas de algún tipo en favor de la justicia, y quizás reconocer esos obstáculos pueda ayudarnos a superarlos. Uno de ellos es la ceguera causada por los privilegios.

Paul Crowley, de la Universidad de Lesley, en un agudo ensayo que trata el problema del privilegio y su mistificación, es decir, el problema de la

afluencia, la posición social y la riqueza material ligadas estrechamente con la conciencia anestesiada y, por ende, la pobreza moral y espiritual resultante. El autor evoca muy apropiadamente la imagen de Lady Bountiful (con ese irritante destello benefactor de sus ojos mientras lleva comida a los barrios pobres) analizando las fuerzas políticas, sociales y económicas que aseguran su opulencia y su miseria.

El privilegio no es algo a lo cual se tengan que aferrar los privilegiados o ni siquiera reconocer para poder cosechar sus beneficios. Soy profesor de una universidad grande ubicada en el corazón de Chicago y todos mis estudiantes se reúnen de noche para alojar estudiantes adultos que trabajan. Yo estuve ahí por meses antes de empezar a tomar nota de un hecho que prácticamente se me había pasado por alto: los hombres se iban rápidamente a casa después de la clase, mientras que las mujeres se reunían para ir juntas al estacionamiento o al tren. Cuando me di cuenta y pregunté al respecto, resulto ser cierto: las mujeres se agrupaban por cuestiones de seguridad, mientras que los hombres tenían el privilegio de irse cuando ellos quisieran, un privilegio que nunca pretendimos, pero igual lo teníamos sin haberlo pedido. Todos nosotros aprendimos algo y de manera conciente comenzamos a coordinar nuestras salidas del aula luego de la hora de clases.

Recientemente apareció un titular en el periódico, escondido, enterrado entre ruidosos y molestos anuncios comerciales, “Cadena de ropa va a juicio acusada de discriminación racial”. La noticia describía una práctica “racial al detal”, los empleados de la tienda seguían a los compradores negros, bolsas de compras con ciertos patrones solo para los negros y los vendedores no les ofrecían a sus clientes negros la tarjeta de crédito de la tienda. Mientras que muchos de mis estudiantes blancos, que se autodescriben como gente buena y liberal, se sorprendieron por escuchar tales injusticias “tanto tiempo después de la victoria del Movimiento de Derechos Civiles”; mis estudiantes afro-americanos tomaron la noticia con cierta clase de hirviente reconocimiento y familiaridad por lo que se es sabido y resulta insultante. Parecía como si dijeran, aquí vamos otra vez, y sí, aquí estamos cara a cara con el apartheid norteamericano, una cruel y corrompida separación y una jerarquía de los privilegios y opresiones racializadas con todas sus auto-justificaciones y mistificaciones que le acompañan. Las

estructuras de la jerarquía racial están en evidencia por todos lados (aunque cambian de forma de vez en cuando, en sustancia están estrictamente reforzadas y consistentemente remarcadas) arrastrando, año tras año, las cadenas de una historia incompleta. Y todavía... y todavía los blancos, en la profundidad de sus sueños, el profundo sueño americano, tercamente insisten en comenzar cada día como si fueran inocentes.

Otro de los obstáculos para el activismo es el empuje de las masas. Nadie quiere que le censuren o lo sancionen y ser parte del grupo dominante es una constante seducción. Nadie quiere parecer excéntrico o extraño, presumido o superior. Entre todas las acciones que llevé a cabo contra la guerra de Estados Unidos en Vietnam, creo que la más difícil fue pararme frente una multitud llena de colegas y pedirle educada pero firmemente al Vicepresidente Hubert Humphrey que explicara su defensa a la guerra. La gente consideraba que yo estaba siendo descortés y grosero. Pude sentir la vergüenza en cada fibra de mi ser y podía escuchar a mi madre regañándome y recordándome que fui criado para algo mejor que aquello.

Un profesor joven que conozco que a partir de cierto día decidió almorzar en el comedor junto con sus estudiantes de primer grado ha tenido que escuchar a un puñado de profesores que le dicen que está rompiendo con la tradición del colegio y que debe comer en el comedor de profesores, donde lo que hacen en su mayoría es quejarse de los alumnos, sus familiares y de la directiva. Hasta ahora él ha logrado resistir, pero me ha dicho que ha sido difícil.

Otro obstáculo para la vida de un activista es que no recuerde como podría ser mejor el mundo o que no le haga caso a una vívida visión de un futuro posible. Una tarde, mi esposa y yo tuvimos la feliz tarea de ser anfitriones y conversar en la sala de nuestra casa con el Jueza Albie Sacks, un revolucionario de toda la vida, autor de *The Soft Revenge of a Freedom Fighter* (La suave venganza de un luchador por la libertad), actualmente es juez en la Sala Constitucional de Sudáfrica, la corte más alta de ese país. Albie envuelve la sabiduría de décadas de luchas así como las heridas (le falta un brazo y un ojo como resultado del intento de asesinato cometido hace varios años por el gobierno asesino del apartheid).

Hay muchos momentos memorables de esa conversación, pero hay un punto que tocó durante la conversación que es lo que se me ha grabado más claramente. Es acerca de una conversación que tuvo con el historiador y activista palestino Rashid Khalidi. Albie dijo que durante las luchas anti-apartheid cada vez que el viajaba al exterior (Europa o Estados Unidos) para conseguir fondos o en busca de apoyo político, se encontraba siempre con una reacción parecida: todos comprendían perfectamente que la meta era acabar con el apartheid, la terrible injusticia de ese régimen y de la necesidad de derrocar ese régimen demoníaco e inhumano. Pero lo que era más elusivo, cuenta, lo que resultaba más difícil de comprender y aceptar para sus audiencias, era la visión de una nueva Sudáfrica transformada en algo noble y especial basado en los principios democráticos y de justicia social y económica. “Durante esa parte de la conversación, yo veía como sus ojos empezaban a mirar en otra dirección”, relató. El revolucionario visto como destructor era fácilmente asimilado, pero el constructor de la paz era mucho más difícil de abrazar. Sin embargo, continuó, resultaba esencial que yo presionara y dedicara tiempo sobre mi visión y el sueño, sobre el plan para un futuro más decente, porque esa parte de la conversación servía como una especie de timón para todo lo demás. “Si nosotros lo sabíamos y nos lo recordábamos constantemente, si *nos decíamos estas palabras*, si procesábamos y repensábamos hacia donde nos dirigíamos, y si ese esfuerzo era interiorizado tomando en cuenta que cada palabra era tan importante como destruir al régimen, teníamos un poco más de oportunidad de evitar los actos inhumanos que tienden a desatarse durante los alzamientos sociales y de alcanzar, después de todo, aquello por lo cual estábamos luchando”. Justicia y dignidad fueron las respuestas indicadas contra el apartheid.

Robin D. G. Kelley en su libro *Freedom Dreams* (Sueños de libertad) llega sin rodeos a la misma conclusión mientras argumenta sobre la importancia de la imaginación y los sueños para cualquier tipo de movimiento de justicia social: “Sin nuevas visiones no sabremos que construir, solo lo que debemos derribar”. El poder de la narrativa.

Otro obstáculo para el activismo es lo que Norman Geras llama *el contrato de la indiferencia mutua*, en su libro con el mismo nombre ¿Cómo describir el nuevo predicamento? ¿Cómo podemos comprender las

atrocidades que le han dado forma a la historia de los últimos cien años, a los horrores que, sin diferencia en tipo o calidad, son ciertamente distintos en términos de escala? “El contrato de la indiferencia mutua”, la capacidad aprendida para no ver, para desviar nuestra mirada, para enterrar nuestra cabeza en la arena, es una firma de nuestros tiempos, dice Geras. Arthur Sammler de Saul Bellow dice, “Yo sé que el ser humano marca algunas personas para la muerte. A ellos les cierra la puerta”. Al final, es cerrar las puertas lo que hace posible la victimización y lo que intensifica el sentido de abandono y victimización en el objetivo. Por lo tanto, el antónimo de moral no es inmoral, sino que es más frecuente la indiferencia. El mundo normal fluye normalmente y los cierres de las puertas, el principal acto de inmoralidad, marca nuestra era.

La escena más devastadora y memorable para mi ha sido una que vi en el documental sobre la ocupación Nazi en Francia, “La pena y la compasión” de Marcel Ophuls, quien está entrevistando a un mecánico que asegura que nadie sabía sobre las atrocidades del holocausto. Sin embargo, dice Ophuls, los judíos eran acorralados justo en este lugar. Cierto, dice el mecánico, pero no sabíamos lo que iba a suceder. Pero, dice Ophuls de pronto, ellos fueron agrupados en manadas dentro de camiones para transportar ganado justo aquí. Si, responde el mecánico, pero nosotros no sabíamos lo que iba a suceder. Una vez más y otra y otra más... ¿Qué necesitamos saber antes de saber?, ¿Qué necesitamos saber para que actuemos?

Finalmente, un obstáculo para el activismo es la influencia de la credulidad, de la sabiduría recibida, la creencia fácil, la certidumbre en un mundo incierto. Dostoevsky describe en su libro *Los hermanos Karamázov* el miedo humano a la libertad: “Y los hombres se llenaron de júbilo por ser guiados de nuevo como ganado, luego de eliminado el terrible regalo llamado libertad que tanto sufrimiento les causo”.

Existe siempre tensión entre las garantías de felicidad, la paz de mente y garantía de comida, y las promesas de libertad las cuales, de acuerdo al Gran Inquisidor, “los hombres en su simplicidad y su rebeldía natural no pueden ni siquiera entender aquello que les causa miedo y terror”. Todos nosotros, creo, ansiamos algo de certidumbre en este mundo incierto, algo

de lo cual nos podamos sujetar y en lo que podamos creer todos juntos, respuestas fáciles a nuestras dudas, una simple vacuna para el virus más reciente, la verdad. Tenemos dificultades para tolerar cualquier cosa que sea tan vago y enigmático como la libertad. El mensaje insistente por todas partes es: accede, asienta, confórmate, juega el juego, serás recompensado.

El Inquisidor le dice a los rebeldes, a quienes se refiere como estúpidos “protestando y ahuyentado a su maestro”, que pronto descubrirán que no pueden continuar con su rebelión, se rendirán y se retirarán hacia la certidumbre común entre ellos. Los iconoclastas tienen sus propios íconos y el dogma de los rebeldes será tan insistente y totalizador como cualquier otro. Así, las distracciones, el confort y la paz mental por ser miembro de una comunidad crédula reemplazan la necesidad de usar escuadrones de policías o alambres de púas.

