

SUMARIO: Caso Abierto (A. Oria de R.), Lo Oficial (L. Alanís, D. Novara), El Eje (J.L. Corzo), Herramientas (A. Díez, Colectivo Noviolencia y Educación, APDH, E. Lledó), Para Beber (M. Martí y Lorenzo Milani), Hacen Caso (J.C. Burga y Cus Arzubialde), caja baja.

Educarnos

Nº 6. II época. Abril/Junio de 1999



Educarnos
para la guerra

GRUPO MILANI



<http://www.ciberaula.net/amigos/milani>

Editorial

Educar para la guerra, en vez de a la paz, ha sido la sorpresa urgente del último trimestre del curso. Nos dijeron que era inevitable y necesaria, hasta humanitaria, esta guerra nada salvaje, ni exótica, ni tercermundista (como la argelina, o la de hutus y tutsis en Ruanda, o la intifada palestina contra Israel, o la barbarie kurda contra Turquía, o la rebeldía iraquí contra el Tío Sam, o la vieja rivalidad de los coreanos del Norte contra los del Sur, o la lucha de liberación del Timor oriental frente a la dictadura indonesia...). Ésta era nuestra, europea y norteamericana, de la OTAN ¡nada menos! Y nos implicaba de lleno. Los españoles teníamos que participar, poner bases, armamento y soldados de aquí; y seguramente poner mucho dinero y admitir refugiados por vía aérea (nada de pateras nocturnas por el Estrecho). Había que comprenderlo.

Ha sido una guerra razonada, explicada y televisada. Aunque, en inglés, nos la explicaba casi a diario un exministro nuestro del ramo, de Educación y Ciencia (más que de Cultura, como ahora), el señor Solana. También la razonaba mucho el jefe del gobierno, Aznar, en la misma línea: Milosevic es muy malo y no quiere acabar con su nueva limpieza étnica de albanokosovares; no hay más remedio que convencerle a base de bombas. 78 días de puñetazos explosivos sobre los mapas balcánicos han sido necesarios para que se convenciera. Hemos visto de todo: arder refinerías, quebrarse puentes, socavarse la tierra, desmoronarse edificios y llorar mucho, sobre todo se ha visto mucho llanto, de niños, de mujeres, de ancianos y de soldados. ¡Cosas del otro mundo! Como de guerras antiguas, la primera y la segunda mundiales, siempre en blanco y negro, con mucho sufrimiento estrambótico, desproporcionado e inútil (como nos contó el cine).

En 1945 nos habían dicho: "Nosotros, los pueblos, hemos decidido evitar a las futuras generaciones el horror de la guerra..." (Carta de la ONU). Y "puesto que las guerras nacen en las mentes de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz" (Const. de la UNESCO).

Quienes hacemos esta revista hemos visto zarandear de mala manera la educación de nuestros chicos y la nuestra. No es posible educar(nos) en este plan. La guerra de Kosovo ha bombardeado lo razonable, casi tanto como el nacionalismo serbio el kosovar.

Este número no trata de arreglar el mundo absurdo, sino de aprender a vivir en él. Sólo expone la fuerza de **la conciencia personal frente a la guerra**, pieza esencial para educar(NOS).

Nº6 (II época). abril/junio 1999
<<http://www.ciberaula.net/amigos/milani>>
Edita: MEM (Movimiento de renovación pedagógica de Educadores Milanianos).
Casa Escuela C/ Santiago nº1, 37008 Salamanca.
Tfnos.: 923 22 88 22, 91 402 62 78
Buzón electrónico: <charro@redestb.es>
Director: José Luis Corzo.
Consejo de redacción: Alfonso Díez, Tomás Santiago, Antonio Oria de Rueda.
Maquetación:
Javier Álvarez-Mariano G. Moyano.
Gestión y distribución:
José Luis Veredas.
Imprime:
Kadmos (Salamanca) en papel reciclado.
Depósito Legal: S-397-1998.
ISSN: 1575-197X
Suscripción anual: 1.200 pts.
Número suelto: 300 pts.