La discusión sobre libertad hoy en día es penetrante en cualquier área y en todas partes (el libre comercio y el mundo libre, libre mercado y libre cambio), sin embargo, se siente como algo abstracto, algo que está omnipresente y distante, que se asume pero no está disponible para la participación concreta o activa. La libertad personal (nuestros derechos y opciones autoproclamados y celebrados, nuestra autonomía e insistente independencia) es similarmente saturante pero extrañamente distinta: libre circulación, pero estamos atrapados en el tráfico; libertad para hablar, pero no tenemos mucho que decir; libertad para escoger, pero nos sentimos extrañamente enredados; libres para votar por el candidato de nuestra preferencia, pero no encontramos diferencias entre ellos. La mayoría de nosotros, por supuesto, somos además completamente dependientes de otros para vivir. No tenemos ni voz ni voto en lo que se producirá ni en el como se hará.

La mayoría de nosotros experimenta los efectos pacificadores y allanadores de una sociedad consumidora en masa, la sensación de ser manipulados, engañados, amoldados y utilizados por fuerzas poderosas. Escuchamos a todo nuestro alrededor fundamentalistas del mercado fomentando la idea que la más pura forma de libertad, de escoger y de vivir democráticamente puede reducirse fácilmente a una cuestión de consumo.

Muchos norteamericanos se comportan como si la libertad no requiriera de pensamientos o esfuerzos. Somos afortunados en que unos pocos de alguna manera nacen libres. Es nuestro estado heredado. No votamos en grandes cantidades ni creamos o participamos activamente en espacios públicos. Para todos los seres humanos, incluyéndonos, existe la condición de no ser completamente ambiciosos, pero tampoco ser capaces de una absoluta libertad de escogencia. Nadie escoge a sus padres o su momento histórico; nadie escoge el país, tribu o religión bajo el cual nace. Somos lanzados a un mundo que no escogimos. Por otra parte, cada uno de nosotros escoge quien ser contra este difícil panorama de hechos. En algunas ocasiones podríamos acceder, pero en otras, rechazar. Como cualquier otro en Estados Unidos; somos libres. Cuando se proclama la libertad con facilidad y abstractamente, ya sea en el colegio o en la sociedad, lo mejor que podemos hacer es ser escépticos.

En una sociedad que exige una gran y entera noción afianzada de libertad como derecho al nacer, resulta irónico encontrar tanto sufrimiento humano y miseria diaria en su corazón. Pero es exactamente el predicamento de Estados Unidos: despliegues masivos y llamativos de nuestra co-modificada libertad (las estridentes bandas musicales, los sofocantes pliegues de las banderas ondeando lentamente sobre nosotros, las bombas sobrevolando, asustando, aterrando, sofocando), las insistentes demandas por un tipo de libertad fijada que ya está ahí, se convierten ellas mismas en obstáculos para alcanzar la libertad real. A sabiendas de que somos libres, la gente abandona la búsqueda por la libertad.

Cuando la libertad se presenta como si fuera una exhibición, cuando nuestra sensación al respecto nos indica que estamos siguiendo un guión que ya fue escrito, nos sentimos reducidos, nerviosos y aturcidos. Las trampas de la libertad, extrañamente, nos desordenan. Son como paredes a las cuales hay que abrirlas una brecha en nuestra búsqueda de la libertad como un logro de la conciencia de acciones, la libertad como logro colectivo para superar los obstáculos que están en el medio del camino hacia nuestra humanidad.

A libertad podría pensarse como que está ligada a la capacidad de imaginar un mundo mejor, ligada a su vez a la unión de muchas personas para identificar las deficiencias, obstáculos y la intolerancia. Por lo tanto, la libertad requiere conciencia, colectividad y acción. Gran parte del desconcertante aburrimiento de la vida moderna se construye en base a nuestro aislamiento de los demás. Nos culpamos. Después de todo, nos dicen que somos libres, que somos una nación de comunidades, por todos lados vemos la manipulación y la decoración de la democracia.

Aún así, se afianza el profundo sentido de alienación, de impotencia, de la pérdida de cualquier acción humana normal que se pueda tolerar y de un lenguaje de victimización y determinismo. Una abrumadora sensación de desamparo. El crimen, las miserables escuelas y el desempleo, simplemente están ahí, puestos por Dios y sin opción a cambio. Una actitud de alienación, abandono y atomización desciende y permea nuestras relaciones.

La duradera soledad es propulsada en alguna medida por la insistencia oficial que la democracia es un texto que ya ha sido escrito, es la bandera, es el voto. Sin importar lo casi idénticos que parezcan Demócratas y Republicanos; sin importar los millones de dólares necesarios que se necesitan para permanecer en los cargos; sin importar la alienación de la mayoría de la gente que no posee una vida pública significativa. Nuestra democracia es buena; tus problemas son personales.

Para poder ver la democracia como participativa o que la gente pueda realmente tomar decisiones que afecten nuestras vidas es necesario que aunque experimentemos problemas personales (no podemos encontrar una buena guardería, o nuestro niño no está aprendiendo tan rápido como debería en la escuela, o las opciones para nuestros familiares mayores no son adecuados), estos, en realidad, son sociales. Es cuestión de trasladarse del yo al nosotros, de la soledad a la sociedad. Moverse en una dirección distinta.

Ser humano significa vivir solo en la isla de nervios de nuestros cuerpos. Conectarse con otro es imaginarse con afinidades. El puente de la humanidad se construye con imaginación, cierta clase de imaginación

que media a través de las palabras. Jimmy Santiago Baca, escribió desde la prisión que vio “puentes de fuego entre mí y cualquier otra cosa que veía”, y Walt Whitman escribió “No le pregunto al herido como se siente, simplemente me convierto en el herido”, y continúa, “Quienquiera que camine un cuarto de milla sin ninguna afinidad está caminando hacia su propio funeral vistiendo su mortaja”.

La justicia necesita algo más que solo la verdad, más que el perdón, pero ¿Qué? ¿Enmiendas?, ¿Qué más? Uno se pregunta como llegará algún día la reconciliación. Uno siente que hay peligro por todas partes, intensificado por la sofocación, unanimidad manufacturada. No mires. No oigas. No hables.

En 1994, John Wayne Gacy iba a ser ejecutado en Illinois, un payaso de fiestas de niños y contratista que por muchos años violó, torturó y asesinó hasta 33 jóvenes y luego enterró sus cuerpos en un segundo sótanos de su casa. Para ese entonces mis hijos tenían 16, 13 y 13 y era fácil invertir en Gacy el salvaje y vasto rango de miedos que yo tenía para que ellos pudieran superar su adolescencia. Todo parecía amenazante y Gacy era una encarnación conveniente de la AMENAZA.

No obstante, a medida que se acercaba la fecha de la ejecución todo comenzó a cambiar. Quizás debido a los reportes por radio y la satisfacción maliciosa de algunos que ya se imaginaban como el Estado (que ya lo tenía encadenado, enjaulado e inmovilizado) lo iba a matar. Bernardine y yo seguíamos teniendo la misma sensación de malestar y estuvimos de acuerdo en que alguno de nosotros debía ir protestar por lo que sucedía. Así que el día pautado, cenamos con los chicos, ellos se fueron a hacer sus tareas y manejé hasta Statesville con una pequeña pancarta que decía: “El estado de Illinois no debería matar”.

Llegué al sitio una hora antes de la ejecución y tuve que estacionarme como a kilómetro y medio de la prisión, las calles estaban repletas de gente, jóvenes en su mayoría, bebiendo cerveza, escuchando rock, bailando y aclamando vigorosamente el anuncio de la cuenta regresiva. Me comencé

a sentir aún peor mientras seguía mi camino hacia la puerta con mi pancarta discretamente bajo el brazo.

Cuando llegué, me alegró saber que no estaba totalmente solo, nueve monjas sosteniendo velas permanecían de pie formando un círculo con Larry Marshall, un abogado que tiene su oficina al lado de la de Bernardine en la Universidad Northwestern, y su novia, la jueza, Michelle Oberman. Ahí estábamos, una docena de peregrinos parados en la oscuridad rodeados por miles de cánticos de júbilo. Yo generalmente vivo en los márgenes de la sociedad, pero esa noche, sujetando mi pequeña pancarta, con el viento silbando, me encontraba en el borde más lejano sintiéndome solo.

Quizás esa noche estábamos luchando contra molinos, pero algo estaba sucediendo que luego estremecería hasta lo más profundo del sistema de justicia criminal de Illinois. Larry Marshall estaba poniendo presión en el caso de Rolando Cruz, un preso sentenciado a muerte por violar asesinar a una joven en el distrito suburbano de DuPage.

La revisión del caso de Cruz y su posterior indulto abrieron las puertas para lo que vendría: en los años posteriores, Marshall y sus colegas ganaron caso tras caso defendiendo a prisioneros sentenciados a muerte y que habían sido condenados erróneamente.

El periódico *Chicago Tribune* publicó una mordaz serie de investigaciones sobre crímenes capitales con los cuales dejó claro que el sistema estaba deshecho. Desde 1977, de las 270 personas condenadas en Illinois, 12 habían sido ejecutadas, 13 exoneradas, y cerca de 90 de los casos, luego de ser revisados en la apelación, recibieron una sentencia menor en su segundo juicio.

La gente de Illinois quizás pueda estar a “favor de la pena de muerte”, pero eso no quiere decir que estén a favor de matar a gente inocente al azar. En su último día como Gobernador, en enero de 2003, George Ryan, Republicano y quien estaba en el medio del escándalo, rebajó las sentencias de los 167 prisioneros que estaban sentenciados a muertes

e incluso les otorgó el perdón a muchos. En una travesía larga y tortuosa, Ryan había visto a la cara el sistema de muerte y rectificó, se convirtió en un abolicionista, en gran parte gracias al trabajo de Larry Marshall.

Todavía recuerdo aquella noche oscura de hace casi una década atrás, parados afuera de las puertas de Statesville con nuestras velas en la mano. Eso fue todo lo que hice, pero me alegro de haber estado ahí, contento de haber estado al lado de Larry, quien con su trabajo salvó vidas y cambió el curso de la historia. Yo no cambié el mundo, pero cambié yo al decidir que iba a ir aquella noche. Eso también es parte del asunto.

* * *

Langston Hughes finaliza su poema de esta manera:

*¡Un sueño,
Que todavía me atrae!*

*¡Oh! Que vuelva a ser América
La tierra que aún no ha sido
Y que debe llegar a ser
La tierra donde todos los hombres son libres.
La tierra que es mía
Del pobre, de los indios, de los negros YO
Quienes crearon América
Quienes sudaron y sangraron, los que tuvieron fe y sufrieron,
Quienes trabajaron en las fundiciones, los que araron bajo la
lluvia,
Deben recuperar nuestro gran sueño.*

*De aquellos que viven como parásitos de la vida de los demás,
Debemos recuperar nuestra tierra de nuevo,
¡América!*

*¡Oh! Si,
Lo digo de frente,*

*América nunca fue América para mí,
Ya aún así hago esta promesa*

173

¡América será!

Cada semilla con vida,

Su sueño

Yace en lo profundo de mi corazón.

Nosotros, la gente, debemos redimir

Nuestra tierra, nuestras minas, las plantas, los ríos,

Las montañas y las planicies sin fin

Todo, toda la extensión de estos grandiosos y verdes estados

¡Y crear América de nuevo!

Por lo tanto, nuestro compromiso es abrirle los ojos al mundo, a lo posible y a la esperanza ¿Cuáles son mis opciones? Mirar, observar, levantarse y que cuenten con uno para soñar, escuchar, aceptar el desequilibrio, actuar, dudar y actuar de nuevo. Y me levanto junto con mis estudiantes, mientras ellos observan y comienzan a sentir el peso del mundo.

Langston Hughes sabía que América era una realidad así como una idea y se desafió a sí mismo mientras nos retaba a unirnos. Imaginó a su persona más allá del confinamiento. Walt Whitman, el prototípico poeta norteamericano, escribió: ¿Me estoy contradiciendo? Muy bien... Yo tengo contradicciones... América se ha dicho que es “un trauma de contradicciones”, una historia que no se ha terminado. A los 19 años, me uní a una organización cuyos fundamentos de base comenzaban diciendo, “somos la gente de esta generación, criados en al menos un modesto confort... Observando ansiosamente el mundo que heredamos...” El reto de hoy, entonces, no es un problema ajeno, sino que es único en tiempo y lugar, la historia de Estados Unidos debe ser reescrita de nuevo, ahora, por esta generación. Es el reto de reclamar una tradición añadiendo tu voz y experiencia. James Baldwin dijo, “Yo no soy un defensor de América. Soy uno de los primeros norteamericanos. Me he ganado el derecho de sentarme en la mesa”. Y nosotros también.

Y los jóvenes. Hay elecciones que tomar que moldearán nuestras vidas. Que nos harán merecedores de las tradiciones o no. Estados Unidos está lejos de ser un paraíso, pero podemos crear aquí los espacios para un nuevo mundo a ser imaginado y por el que valga la pena luchar.

V

ENSEÑANDO PARA LA LIBERTAD

José Saramago, autor de un gran número de novelas alegóricas llenas de provocativas reflexiones, me ha ayudado a ver aspectos de los apuros modernos con mucha claridad, y me ha servido como guía y filósofo itinerante para nuestro tema de discusión. Me pareció apropiado recurrir nuevamente a este autor al final de esta travesía.

La balsa de piedra trata sobre la separación de la Península Ibérica de Europa. Sin advertencia o explicación, y al comienzo de su lenta deriva por el océano, la península se mueve hacia el este, se para, gira repentinamente y se dirige al sur, un gran pedazo de piedra se encuentra a la deriva hacia un desconocido océano. “Puedes ver donde se originan las grietas”, el narrador comenta, “pero nadie sabe donde termina, como la vida misma”.

Cinco extraños se encuentran juntos repentinamente luego de una serie de extrañas circunstancias y pronto comienzan una travesía solos. “No se preocupen si las cosas no tienen sentido”, dice uno de ellos. “Un viaje sólo tiene sentido si lo terminas, y nosotros apenas nos encontramos en la mitad del camino, o quizá sólo al principio, quien sabe, hasta que tu viaje en la Tierra no termine, yo no puedo decirte su significado”.

Nuestra travesía en estas páginas ha sido una búsqueda de la ética en la enseñanza y, particularmente, la búsqueda de una serie de compromisos morales que puedan actuar como sacristán y timón de nuestros océanos interminables y mares tempestuosos que nosotros también estamos obligados a navegar. Tracé un mapa pedagógico de poder y potencialidad, un terreno incierto e inquietante, resistente y combatiente. He expresado que la enseñanza esta mejor definida como una iniciativa dedicada a la ilustración y la libertad, a la causa propia de la humanidad, y que los profesores se encuentran frecuentemente atrapados entre el ideal romántico y resonante y el mugriento negocio de la dominación y coerción, que es el comienzo de lo que nosotros llamamos educación.

Enseñar con el fin de humanizar es difícil, es un trabajo duro, y es mucho más probable que aquellos que sean escogidos como profesores sean quienes están completamente al tanto de de las tres dimensiones de la batalla.

Notamos que la educación es siempre un lugar de esperanzas y conflictos. Esas luchas, en apariencia insignificantes, que tienen lugar en las aulas y en las escuelas son generalmente máscaras ocultando diferencias más profundas sobre como debería ser el futuro y que significa ser humano.

Estoy avocado a reconocer y a apoyar a nuestros estudiantes como el compromiso moral más importante. A veces actuamos como mentores y guías, otras veces como aliados o simplemente como testigos, siempre como estudiantes de nuestros estudiantes.

No los explotamos ni los humillamos; resistimos especialmente los trabajos institucionales que los reducen o los eliminan porque estamos de su lado. Creamos en nuestros salones de clase un entendimiento del inestimable e irreducible valor de cada vida humana, y el sentido de que cada uno posee una capacidad única de escoger, de formar, conjuntamente con otros para crear realidades.

Igualmente, nos comprometemos a la creación de una república de muchas voces, un ambiente para aprender caracterizado por el diálogo, un

lugar donde cada persona pueda ser vista y escuchada, honrada y respetada. Creamos un espacio para promulgar la educación enlazada a las vidas vividas de los estudiantes y conectada a un mundo dinámico y extenso.

Con un ojo sobre nuestros estudiantes, otro sobre nosotros mismos y un tercero sobre el ambiente de entendimiento, enfocamos un cuarto ojo en los círculos concéntricos del contexto en el cual nuestra enseñanza es promulgada. Nos comprometemos a alcanzar el estado de conciencia total para agrandar el mundo, para sentir su peso mientras intentamos levantarlo.

Esta es la sustancia de enseñar para la libertad. Apunta hacia una dirección; sin embargo, no es una dirección ni definitiva ni fácil de definir. Enseñando para la libertad nunca ha sido ni acordada ni terminada, es, más bien, una postura y un compromiso en el mundo. Debemos comprometernos con esta travesía y debemos aprender a resistir la ortodoxia, abrirnos a lo nuevo y a lo posible, incluso mientras reine la extravagancia y lo metafísico. Esto crea un círculo completo; si nos imaginamos a nuestros estudiantes como una chispa irrefrenable de energía en búsqueda de significados en una travesía de descubrimiento y sorpresa, ¿cómo podemos imaginarnos a nosotros mismos como algo menos que esto? ¿Si la energía no es sino el potencial del cambio, si mis estudiantes lo tienen, por que no lo puedo tener yo también? Cada uno de mis estudiantes es un proyecto en progreso, y necesito ver que yo, de la misma manera, soy un proyecto dinámico, sin terminar, en tránsito, en movimiento. Yo también soy un punto central de energía, quizá hasta más ambicioso, dispuesto a cambiar. Yo también soy un proyecto en progreso.

La balsa de piedra de Saramago es, por supuesto, el planeta Tierra deslizándose a través del insondable océano, girando y girando alrededor de una pequeña e insignificante estrella, trazado pero no, condenado pero libre, tan grande que ninguno de nosotros puede sentirse realmente como un marino, tan pequeño que nos estremecemos por nuestra insignificancia. Hay tantas cosas tan significativas que se encuentran fuera de nuestro control, tantas que parece que sólo nos pasan; algunas veces puede resultar difícil tomar el control de nuestro poder y nuestra acción para lograr algo de ello.

“Muchas veces necesitamos una vida entera para cambiar”, Saramago asegura. “Pensamos en grandes negocios, consideramos algunas cosas y vacilamos, luego nos devolvemos al principio, pensamos y pensamos, nos desplazamos a través de los caminos del tiempo en movimientos circulares, como aquellas nubes de polvo, hojas muertas, despojos, sin aliento para nada más, siendo mucho mejor si pudiéramos vivir en una tierra de huracanes”.

Para mejor o peor, ciertamente vivimos en una tierra de huracanes, y cabalgamos la cúspide del céfiro. Paradójicamente, y, tristemente, también es una tierra disfrazada de calma, donde frecuentemente experimentamos con un poco más que sólo hojas muertas y despojos.

Necesitamos aprender a hacernos preguntas a nosotros mismos y a los demás, formular preguntas riesgosas y desconcertantes, preguntas dinámicas, y luego vivir dentro de ellas, dentro de las respuestas accidentales y conclusiones tentativas y con las preguntas más perturbadores que puedan emerger. Incluso cuando pensamos en nosotros mismos como mente abierta, nos encontramos en gran medida prisioneros de estrechas definiciones de la sociedad, limitadas concepciones de la capacidad humana. Aceptamos demasiado. Quizá la más dura de las lecciones para nosotros sea aprender que la identidad humana no está establecida, pero está en proceso, que la realidad no es fija ni sólida, sino dinámica. Frecuentemente actuamos como si el futuro va a ser parecido al presente, y aun más, pero la verdad es que el futuro es incierto, por supuesto, también inescrutable. Piense en cada década del pasado siglo...nadie pudo haber predicho los cambios que venían y el impacto de esos cambios sobre tantos aspectos de nuestras vidas. Hip Hop, televisión, sida, correo electrónico, la bomba atómica, Starbucks, DVD, genocidios en Cambodia, Ruanda y Bosnia. Sabiendo esto, es obviamente estúpido imaginarse el futuro como lo bueno del presente, ahora con palas, y todavía nuestra imaginación nos falla frecuentemente.

Debemos entonces cultivar, como un acto de fe, la convicción de que cada ser humano puede exceder mucho más del lugar donde se encuentra ahora, cada uno es capaz de superarse y llegar mucho más allá. Uno de nuestros desafíos es vivir y trabajar en la creencia de que nosotros mismos o nuestros estudiantes pueden hacer lo que nunca se ha hecho, y nosotros

debemos. Otra manera es ver el camino y tomar responsabilidades por lo que vendrá. ¿Cómo podrá lucir el mundo para el año 2050?, ¿Qué estoy haciendo para lograrlo? Recuerda: puedes cambiar tu vida, puedes cambiar el mundo ¿Qué harías si fueras presidente de los Estados Unidos? E, incidentalmente, ¿Por qué no podrías llegar a serlo? Tú eres un ciudadano. Adelante.