INDICE

| | pág. |
|--|------|
| ✓ Editorial | |
| ✓ Caso Abierto: Hazañas, <i>Antonio Oria de Rueda</i> | 3 |
| ✓ Lo Oficial: Distinciones, <i>Daniele Novara</i> | 6 |
| Ahora que te necesitábamos tanto, educación para la Paz!, <i>Leonardo Alanís</i> | 7 |
| ✓ El Eje: Contra la guerra, la objeción. Alto precio de la paz diaria, <i>José Luis Corzo</i> | 10 |
| ✓ Herramientas: Eufemismos y erratas de la guerra, <i>Alfonso Díez</i> | 14 |
| Los dos pájaros, <i>Colectivo Educación y Noviolencia</i> | 15 |
| Un juego de roles: La Investigación Militar, <i>Seminario de Educación para la Paz (APDH)</i> | 16 |
| Observar las denuncias de los listos: <i>E. Lledó en El País</i> | 18 |
| ✓ Para Beber: La guerra en Barbiana, <i>Miquel Martí</i> | 19 |
| La obediencia ya no es una virtud , <i>Lorenzo Milani</i> | 19 |
| ✓ Hacen Caso , J.C. Burga y Cus Arzubialde..... | 23 |
| ✓ caja baja , Cursos y Noticias..... | 24 |

Ilustraciones de *Álvaro García-Miguel* y otros.

El CASO es para vernos cara cara con nosotros mismos, como, tal vez, a este señor, chaval de antes, hoy profe y todo.

Antonio Oria de Rueda

HAZAÑAS



*Va para ti, Grego,
que me llenaste el cuerpo
de ganas de hacer escuela bien hecha,
que no te callabas con nada,
que aborrecías la injusticia y
la mediocridad.*

*Desde esa estrella llena, sigue mirándome,
sigue escribiendo mis cuentos,
señalando estrellas a mis alumniyos,
haciendo tuyos a mis bros.*

Hoy toca Chivas, que golpea el cuerpo y relaja el alma en el mismo pulso. Rompe el sol los colores del cielo que se apaga y me ganan los recuerdos del pasado. Aquel ayer glorioso en que intuíamos lo que queríamos, y este ayer de ahora, que me tiene turbado. Menos turbado, porque está todo más claro.

Pavarotti en disco compacto se ha puesto encima del Quilapayún en vinilo. Es lo que yo digo, que después de probar el cedé, quién habrá que aguante el plástico.

El vapor me trae una tarde de verano, en la Sierra. Yo le había pedido a mi padre que me subiera de Zamora –donde él se quedaba trabajando en julio– un tebeo de Hazañas Bélicas. Aquella vez le acosé, le chantajeé, le advertí de que no quería contarle a mamá ciertas cosas. No me los compraban nunca: mi madre solo concedía el TBO, y no hay más que hablar. Mi padre me solía traer, en solución templada que no hacía feliz a nadie, Roberto Alcázar y Pedrín, y el Capitán Trueno. Pero aquella vez, llegó el viernes y, a escondidas, sin que sirva de precedente, me subió el botín: un número doble. Yo me escondí en el sobrao y pasé una tarde entera leyéndolo en tres dimensiones.

Así, se acabó el colegio y llegó la universidad, a Madrid, todo nuevo: las carreras, los grises, las fiestas, el calor de la gente, las asambleas, los gritos, los miedos a los demás y a uno mismo, las paranoias, los peores deseos, la austeridad, el tintorro en la bota, las células. Los vapores de vida, la clandestinidad. Gómez Llorente, Freire y aquel cura italiano, de Milán, creo que era.

A por el tintorro subíamos a la Bóveda de Toro, allá por mayo, antes de empezar las palizas intensivas de concienciación y desenfreno a que nos sometíamos. De Llorente nos separaban los grises, y de una borrachera alegre, el vino. De ínfima categoría, se notaba que el paisano aquel que nos lo vendía, nos lo endosaba sin ninguna conciencia sobre nuestros esfuerzos ímprobos por su liberación y la de la humanidad. En realidad, aquel vino era el quintacolumnista más avieso, pero nos lo bebíamos alegremente, hasta había quien lo alababa.

El pasado aquel que nos hace reír al ver las fotos parece extraño si desemboca en este presente: lo que les acaba de pasar a mis alumnos de garantía social y de la ESO. Quizá me gustaría no tener nada que ver con ellos: esos ojos que querían romperme la cabeza hace un rato, intentando comprender algo aquí dentro. Unos rostros intentando escaparse de la ingenuidad que los baña, los sigue avivando, los encanta.

Cuarenta ojos clavados en mí, su tutor, sin quererse creer la inmensa putada que creían que les estaba haciendo, sin entender mis razones, sin comprender que, en reali-

C
A
S
O

a
b
i
e
r
t
o



dad, yo era quien les estaba sacando del barranco en que estaban a punto de caerse.