En una obra estupendamente caprichosa, el actor Woody Harrelson, respondió a un taxista de Londres que le preguntó que le gustaría hacer si estuviera en los zapatos de Bush. “Muy fácil”, respondió, “honraría a Kyoto. Uniría a la corte mundial. Dejaría de subsidiar a los violadores de la Tierra como lo son Mosanto, Dupont y Exxon y cerraría las plantas de energía nuclear. Con eso ya hubiera ahorrado 200 billones de dólares provenientes de la beneficencia corporativa. También hubiera ahorrado 100 billones más al parar la guerra de drogas no corporativas. Asimismo, cortaría el presupuesto de defensa a la mitad, lo que significaría que obtendrían la ínfima cantidad de 200 billones de dólares por año. Me ahorraría la mitad de un trillón de dólares al decirles no a los contaminadores y belicistas. Luego les daría 300 billones de dólares a los contribuyentes. Me gustaría tomar el resto del dinero y pagarle a la gente que educa a nuestros hijos lo que se merecen. Invertiría 100 billones de dólares en combustible alternativo y energía renovable. Reviviría el movimiento Chemurgy, el cual coloca al campesino como la raíz de la economía, y produce el papel y el combustible de la paja trigaza. Y no solamente voy a asistir, sino que también voy a patrocinar la próxima cumbre de la Tierra. Y, por supuesto, también aumentaría mi sueldo considerablemente”. “Págale a los profesores...” este hombre es inteligente.

Carl Sandberg describe a un poderoso gobernante, un Raja o un emperador en una tierra muy lejana, hace mucho, mucho tiempo, quien, por toda su riqueza y posición, se encontraba constantemente turbado. Agonizaba sobre el significado de la vida. No podía encontrarle el significado. Así que un día llamó a los más importantes profesores, profetas y filósofos, y les encomendó que deliberaran, discutieran, debatieran, para finalmente resumirle lo que ellos conocían y creían acerca de la vida de los seres humanos. Después de un tiempo, luego de tortuosas y controversiales consideraciones,

le ofrecieron tres palabras en secuencia: nacimiento...problemas...muerte. Cuando el gobernante los mandó nuevamente a deliberar pidiéndoles una sola palabra, uno de los sabios le dijo: *Quizás*. Langston Hughes expresó algo similar: "Birthin's hard/ Dyins' mean/ Get some lovin' in between" (Difícil es nacer/morir es malo/Busca algo de amor en el medio).

"Si solo tuviera una casa...un corazón....un cerebro...valor".

Los cuatro buscadores muy esperanzados recorrían juntos el camino de ladrillos hacia Oz, cada uno entonando sus deseos a los otros y a los cielos. Cada uno de ellos había diagnosticado una deficiencia, identificado una carencia, reconocido una necesidad.

Cada uno de ellos estaba dolorosamente consciente de algo que faltaba, una necesidad que debía ser reparada. Cada uno estimulado a tomar acciones contra los obstáculos que se oponían a alcanzar su plenitud y, cada uno acumuló momentos y poderes de los otros, desde una olvidada relación íntima a través de una lucha colectiva.

Este no es un mal comienzo para los profesores que intentan conseguir un vocabulario de lo básico en la búsqueda de la plenitud y la bondad en la enseñanza- un hogar, un corazón, un cerebro, valor. Hay más, de seguro, pero esto los guiará a recorrer su propio camino de ladrillos hacia el más allá.

La enseñanza es un trabajo ético e intelectual; se necesitan personas prudentes, reflexivas y comprensivas para hacerlo bien. Se necesita un cerebro y un corazón. El desafío fundamental y principal de los profesores es abrazar a los estudiantes como criaturas tridimensionales, como seres humanos distintos con corazón, mente, habilidades, sueños y capacidades, como personas parecidas a nosotros mismos. Este abrazo es inicialmente un acto de fe; debemos asumir la capacidad de cada uno de ellos incluso cuando ésta no se hace visible desde un principio, ya que frecuentemente trabajamos en escuelas donde el sentido común que impera es agrupar a los niños por sus más evidentes fragilidades, donde lo más común es etiquetarlos en base a sus deficiencias. Un maestro necesita un cerebro para penetrar

el copo de algodón que ahoga la mente, para ver más allá de la ventisca de etiquetas impuestas a un niño en específico, tembloroso, completo y real. Un maestro necesita un corazón lleno de comprensión, el único que podrá caminar esta tierra, quien merece lo mejor que un profesor pueda dar, respeto, reverencia, compromiso.

El profesor que asuma este desafío fundamental es un profesor que trabaja en contra de los fundamentos, deber tener el valor. Toda la presión que implica el arte de enseñar empuja a los profesores a actuar como funcionarios y oficinistas- roles intercambiables en una vasta, reluciente y altamente racional línea de producción. Enseñar con un corazón y un cerebro, percibir la educación como un profundo negocio de humanización y enseñar para ofrecerles infinitas posibilidades a tus estudiantes requiere valor. El valor es una cualidad que se nutre de la solidaridad con los otros. Es un logro de colegas y aliados. Con el fin de enseñar con aprecio, cuidado y coraje, es necesario que tengas un hogar.

Los cuatro buscadores tambaleándose hacia Oz nos dan otra lección. Podemos trabajar constantemente para identificar los obstáculos que no nos permiten alcanzar nuestra libertad, nuestra plenitud. Los obstáculos cambian a medida que nos desarrollamos y crecemos, pero siempre hay algo más que saber, hay algo más en qué convertirnos. En nuestra búsqueda podemos encontrar aliados y amigos que nos brindarán fuerza y poder para continuar. Ahora podemos saber que no hay magos al final del camino ni una varita mágica para resolver todos los problemas de los humanos. Reconocer que las personas con problemas también son las personas con las soluciones y que esperar que los legisladores, el sistema, el sindicato, o cualquier otro gran poder escondido detrás de una inmensa cortina, nos salvaran o nos guiarán, es esperar toda una vida.

Podemos mirar dentro de nosotros mismos, reunir todas las fuerzas que pensábamos que no teníamos, conectarnos con otros profesores, los padres y los niños, para crear las escuelas y salones de clases que realmente merecemos, lugares absortos en decencia, sitios de paz, libertad y justicia. Estamos en el camino hacia nuestra ciudad de la Esmeralda.

Stanley Kunitz, poeta premiado en Estados Unidos, escribe: “los poetas no son fáciles de domesticar...y pueden ser escandalosos; pero también son idealistas y visionarios; asimismo, necesitamos de su presencia...para limpiar el aire de corrupción e hipocresía, para burlarse de la opresión y para retar a la apatía (espiritual)”. Para limpiar el aire de corrupción e hipocresía, para burlarse de la opresión y para retar a la apatía poetas, si, por supuesto, pero también los profesores y ciudadanos, estudiantes y activistas.

Idealismo, en este sentido, no es sinónimo ni de ingenuidad ni de superstición o abandono intencional de la realidad. El poeta, profesor y el estudiante siempre tiene tendencias a la búsqueda de conocimiento, iluminación y, finalmente, de la verdad. Si nuestro destino es tan corto, si la iluminación es siempre parcial y real, y finalmente, elusiva, que de ninguna manera disminuye la importancia de nuestros intentos; buscamos la verdad como imperativo ético, una posición moral y una guía para la integridad.

Por otro lado, nuestras tendencias nos permiten destrabarnos de fantasías pasadas cuando todo era perfecto (La Edad de Oro en educación, por ejemplo, cuando cada uno de los niños en las escuelas conocían a cada personaje relevante de la historia) o un futuro determinado, arreglado, donde se resuelve cada conflicto, donde se alcanza cada síntesis y donde cada misterio tiene una explicación.

Este tipo de idealismo en tensión se encuentra atrapado entre el frío, el nuevo mundo del presente y el posible futuro, más pacífico, más justo, más equilibrado que cualquier cosa que hayamos conocido. Los idealistas deben estar dispuestos a vivir dentro de esta tensión, un pie puesto en el barro y el estiércol del mundo que conocemos, y el otro esforzándose por el mundo que debería ser. El trabajo duro que realizamos en los campos no es completamente de nuestra creación; plantamos semillas para cosechas que sólo podemos empezar a imaginar.

En *Galileo*, Bertold Brecht subraya algunas de las tensiones existentes entre diversas construcciones del idealismo en la vida. Los impresionantes descubrimientos de Galileo con respecto al movimiento de los planetas y las estrellas enciende en él el deseo de buscar un idealismo radical en particular: “Las ciudades son estrechas así como también lo son los cerebros”, dijo audazmente. “Superstición y plaga. Pero ahora la palabra es: desde que es eso, no se mantiene así. Para cada movimiento, mi amigo”. Con esto, Galileo produjo una revolución. Es su idealismo en contra del idealismo pregonado por la iglesia el cual debía, en aquella época, condenar al radical por desafiar su ortodoxia privilegiada y dominante.

Al principio, Galileo parecía imparable. “Siempre se dijo que las estrellas eran tan rápidas dentro de una bóveda de cristal que no se podían caer”, dijo, “Ahora, nosotros nos hemos animado y las hemos dejado flotar en el aire, sin apoyo, se embarcaron en un gran viaje, como nosotros que también estamos sin apoyo y embarcados en un gran viaje”.

En este punto, Galileo hizo la apuesta. Cuestionó el sentido común y retó el sistema en su propia autoridad. Para la iglesia, después de todo, la gran travesía en la que estamos embarcados no puede llevarse a cabo sin apoyo. Pero, de hecho, es lo contrario: ésta es una travesía aprobada y planeada, con todos los pasos completamente trazados con precisión y certeza matemática; ese es todo el apoyo que necesitamos de la institución de la iglesia en sí.

Evidentemente muchas de las teorías de astronomía se encuentran en juego. Las ideas, con seguridad, pero también el placer, la excitación, la imprudente esperanza, todo etiqueta a Galileo como un radical y un activista. Después de todo, él sólo pudo haber escrito un libro, como lo hizo Copérnico, y dejarlo así simplemente, pero Galileo se arriesgó lo más que pudo: quería cambiar al mundo, quería hacer una revolución.

La lucha de Galileo realza la alegría y el sufrimiento, la esperanza y la desesperanza, el tormento y la presión; pero, cuando finalmente se rinde y denuncia *lo que él sabe será la verdad*, cuando la iglesia lo recibe nuevamente “dentro de la jerarquía de los creyentes,” la humanidad lo exilia, en sus

propias palabras. Al final, un ex estudiante lo confronta, uno de sus discípulos más cabizbajos: “muchos, de diversos lugares, te siguen con sus ojos y sus oídos”, dice, “al creer que tu postura, no sólo ante tu particular creencia del movimiento de las estrellas, pero, incluso, por tu libertad al enseñar, en todas las áreas. Entonces, no es por una manera particular de creencias, sino por el derecho a pensar. Lo que está en disputa”. El derecho a pensar, un derecho que se encuentra en profunda disputa en nuestras escuelas, y ahora, en nuestra sociedad.

Martin Luther King Jr. dijo estupendamente que el arco del universo moral es largo, pero se inclina hacia el lado de la justicia. Esto no es ni una conclusión científica ni un hecho establecido; más bien es una expresión inspirada en la esperanza de un mundo que pudiera ser, pero que aún no es, un mundo que requiere de todos nosotros para imaginar y actuar en el nombre de la libertad y la iluminación. Es una esperanza para la humanidad.

Escribo esto muy temprano en la mañana del 75 aniversario de nacimiento de Martin Luther King Jr, lo nutro de mis memorias, rodeado de imágenes, bombardeado con anuncios de la oficial conmemoración organizada para el día de fiesta nacional en un par de días. Es difícil creer que King nunca llegó a los cuarenta años; fue asesinado a los 39 años, al igual que Malcolm X, y que fue un activista sólo por 13 años. Pero es cierto, él estuvo aquí, y luego, de repente, se fue. ¿Por qué, entonces, él sólo es parte de la imaginación americana? ¿Cuál es el significado de la vida de King y el legado de sus luchas?

Es claramente visible que no hay un solo, estable Martin Luther King Jr, sólido, santificado, que signifique lo mismo para todos. Más bien, hay diferentes Kings, cada uno dinámico y todavía vivo; el King que escogamos y exijamos, el King que aceptemos y que hable de los desafíos por venir y no por aquellos del pasado. Este es, principalmente, el héroe nacional venerado, el Martín Luther King Jr del animoso y brillante discurso de “yo tengo un sueño” en el Lincoln Memorial en el año 1963, el apóstol de la no violencia de ágape quien ganó un premio Nóbel de la Paz y nos

dio la Revolución de benevolencia en las relaciones raciales. El canonizado King nos enseñó a amarnos los unos a los otros y a adoptar una humanidad en común. Sus promotores modernos nos dicen que se ha logrado un gran progreso, que estamos viviendo un mundo post revolucionario donde, en lo que respecta a la raza, los problemas y contradicciones ya fueron resueltos en el pasado. Este King ganó, y en el despertar de los actos de los Derechos Civiles y el Derecho al voto entró en un tipo de retiro anticipado.

La versión oficial obvia muchas cosas y es naturalmente otro, más complicado e insurgente King, quien nos enseña mucho. El joven y convincente predicador que deja las protestas en Montgomery, Birmingham y Selma, y que logra obtener un apoyo internacional como guerrero incesante por la libertad, continúa creciendo, aprendiendo, y luchando arduamente hasta aplastar el sistema legal de segregación racial.

A diferencia del mítico, icónico King, se considera que éste es considerablemente difícil de ser víctima del poder y la comodidad. Este King considera la vida como una larga lucha por la libertad, con humanidad, incesantemente confrontando con obstáculos nuevos y mucho más complejos que requieren acción y reflexión, dudas y sufrimientos, energía, afirmaciones y luchas. Este King podría no condenar a los alborotadores de los ghettos antes de nombrarlos “los grandes proveedores de la violencia en el mundo actual, mi propio gobierno”. Este King era un peregrino atormentado que se encontraba a la deriva en un mundo loco. Este King fue un proyecto en progreso hasta su último respiro.

En 1967, King escribió, “ durante muchos años trabajé con la idea de reformar las instituciones existentes de la sociedad, un pequeño cambio aquí, un pequeño cambio allá. Hoy en día, pienso muy diferente. Creo que debemos llevar a cabo una reconstrucción total de la sociedad, una Revolución de los valores”. Este debe haber sido su ideal en los últimos tres años de vida, la necesidad de una revolución radical de los valores y una reconstrucción total de la sociedad.

King luchó contra los demonios interconectados del racismo, militarismo y materialismo, y buscó una revolución que pudiera transformar

nuestra sociedad “analíticamente orientada” por una comunidad de “personas orientadas”. “En el momento en el que las máquinas, las computadoras, las ganancias y los derechos de propiedad sean consideradas más importantes que las personas, justo en ese momento, seremos incapaces de conquistar a los monstruos gigantes del racismo, el militarismo y el materialismo”. A Martin Luther King le preocupaba que la tecnología usada sin ética surgiera como una verdadera catástrofe: “el aumento de material poderoso representa un aumento del peligro si no existe un crecimiento proporcional del alma”. Advirtió sobre el peligro de un país en el cual “hombres desorientados” tengan en sus manos el control de los misiles.

King vino a Chicago en 1967 a formar un nuevo frente de lucha, a continuar la pelea por la justicia. No lucharía más contra el racismo al estilo sureño a derecho, la pelea debía ser contra la contención y el control, por una sociedad revitalizada y justa. King estaba decidido a “acabar con el sistema en Chicago”, al razonar que si se lograba derrumbar ese bastión tan poderoso, la lucha se esparciría por todas partes. Sabía que se estaba enfrentado a algo mucho más difícil que cualquier lucha que hubiera enfrentado previamente y que se resistirían fieramente a las demandas alcanzadas porque prometieron defender la nación a toda costa.” King sabía que las grandes luchas y sacrificios que había experimentado durante sus bien conocidas victorias: la legislación de la Corte Suprema y legislación federal, eran simplemente un preludio. No había sido necesario renunciar a ningún privilegio para alcanzar esas victorias, ni requirieron de ajustes fundamentales en la riqueza y el poder. Lo que quiere decir que esas victorias se lograron a un bajo costo. Lo que realmente se necesitaba era una profunda y radical revolución de los valores, así como una reconstrucción radical de la sociedad.

Martin Luther King Jr. fue un activista, un organizador y un educador, un luchador por la libertad hasta sus últimos días. Siempre estuvo evolucionando. Estuvo guiado por una dialéctica fundamental: el cambio es tanto exterior como interior, espiritual y material, personal y social. King tomó seriamente el famoso precepto de Gandhi: “Nosotros mismos debemos ser el cambio que deseamos ver en el mundo”, esto quiere decir que la conciencia debe estar ligada a la conducta: “Cada uno de nosotros tiene una

tarea, permítenos realizarla con un sentido de divina insatisfacción. Permítenos estar divinamente insatisfecho siempre que seamos ricos en credos y pobres en hechos”.

Cuando King se reveló contra la guerra estadounidense en Vietnam, se enfureció con el gobierno de Johnson y se distanció mucho del apoyo liberal que recibía, se apegó a las causas por la humanidad y se puso en contra de estrechos conceptos de chauvinismo y patriotismo. “Cada nación debe desarrollar una lealtad primordial por la humanidad como un todo con el fin de preservar lo mejor en sus sociedades individuales”.

Su oposición a la guerra estaba acorde con sus valores y su sacerdocio: “salvar el alma de América”. King argumentaba que la guerra era un “síntoma de una profunda enfermedad en el espíritu de América”, y si fallaban en tratar esa enfermedad, “estaremos avanzando e interviniendo en conflictos constantemente”. “Estoy convencido de que si estamos en el lado correcto de la revolución mundial, nosotros, como nación, debemos experimentar una revolución radical de valores”. Él hablaba de una revolución radical de valores forzándonos a ver la escabrosa realidad de Estados Unidos en el mundo y rechazando cualquier cosa que fuera injusta. “El cegador contraste de la pobreza y la riqueza”, “la arrogancia occidental de creer que tiene mucho que enseñarle a otros y nada que aprender de los otros”, la conquista y explotación de otros países. “Éstos son tiempos de revolución”, decía, tiempos de insurrección contra los viejos sistemas de explotación y opresión. Nuestra tarea y nuestra esperanza “consiste en nuestra habilidad de recapturar el espíritu revolucionario y adentrarnos en un mundo que a veces se torna hostil declarando eterna hostilidad a la pobreza, al racismo y al militarismo”. Si fallamos en actuar, dice, “arrastraremos a los largos y vergonzosamente oscuros corredores del tiempo reservados para aquellos que tienen poder sin compasión, sin ética, y fuerza sin visión”. Debemos luchar por un mundo nuevo.

Jean-Jacques Rousseau decía sobre la justicia y la igualdad que: “no deben ser entendidas para denotar que los niveles de poder y riqueza deben ser exactamente iguales”, solamente con respeto al poder, la igualdad se

traduciría como “incapaz de cualquier violencia” y sólo se podría ejercer en el interés de una ley participatoria y libremente desarrollada: con respecto a la riqueza, “ningún ciudadano debe ser tan opulento como para que pueda comprar a otro, y ninguno tan pobre como para que se vea obligado a venderse”. La búsqueda por la justicia social durante tantos siglos puede apreciarse como un trabajo dentro de los espacios abiertos de este ideal. Los seres humanos sufren, por supuesto, y luchan, construyen y protestan todos los potenciales significados de este sueño, pero nada ha sido establecido de una buena vez.

Para cada ser humano la vida es, en parte, una experiencia de sufrimiento, pérdida y dolor, siempre hay dimensiones trágicas en nuestra breve vida. Pero nuestras experiencias también incluyen otros hechos ineludibles: estamos todos juntos en esto, por supuesto, pasajeros y tripulantes de la misma nave global y, mucho más, (pero no todo), lo que sufrimos en la vida es la maldad que se refleja del uno al otro, eso es, sufrimiento injustificado, pérdidas antinaturales, dolor innecesario. El tipo de cosas que deberían ser evitables, que deberíamos imaginarnos que las podemos eliminar por completo.

Conocer estos hechos nos empujan hacia el reino de la elección y la autoridad humana, el campo de batalla de la acción social y el cambio. ¿Podemos enfrentarnos a preguntas tenaces?, ¿Podemos, quizás, dejar de sufrir?, ¿Podemos aliviar un poco de dolor al menos?, ¿Podemos reparar alguna pérdida? Hay profundas consideraciones: ¿Puede cambiar la sociedad del todo? Es remotamente posible, no necesariamente inevitable, quizás ni siquiera probable, que la gente pueda imaginarse libremente un orden social mucho más justo y pacífico, unir las manos y organizar la lucha por algo mejor, y ¿Ganar?

Si no se puede cambiar la sociedad bajo ninguna circunstancia, si no hay nada que se pueda hacer, ni siquiera pequeños y humildes gestos hacia algo mejor, entonces, este es el fin de la conversación. Nuestro sentido de autoridad se reduce, nuestras opciones disminuyen y nuestras obligaciones con nuestros compañeros humanos se terminan. ¿Qué más hay por decir? Es suficiente entonces con deambular llorando por las calles o

con refugiarse en el narcisismo y concluir que la vida no es sino una guerra bruta, viciada y empantanada, y si yo tengo que tener piedad por muchos, esos tendrán que ser sacrificados, y estaré de acuerdo al aceptarlo con indiferencia, o con una reverencia superficial hacia la compasión.