"Chivato. Traidor. Pringao. Basura. Das asco. Qué has hecho. Ya lo decía yo, que éste iba de uai, pero ya lo veis. No te mereces ni que te entierren en una letrina."

¡Pobres chavales! Ni cuando quieren hacer las cosas bien, les salen bien las cosas, qué tiempos más grises les ha tocado vivir. Pero arranca ahora Pavarotti con Caruso, los milagros de la imagen sonora digital, el güisqui lava los oídos por dentro y arma las propias imágenes de amables destellos interiores, la madurez es el estado completo, tranquilo, acabado. Ya estamos aquí, hemos llegado.

El día en que estalló la guerra de Kosovo, yo había organizado una semana transversal de educación para la paz: un proyecto globalizado que hubiera resultado un auténtico éxito de no haber sido por la tonta de

Ética, esa especie de generala de las carnes, que exhibe su complejo de Peter Pan adobado con una amabilidad dura y pastosa, un feminismo ultramontano y una radicalidad que abrillanta su inmadurez. Dicen que hasta fuma porros en el patio de atrás, con los chavales de garantía.

Yo ya había propuesto un desarrollo curricular muy trabajado: en Matemáticas, construían una encuesta sobre la conveniencia de enviar tropas españolas a una incursión terrestre; los de lengua y medios trabajaban las diferencias de tratamiento entre radio, televisión y periódicos; en inglés tra-

ducían las intervenciones de Solana, que habían conseguido en Informática vía Internet.

Tardé en darme cuenta de que la de Ética no estaba usando los materiales que yo le había facilitado. Se trataba de un buen dossier sobre las razones para la ruptura del orden entre naciones-estados (conflictos de intereses, raza o religión; competencia por recursos o territorio; ausencia de medios eficaces para hacer cumplir el derecho internacional).

Cogiendo el camino atravesado, se ha saltado el tema y les ha empezado a llenar las cabecitas con unos pajaritos que se han colado en el cuento: que si la igualdad es lo único que puede garantizar una paz duradera,

que la única paz posible es la que no deja vencedores ni vencidos, hasta les ha hablado del desarme, como si este mundo fuera tan simple como su vestuario. Todo muy bonito, pero muy peligroso.

Es fácil

quitarle la espoleta a estas cabezas, pero entonces quién contiene al polvorín. Todos los sabemos, lo vivíamos en aquellas asambleas de antaño, sólo hablan cuatro, se acelera el corazón, detrás van la cabeza y el puño.

Ayer me llama Manuel, el comisario, al Instituto, aquí nos conocemos todos, qué jodío Manuel, cómo se lo ha montado, parece que fue ayer cuando nos pegábamos en el colegio de los Coras. Me asegura que se ha lanzado un ataque masivo de virus letales contra los sistemas informáticos de la OTAN, y de los ministerios de defensa aliados. Al de Serbia le habían intentado tocar, también. Los han llenado de pintadas contra





la guerra y de frases sin sentido. La Interpol le ha asegurado que uno de los servidores de origen del ataque es el del Instituto. El de este Instituto. Me parecía imposible, hasta que he atado cabos. Menudo disgusto. Entonces, he bajado a la Sala de Informática 3, la que está escondida bajo el hueco de la escalera, y me los he encontrado allí. Estaban preparando un concierto alternativo en Belgrado, con grupos de todo el mundo, de aquí y de allí mismo, esos grupos radicales, deben ser, que cantan a berridos, nada que ver con Luciano.

Les he retenido y, enseguida, ha llegado la policía. De azul. Les han esposado y les han llevado a comisaría, me miraban, los pequeños delincuentes. Pero la culpa no la tienen ellos, la culpa es de esa mujer-masa irreflexiva, esa elefanta bailarina que ha aprobado las oposiciones porque el día de su examen no había el tribunal en la sala.

Luego, se ha acercado el juez de instrucción y ha llegado ella con el ceño armado y se ha cruzado en silencio de brazos delante de él. No la han dejado hablar, menos mal. Pero los chavalines han repetido su pequeño cuento, un globo de inconsciencia. La verdad está ahí fuera, y no se construye con ideas, sino con hechos. La extravagancia queda muy bien para los salones de té, pero no para construir una visión del mundo que ayude a vivir la vida que tenemos. Los experimentos, en casa y con gaseosa.