Pero si un nuevo orden social mucho más justo y sensato es tanto deseable como posible, si alguno de nosotros puede unirse con el otro para imaginar y construir un movimiento de justicia participativo, un espacio público para la promulgación de los sueños democráticos, nuestras esperanzas crecerían un poco. Debe haber mucho por hacer, nada está del todo establecido. Todavía debemos encontrar maneras para remover dentro de nosotros mismos, y de nuestros vecinos, la pasividad, el cinismo y la desesperanza, para ir mucho más allá de las barreras superficiales que nos separan los unos a los otros, para resistir el aplastamiento de los demonios sociales tales como el racismo institucionalizado, para deshacernos del impacto anestésico de la autoridad, voces oficiales que dominan muchos de nuestros espacios, para liberar nuestra imaginación y actuar en nombre de nuestras necesidades, enlazar firmemente nuestra conducta con nuestra consciencia. Debemos movernos, sin garantía pero con propósito, y con una pequeña chispa de esperanza.

La Guerra de Estados Unidos en Vietnam y la lucha por la libertad de los negros estuvieron entrelazadas, y no precisamente en el tiempo, sino en los cuestionamientos y los fuertes desafíos que emergieron de cada uno de estos hechos. El lenguaje de la libertad estaba en nuestros labios, la posibilidad de un cambio social estaba en el aire.

Cada uno de estos hechos se trataban de justicia, por supuesto, simple equidad, y cada uno apaleo el mito de la inocencia estadounidense. Juntos fusionaron una serie de principios a los que aún deberíamos aspirar alcanzar: contra la conquista y la persecución (cualquiera que sea la forma moderna que esto tome), contra la crueldad y la opresión, explotación y exterminio, por los derechos universales de cada ser humano. Sin embargo, me despierto y horrorizado me doy cuenta que mi gobierno, el de Estados Unidos, fue el principal perpetrador de dolor y sufrimiento en el mundo entero.

Pero viendo hacia atrás, nada se ha resuelto en la actualidad. ¿Cuáles son los desafíos de la humanidad hoy en día?, ¿Qué pasó con la esperanza para atender los requerimientos democráticos actuales? Estamos enfrentando a la resistente mancha del racismo y la mucho más escurridiza e incorregible barrera de la justicia racial, la brecha entre ricos y pobres que se abre rápidamente así como la consagración de la codicia.

Asimismo, nos enfrentamos con agresivas aventuras militares y económicas en el extranjero, la postura machista de los hombres creando lazos grupales fraternos y representando un tipo de teatro, que no es menos real, llamado militarismo, la violencia de la conquista desde Palestina, Puerto Rico y Filipinas.

Los problemas son inmensos, como siempre, y, en comparación, nuestra habilidad para resolverlos ciertamente parece endeble. Pero respondemos: lo haremos, debemos hacerlo. Como dijo Rousseau: quizá no te interese la política, pero la política está interesada en ti.

La entrada al totalitarismo es el final de la disensión. El éxodo hacia el totalitarismo incluye atentados para ahogar a la oposición. El lenguaje es un indicador: hay un “eje del mal” lleno de “parásitos y bichos”, nuestra tarea es “aniquilarlos”.

Actualmente, la gente poderosa dice las mismas advertencias, gritan las mismas consignas: “cuidado con lo que dices”, ‘Estados Unidos primero’, “Ámala o déjala”, “Estas con nosotros o con los terroristas”... En el centro de la catástrofe, precisamente cuando más se requiere un debate abierto, se aplasta a la disidencia. Los políticos hacen anuncios predecibles, se lanzan misiles y bombas. La ausencia de una resistencia sustantiva, de una oposición políticamente organizada, deja un enorme vacío. Aquellos de nosotros que objetan, que se niegan a seguir la línea, son reducidos al rol de disidentes. No somos una presencia real, aún no, a pesar de que estos tiempos que vivimos claman urgentemente por debates y demostraciones, por reuniones y protestas, por una participación seria y generosa. Necesitamos comprometer a nuestros compañeros ciudadanos, aprender todo lo

que podamos, participar en el diálogo a través de nuestros antecedentes y experiencias.

La esencia del sufijo *-ocracia*, tanto aquí como en el mundo entero, requiere que adoptemos fortalezas y dejemos a un lado las debilidades. Un caleidoscopio de antecedentes, capacidades, habilidades, esperanzas, sueños y aspiraciones animan a la democracia. La gente debe participar a cabalidad en todas las decisiones que puedan afectar sus vidas, hablar con la posibilidad de ser escuchados y escuchar con la posibilidad de ser cambiados. Los canales de comunicación de la democracia crecen lateralmente, no verticalmente. La imaginación es fundamental en el proyecto democrático, y cultivar la habilidad de ver cosas como si pudieran ser, aunque realmente, deberían ser el eje de la educación democrática. Los valores democráticos se fundan en el entendimiento de que todos los seres humanos estamos en el mismo bote; es tonto sentirse seguro en la cubierta superior si vemos que el agua está entrando por la parte baja del bote.

Y, ¿qué pasa si continuamos alardeando de ciertas formas y procedimientos comprometerse completamente con los otros en una esfera pública? ¿Sin un público consciente, sin una ciudadanía comprometida, la democracia no se convertiría en algo parecido a un cascarón vacío?

Aquellos de nosotros que se niegan a acceder a la protesta estadounidense necesitan conectarse con aquellas personas en el mundo que están en la búsqueda de nuevos caminos, que se resisten a la poderosa campaña que pregona las ganancias por encima de cualquier cosa, así como también a la cultura del egoísmo y la codicia. Necesitamos adoptar una nueva cultura de globalización, los modelos que están en todos lados: cooperación científica internacional, movimientos feministas y ambientales, campañas de derechos humanos y leyes internacionales. Necesitamos construir una resistencia global contra la Guerra y el imperio.

En *La Cura en Troya*, Filotectes clama que “el pasado es soportable, el pasado es solo una cicatriz, pero el futuro-”, Seamus Heaney está reinterpretaando a Filotectes, la historia de Sófocles, el héroe marginado en la isla

de Limnos. Filotectes tiene un pie infectado, una herida que contamina la atmósfera y, al mismo tiempo, lo mantiene en un ataque de gritos de dolor. Cuando sus camaradas ya no pueden continuar allí, lo abandonan en la isla. Una década después, al darse cuenta que necesitan desesperadamente su invisible arco para ganar la guerra de Troya, los griegos se ven obligados a ir nuevamente a Limnos en un intento de reconciliación con Filotectes.

Esta es la dramatización de la moral pública y privada, de la tensión entre la integridad personal y la conveniencia política. Filotectes estaba herido, y durante una década se tuvo que alimentar de él mismo, comiendo de su propia herida, agudizando su democráticos, pero, al mismo tiempo, destrozamos o abandonamos el *alma de la democracia*? ¿Qué pasa si perdemos la habilidad o la voluntad de la gente de furia. ¿Puede el perdonar?, ¿Puede reconciliarse con aquellos que lo dañaron? O, es víctima de la injusticia, intentando apoyarse en su herida, alimentándose de lo malo, así como los perpetradores de lo injusto intentan justificarse en sus actos.

Los recuerdos defraudan, desorientan, contradicen. Nos aferramos a algo, nuestras aflicciones, nuestra nacionalización, nuestro pulido sentido del ser, como justificación y propósito. Pero, después de todo, esto son sólo cicatrices, el dolor se debilita, la angustia desaparece, el éxtasis, un eco a la vista. La nostalgia por un barco que se ha alejado de la costa y nos ha dejado varados. Lo que se avecina es mucho más terrorífico, más desafiante y, a la larga, más satisfactorio. Al saber, aunque sea en el último momento, que hay cosas por hacer, un mundo que adoptar, y, principalmente, que somos lo que no somos aún, nos debe alentar a levantar nuestras cabezas y poner, una vez más, un pie al frente del otro.

Al final, el coro canta la condición humana:

*Los seres humanos sufren,
se torturan unos a otros,
se hacen daño y se vuelven duros.
Ningún poema, obra o canción
puede corregir plenamente un mal
infligido o soportado.*

*El inocente en las cárceles
golpeado junto a sus barrotes.
El padre de un huelguista de hambre
se encuentra mudo en un cementerio.
La viuda de un policía en vela
se desmaya en el funeral.*

*La historia dice: No hay esperanza
a este lado de la tumba.
Pero entonces, una vez en la vida
puede crecer el anhelo por una marejada de justicia,
y hacer que rimen la esperanza y la historia.*

*Así pues espera un cambio grande de mar
desde la lejana orilla de la venganza.
Confía en que incluso desde aquí
puede alcanzarse una orilla más alejada.
Cree en milagros
en remedios y pozos sanadores.*

Esta es una esperanza que da cabida a la acción, conecta el deseo con el empeño de lograr los objetivos, y une a la consciencia con la conducta. Enseñando para la libertad crece por esta esperanza.

La educación humanista se opone al miedo, la ignorancia y el desamparo a través del reforzamiento del conocimiento y las habilidades. Asimismo, permite a la gente cuestionar, preguntar y mirar críticamente. Por esa razón, requiere de profesores prudentes, amorosos y profundamente conectados con sus alumnos. Esta educación puede ser un proceso en el cual las personas descubren y desarrollan diversas capacidades mientras se identifican históricamente y, a su vez, es el vehículo que los lleva a los hechos inmutables, la tradición, y los propósitos de la vida mientras nosotros también los conocemos a ellos. Su valor peculiar es que es una educación para la libertad.

La educación atraviesa una paradoja intolerable precisamente debido a su asociación con las escuelas. La educación se trata de abrir puertas, mentes, abrir posibilidades. Las escuelas, en muchos de los casos, tienen como misión clasificar, castigar, corregir y certificar. La educación es incondicional, no debe pedir nada a cambio. Las escuelas exigen obediencia y conformidad como condición para poder entrar. La educación es sorprendente, revoltosa, rebelde y libre; mientras que la primera ley fundamental de las escuelas es seguir órdenes. La educación libera las mentes, mientras la escolarización burocratiza los cerebros. Un educador desencadena lo impredecible, mientras muchos de los maestros de escuela comienzan con la obsesión poco sana de controlar el salón de clases y seguir lecciones lineales.

Trabajar en escuelas donde la veracidad, los requerimientos y las posibilidades fundamentales de enseñar son pocas, oscuras y opacas, y donde el centro ético del poder de nuestros esfuerzos son sistemáticamente desfigurados y borrados, requiere entonces adquirir un nuevo compromiso con los propósitos fundamentales de la enseñanza. Cuando la razón de nuestro diario vivir gira en torno a controlar la multitud, dirigir y mover la turba, expresar informaciones incorpóreas en hechos inertes en nuestros salones de clases, justo en ese momento, se hace imperativa la necesidad de luchar por nosotros mismos y por nuestros estudiantes. El punto central de esta lucha es el entendimiento, que no es precisamente la base de la educación en la democracia, excepto por la fe en la libertad y la capacidad inquebrantable de crecimiento en la gente común.

Enseñando para la libertad va más allá de presentar lo que ya hay; es enseñar hacia lo que debería ser. Es más que instrucciones y estructuras morales. Asimismo, incluye una exposición del entendimiento de las realidades materiales, ventajas y desventajas, privilegios y opresiones. La enseñanza de este tipo debe incentivar a la gente a juntarse por lo vivido, lo meditativo, y si, lo inaudito. Los estudiantes deben sentirse insatisfechos con lo que hasta ayer parecía ser el orden natural de las cosas. En este punto, cuando la consciencia está ligada a la conducta y la agitación está en el aire, enseñar se convierte en una llamada a la libertad.

Enseñando para la libertad comienza con adoptar lo que Liz Kirby, una joven profesora de bachillerato de Chicago, postuló como las 3 nuevas radicales R: respeto, relevancia y revolución. Siguen siendo importantes la lectura, la escritura y la aritmética; no obstante, las 3 R lo son mucho más. Cada uno de nosotros debe comprometerse en basarse en el respeto por los estudiantes, activarse por la relevancia y conectar sus vidas, ir hacia la revolución, transformación, cambiar por ellos y por el mundo.

Respeto: Los profesores autónomos están comprometidos con la total visibilidad de las personas, con su autodeterminación y su integridad auto-actualizada. Nosotros vemos a nuestros estudiantes como criaturas en tercera dimensión, cada una única, sagrada e imposible de duplicar; cada uno es un miembro distinto de esta gran sociedad. Notamos la eterna unidad e independencia que caracteriza a la condición humana. Nos oponemos a todo aquellos que los reduzca, que los silencie, los rinda o los opaque. Nos oponemos a aquello que divida, encajone o encierre su humanidad. Estamos a su lado en su búsqueda por la iluminación y la emancipación.

Relevancia: los profesores autónomos conectan las experiencias y la vida diaria de los estudiantes con profundos y extensos caminos del saber, conectan a los estudiantes con el mundo, abren sus ojos a los círculos concéntricos del contexto social, histórico, cultural, económico y espiritual en los cuales se vive la vida. Aprendiendo a fusionar los cinco sentidos con la mente, uniendo el corazón, las manos y el cerebro. Henry Miller dijo: “ el propósito de la vida es vivir, y vivir significa estar despierto, con deleite, ebriamente, serenamente, divinamente despierto”. Nuestra meta es la conciencia, conscientes de que siempre hay más por saber y por hacer.

Revolución: los profesores autónomos reconocen la capacidad innata del ser humano en su transformación autoconsciente mientras actúan y cambian el mundo. Animamos a nuestros estudiantes a nombrar al mundo, a identificar obstáculos, a conectar la conciencia con la conducta, a actuar. Alimentamos la imaginación social, la capacidad de mirar al mundo como si pudiera ser de otra manera, así como el espíritu de activismo

combinado con escepticismo, urgencia y paciencia. Actuamos, dudamos. Ya es tarde y tenemos un camino muy largo por recorrer.

Lo que esperamos es alcanzar un sentir que se oponga a la injusticia y que busque la justicia, un sentimiento de inquietud, un espíritu de conectividad y solidaridad, de indignación, atenuado por la generosidad; un diálogo abierto y sin final que nunca llegue a alcanzar la última palabra. Debemos pensar en nosotros mismos más como seres con autodeterminación que como seres determinados, más como proyectos en progreso con capacidades infinitas e inalcanzables. Tenemos libre albedrío, somos libres para abrir nuestros ojos, libres para nombrar el mundo, libres para tomar decisiones como ciudadanos y no como consumidores. Somos libres para lograr el cambio que queremos ver, para convertirnos en las personas que siempre esperamos ser.

Hay un paso esencial que los profesores toman para alcanzar una conexión más profunda con la humanidad, un paso afuera de esa seguridad del “hogar” y dentro del mundo llamado “exilio”. El hogar es un lugar conocido, asumido y seguro, y todas estas características pueden ser útiles y positivas. Pero llega un momento en el cual lo conocido se convierte en dogma, lo asumido se vuelve ortodoxo y la seguridad se torna en paranoia. Es el tiempo, entonces, de continuar e irse.

Bertolt Brecht dijo: “el oficio del exilio es esperanzador”. La dirección del exilio es posibilidad, aunque también puede ser pérdida; el ancla, la calma y el puerto seguro. James Baldwin escribió de sus años en París que él había crecido para creer en respuestas fáciles, y que se había ido a Francia para “dejar todas las formulas y toda la seguridad por lo escalofriante de la experiencia impredecible”. ¿Debió quedarse en casa? No pudiera haberlo hecho, afirma. “Pienso que el exilio salvó mi vida” Baldwin escribió, “ fue una inexorable confirmación de que los estadounidenses tiene una gran dificultad en aceptar. . . : un hombre no es un hombre hasta que no sea capaz y no este dispuesto a aceptar su propia visión del mundo”.

Vivimos en una época de desplazamiento y migración forzada, de exilio y movimiento. De cierta manera, la vida entera es un exilio. Escoger

el exilio es ir mas allá de manera consciente, de convertirse en un trotamundos, un híbrido con nueva conciencia y filiaciones. El nacionalismo es estrecho, el patriotismo coactivo y el tribalismo un tipo de violencia del alma. La huida abre el camino para encontrarse a uno mismo mientras descubres y encuentras una casa en este ancho mundo. No es necesariamente escapismo, sino un poderoso y nuevo realismo. Victor Hugo describió el exilio como: “no una cosa material” sino como “algo moral”. “Cualquier lugar donde se pueda soñar es bueno, provisto de un esquina oscura y un vasto horizonte”.

Quiero imaginarme en el exilio, como refugiado, y como un expatriado por decisión propia. Eso debe proporcionarme una gran libertad para ver el mundo a través de diferentes, y muchas veces, sorprendentes lentes, para inventarme a mi mismo durante la travesía, para repensar en la ortodoxia del hogar, para experimentar mi pueblo, mi estado, mi país, en una nación diferente, para deshacerme de estereotipos, para pasear conmigo mismo en un amplio mundo, para desarrollar una “doble perspectiva”, para aprender diferentes idiomas, para transgredir las fronteras, para ser ambulante y juguetón. Vamos! Destino: el exilio.

Creo que debemos recordar que tenemos el poder de nuestras esperanzas y nuestros sueños. Cuando le pregunte a Studs Terkel como, a sus noventa años, era aún la persona mas enérgica y optimista de la sala, él empezó citando: “no dejes que los bastardos te agobien”, “mira todo lo que puedan ver tus ojos: vi gente acercándose, levantarse, creando cosas de la nada, cambios inimaginables. Se necesita un mundo nuevo, nosotros somos los indicados para lograrlo”.

Al final de su vida, Myles Horton dijo algo parecido: “vi transformaciones asombrosas. Vi el poder de gente común en el sur, quienes tomaban la historia en sus manos y lograban cosas extraordinarias”. En una de sus caminatas nocturnas cuando vivía en las montañas Smokey, miró la enorme Vía Láctea, y de repente se dio cuenta de que “somos una pequeña mancha de polvo en una esquina de una insignificante galaxia”. “Fue la combinación del poder imponente y el miedo a la nada lo que me hace continuar cada día”.

A sus 88 años de edad, la activista Grace Lee Boggs dijo: “la gente se desespera cuando presumen saber lo que va a pasar. Yo estoy esperanzada porque sé que el futuro, positivo, negativo, o ambos, es desconocido. La gente que vive esperanzada lo hace porque es una manera de vivir mucho más poderosa y alegre. Nunca sabremos el impacto que nuestras acciones o palabras puedan tener. Entonces, actuemos”.

El deslumbrante dramaturgo Tony Kushner comenta que fue bendecido con “extraordinarios camaradas y colaboradores”, con quienes, dijo, “organizamos el mundo para nosotros mismos, o, por lo menos, organizamos nuestro entendimiento del mundo. Nosotros reflexionamos, refractamos, sufrimos por su ferocidad y nos ayudamos unos a otros para discernir entre la envolvente oscuridad, los caminos de la resistencia, la paz, y los lugares de donde plausiblemente podíamos esperar la esperanza.

La educación abre nuevas ventanas para ver el mundo, y el mensaje fundamental de los maestros comienza con la creencia de que tú puedes cambiar tu vida y transformar tu lugar en el mundo. Y mientras esto evoluciona, emerge un precepto necesario: transórmate, tú debes cambiar el mundo.

En “La obligación del poeta”, Pablo Neruda ofrece este consejo a sus compañeros poetas:

*A quien no escucha el mar en este viernes
por la mañana, a quien adentro de algo,
casa, oficina, fábrica o mujer,
o calle o mina o seco calabozo:
a éste yo acudo y sin hablar ni ver
llego y abro la puerta del encierro
y un sin fin se oye vago en la insistencia,
un largo trueno roto se encadena
al peso del planeta y de la espuma,
surgen los ríos roncós del océano,
vibra veloz en su rosal la estrella*

*y el mar palpita, muere y continúa
Así por el destino conducido
debo sin tregua oír y conservar
el lamento marino en mi conciencia,
debo sentir el golpe de agua dura
y recogerlo en una taza eterna
para que donde esté el encarcelado,
donde sufra el castigo del otoño
yo esté presente con una ola errante,
yo circule a través de las ventanas
y al oírme levante la mirada
diciendo: cómo me acercaré al océano?
Y yo transmitiré sin decir nada
los ecos estrellados de la ola,
un quebranto de espuma y arenales,
un susurro de sal que se retira,
el grito gris del ave de la costa.
Y así, por mí, la libertad y el mar
responderán al corazón oscuro.*

Si nosotros interpretamos la seca prisión como la ignorancia, el cinismo, la desesperanza, y todo el enredo de la mitificación y la fácil creencia; si consideramos que el lamento del océano y la ola errante representan el inmenso mundo y la esperanza para la liberación humana, entonces, reconocemos que ‘ésta también es la obligación del profesor, e, incluso, la obligación del activista, la obligación de cada vida. Debemos actuar, ya que no podemos pretender ser neutrales en un tren en movimiento. Nuestras acciones deben atenuarse sin dudar, pero conscientes de que no lo haremos todo bien. Luchamos para estar completamente despiertos a un mundo dinámico, complejo. Trabajamos para mejorar vidas, aquí y ahora, particularmente la vida diaria, con nuestros colegas y estudiantes, con nuestro desarrollado sentido de comunidad adentro y afuera de los salones de clase. Estamos enseñando para la libertad.

AGRADECIMIENTOS

Este libro fue posible gracias a una serie de conferencias que di al ser visitador escolar en la Universidad Lesley in Cambridge, Massachusetts, de agosto a diciembre del año 2003. En el 2002, di la conferencia June Fox, un evento anual organizado por un profesor emérito y líder muy querido de la facultad de Lesley. Conocí a June en esa primera visita al igual que a muchos otros de sus colegas, e inmediatamente experimenté una sensación de sentirme como en casa. Ciertamente fue un poco extraño, pues era la primera vez que los veía, y ya en ese instante la sentí como alguien muy cercano a mi, alguien a quien conocía desde siempre, y los otros eran como viejos amigos. Reconocí, al instante, que ellos eran una comunidad progresista, dedicados a los ideales de la educación democrática y una sociedad justa. De cierta manera, todos nos fundimos en los brazos de otros.

Algunos meses después, Caroline Heller, una reconocida colega con una honorable presencia durante muchos años en la Universidad de Illinois, Chicago, y actualmente profesora de Lesley, y Anne Larkin, la enérgica profesora miembro de la facultad, me contactaron para estudiar la posibilidad de volver como visitador escolar, dar un seminario de investigación, y ofrecer una serie de charlas que podrían amplificar los temas de la conferencia de June Fox. Estudié esta generosa invitación como una oportunidad de trabajar en algunas ideas de una manera más profunda, además

de ser una buena ocasión de colaborar con este formidable grupo de educadores, y, por supuesto, acepté inmediatamente.

El tiempo que pasé en Lesley fue todo lo que yo esperaba, y mucho más. Cada visita fue una oportunidad de crecer y de superar desafíos, cada una de esas visitas fue una oportunidad de cargar energías, de analizar, una vez más, con la gente que vive sus vidas de educadores con un fuerte propósito. Este libro es el resultado de ese encuentro.

Primero que todo, estoy muy agradecido con Caroline Heller por su generosidad, su sabiduría, su coraje e integridad, y por lograr que todo funcionara. Sin su apoyo y ayuda no hubiera podido hacer este libro. Como Wilbur el cerdo dijo sobre el personaje de la Telaraña de Carlota: “no es común que conozcas a alguien que sea buen escritor y buen amigo al mismo tiempo”, Caroline Heller tiene estas dos características.

Gracias a Anne Larkin, mi firme guía y anfitriona, mi compañera de tomar café y conversadora constante y amable. Gracias a ella, y ahora gracias a mi buen amigo y colega José Ribiero, quien tuvo una presencia chispeante en las conferencias. Compartió el conocimiento de sus compatriotas José Saramago y Antonio Lobo Antunes conmigo y nos ayudó con la correcta pronunciación del portugués en los momentos necesarios. José me presentó a Atasca y la vibrante comunidad portuguesa de Boston.

Gracias a la comunidad, a la facultad y al personal de Lesley, especialmente a Arlene Dallalfar, William Dandridge, Maura Delaney, Gene Díaz, Paul Crowley, Roberta Jackson, Margaret McKenna, Martha McKenna, Beverly Smith, William Stokes, Carol Zigler...Sandras..., Sarah, Annie.

Gracias especiales a los estudiantes graduados con los que tuve el privilegio de trabajar y quienes animaron cada uno de los encuentros que sostuvimos: Helen Rasmussen, Ann Moritz, Kathy Nollet, Mary Sterling, Carol Watson-Phillips, Pebble Brooks...

Rick Ayers, Greg Michie y Ami Rome son tres profesores que me ayudaron a pensar y a discutir muchas de las ideas más importantes de este libro.

Siempre estaré agradecido al inteligente y trabajador equipo de Beacon Press, comenzando por mi incomparable editora, Helene Atwan, quien le dio un significado muy especial al término “amor firme”. Siempre que cortaba una palabra, una página, un capítulo entero, lo que era frecuente que pasara, yo me quejaba y decía que algún día publicaría aquellos trozos extirpados en un mítico “mejor libro”. En esos momentos, ella era más persistente en sus sabias sentencias.

Escribí mi primer libro de Enseñanza hace quince años, y se lo dediqué a “mis más persistentes maestros”, mis hijos Zayd, Malik y Chesa. Cada uno de ellos ya ha crecido, cada uno ha editado, muchas veces de manera informal, otras tantas de manera formal, algunos libros, cada uno ha continuado alimentando mis experiencias, me han enseñado acerca del mundo y sus maravillas. Mientras la familia crece, Rachel primero y luego Magic, el aprendizaje se multiplica. Malik también enseña en bachillerato actualmente, mucho de sus trabajos en clase inspiró este trabajo, y añadió nuevas dimensiones a mi entendimiento de lo que significa estar comprometido con esto y ser un profesor bondadoso y considerado.

Gracias a Paige James, un ávido e inteligente lector, editor incisivo y libre pensador. Y gracias a mi asistente, Diana Ruiz, cuyas habilidades, su determinismo en el trabajo y su inteligencia continúan siendo impresionantes. Como siempre, mis más sinceros agradecimientos a Bernardine Dohrn, con quien he compartido un maravilloso viaje que ha durado treinta y cinco años.

Carolina Heller me habló una vez de una entrevista que escuchó del dramaturgo David Mamet, de Chicago, donde dijo que sólo hubo un momento efímero en el cual se sintió un escritor de verdad: “eres solo un gran escritor cuando escribes la última línea”, dijo. “Antes de la última línea”, siguió, “eres un escritor fracasado, y luego de la última línea, eres un escritor”. “Gracias, una vez más, de un fracasado ex escritor, quien aún

lucha por la enseñanza, quien aún trata de que tenga sentido esta vertiginosa aventura”.

CRÉDITOS

- 25 líneas tomadas de “You Begin” (Tú Comienzas) de *Selected Poems II: Poems Selected and New 1976–1986* (*Selección de Poemas II: Poemas Nuevos y Seleccionados 1976–1986*) de Margaret Atwood. Derechos de Autor © 1987 por Margaret Atwood. Reimpreso con el permiso de Houghton Mifflin Company. All rights reserved.
- “As I Walked Out One Evening” (*Mientras Caminaba durante Un Atardecer*) tomado de *Collected Poems: W.H. Auden* (*Poemas Recolectados: W.H. Auden*) de W.H. Auden. Derechos de Autor © 1940, renovado en 1968 por W. H. Auden. Usado con el permiso de Vintage Books, una división de Random House, Inc.
- Extracto de “We Who Believe in Freedom Cannot Rest Until It’s Done” (Nosotros Quienes creemos en la Libertad No Descansamos hasta que se Logre) de William Ayers, *Harvard Educational Review*, Volumen 59, pp. 520-528. Derechos de Autor © 1989 por the President and Fellows of Harvard College.
- 2 líneas tomadas del poema de Gwendolyn Brooks “Boy Breaking Glass” (El Niño que Rompe el Vidrio) de *Blacks* (*Negros*) de Gwendolyn Brooks. Derechos de Autor © 1987 por Gwendolyn Brooks. Publicado por Third World Press y reimpreso con el permiso de Nora Blakeley.
- “Expecting the Barbarians” (Esperando a los Bárbaros) tomado de *The Complete Poems of C.P. Cavafy* (*Los Poemas Completos de*

C.P. Cavafy) de C.P. Cavafy, traducido por Rae Dalven. Derechos de Autor © 1976 por C.P. Cavafy. Reimpreso con el permiso de Harcourt, Inc.

- 7 líneas tomadas de *The Collected Poems of Nikki Giovanni: 1968–1998* (*La Colección de Poemas de Nikki Giovanni: 1968–1998*) de Nikki Giovanni. Derechos de Autor © 1998 por Nikki Giovanni. Reimpreso con el permiso de William Morrow Publishers, Inc.
- Extracto de *The Cure At Troy: A Version of Sophocles' Philoctetes* (*La Cura en Troya: Una Versión del Filoctetes de Sófocles*) de Seamus Heaney. Derechos de Autor © 1990 por Seamus Heaney. Reimpreso con el permiso de Farrar, Straus y Giroux, LLC.
- “Let America Be America Again” (Permitan que América sea América de Nuevo) tomado de *The Collected Poems of Langston Hughes* (*La Colección de Poemas de Langston Hughes*) de Langston Hughes. Derechos de Autor © 1994 por The Estate of Langston Hughes. Usado con el permiso de Alfred A. Knopf, una división de Random House, Inc.
- “Self-Portrait” (Autoretrato) de Angela Jones, es reimpreso con el permiso de *Heartland Journal*. Derechos de Autor © 2004 por Angela Jones. Todos los derechos reservados.
- “The Poet’s Obligation” (“La Obligación del Poeta) tomado de *Plenos Poderes (Fully Empowered)* de Pablo Neruda, traducido por Alastair Reid. Derecho del traductor © 1975 por Alastair Reid. Reimpreso con el permiso de Farrar, Straus y Giroux, LLC.
- 10 líneas tomadas de la Selección de Poemas de Rainer Maria Rilke (*Selected Poems of Rainer Maria Rilke*), traducido por Robert Bly. Derecho del Traductor © 1981 por Robert Bly. Reimpreso con el permiso de HarperCollins Publishers, Inc.
- 10 líneas tomadas de *Poems, New and Collected, 1957–1997* (*Poemas Nuevos y Recolectados, 1957–1997*) de Wislawa Szymborska, traducido por Stanislaw Baranczak y Clare Cavanagh. Derechos de Autor © 1997 por Wislawa Szymborska. Reimpreso con el permiso de Harcourt, Inc.
- “Gwendolyn Brooks” por Anthony Walton, apareció por primera vez en *The New Yorker*, 18 de diciembre de 2000. Es reimpreso aquí con el permiso del autor. Todos los derechos reservados.

- 4 líneas tomadas de “Among School Children” (Entre los Niños de la Escuela) de William Butler Yeats. Reimpreso con el permiso de Scribner, un sello editorial de Simon & Schuster Adult Publishing Group. *The Collected Works of W.B. Yeats, Volume I: The Poems, Revised (Obra Coleccionada de W.B. Yeats, 1er Volumen: Los Poemas Revisados)*, editado por Richard J. Finneran. Derechos de Autor © 1928 por The Macmillan Company; derecho de autor renovado © 1956 por Georgie Yeats.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
I	
ENTRE EL CIELO Y LA TIERRA: ¿CUÁL ES LA IMPORTANCIA DE ENSEÑAR?	19
II	
DIRIGIÉNDOSE AL ESTUDIANTE: ¿QUIÉN EN EL MUNDO SOY YO, O QUIÉN SOY YO EN EL MUNDO?	49
III	87
CONSTRUYENDO UNA REPÚBLICA DE MUCHAS VOCES: ¿CUÁL ES MI LUGAR EN EL MUNDO?	87
IV	
LEVANTANDO EL PESO DEL MUNDO: ¿QUÉ OPCIONES TENGO?	123

V	
ENSEÑANDO PARA LA LIBERTAD	159
AGRADECIMIENTOS	185
CRÉDITOS	189



Opsu



Gobierno **Bolivariano**
de Venezuela

Ministerio del Poder Popular
para la **Educación Universitaria**