Las voces de los críos. Esas voces quebradas, abandonando el cascarón: "Cuando haces daño a otro, aunque sea un poco, tienes que sentirte avergonzado, culpable. Hay que colaborar antes que competir. Rambo no debería ser ejemplo de nada. No hay nada parecido a la 'natural agresividad basada en el instinto de supervivencia'. Esta forma económica de organizar la sociedad es injusta. Siempre que haya injusticia se acaba imponiendo la violencia. Pero no debe hacerse así. Así, las dos situaciones son chungas. Hay que pensar despacio sobre las causas y hay que negociar las soluciones, hablando. Y echándole imaginación, entrando en el mundo del otro, sin violencia. La paz que sigue a la guerra es una paz impuesta y la guerra volverá a saltar. Somos agresivos de natural, pero eso se puede poner al servicio de los demás, que es lo que estábamos intentando hacer nosotros cuando..."

Ingenuidad que enternece en los chavales, irresponsabilidad que exaspera en esa señora. En fin, me he venido para casa, que mañana me voy a Madrid porque se reúne la comisión federal de defensa del partido y tengo que dar los últimos retoques a la ponencia sobre el ejército profesional. Un ejército coherente para una sociedad en paz. Nadie lo sabrá nunca, pero gran parte de mis conocimientos sobre el tema se me desvelaron a partir de Hazañas Bélicas, aquel cómic negado a mi niñez ■

Sobre las fuentes:

✘ La aproximación a la educación para la paz del protagonista se basa en una actividad curricular desarrollada por Alison Zimbalist, Lorin Driggs y Stacey Johnson para el área de aprendizaje del New York Times, que incluye un desarrollo de aula completo, y que se puede recuperar (en inglés, claro) en:

<http://www.nytimes.com/learning/teachers/lessons/981007wednesday.html>

✘ En cuanto a la forma de currar de la profesora de Ética, la sirve el Ministerio de Educación y Cultura –hasta que se den cuenta– en el servidor del PNTIC: <http://www.pntic.mec.es>. Y después: Recursos>>Para el Aula>>ESO>>Transversales>>Educación para la paz>>Educar en valores: educar para la paz. Sus autores son Manuel Méndez y Pilar Llanderas.

Este caso no está acabado, está sin final. ¿Quién se anima a acabarlo?

distinciones útiles sobre Educación a la Paz

Daniele NOVARA*

"La educación para la paz entendida sólo como **discurso moral** dirigido a la conducta del alumno (*sed buenos, no os peleéis*) sin proponer la comprensión de que toda la sociedad, tanto a escala local como a nivel más amplio, está implicada, quiéralo o no, en la negación de la paz;

- la educación por la paz entendida sólo como un **llamamiento genérico contra la guerra** ("la guerra es mala, niños") sin analizar por qué se siguen construyendo armas, preparando guerras, haciendo la guerra o haciendo que la hagan otros.

Se trata también de evitar otro peligroso equívoco sobre el problema de la paz en general: el de considerar **la paz un bello sueño**, pero claramente inalcanzable, una utopía que nos fascina sin que, no obstante, tengamos los instrumentos para acercarla.

En realidad, una educación para la paz que se convierta en práctica de vida, que lleve a modificaciones concretas de las actitudes personales, de grupo y de la sociedad, debe partir de la premisa de una concepción dinámica y no estática del concepto de paz; o sea, pensar **la paz como final de un proceso** y no como una utopía... Aunque también es paz cada paso de la violencia hacia las nuevas relaciones: de la injusticia hacia la igualdad, de la explotación hacia la liberación, de la indiferencia hacia la atención. En este sentido, es decisiva la capacidad del educador de no esconder los conflictos para ayudar a los niños a comprender cómo pueden resolverse sin violencia."

D. NOVARA y Lino RONDA, "Educar para un desarme auténtico", en Cuadernos de Pedagogía 125 (1985).

"El problema de la educación para la paz parece trasladarse rápidamente del universo de los niños y de los jóvenes al de los adultos, de los educadores. Tal tendencia es cuanto menos beneficiosa y cabe preguntarse cuáles son los filones culturales de este proceso:

El primero que cabe destacar es el **área católico-personalista**, que tiene como objetivo destacado la educación en valores, es decir, un refuerzo ético de algunos comportamientos y de algunas opciones sociales. Si bien era el área más interesada en la educación para la paz antes de que apareciera el movimiento por la paz, ahora parece claramente en declive. El límite más claro de este enfoque es la asunción puramente personal e individual de esos valores, que no permite el necesario itinerario crítico completo desde el punto de vista cultural y político.

En segundo lugar, el **área progresista**, en la que encontramos dos tendencias: una de carácter predominantemente científico, orientada al ajuste y reestructuración de los contenidos, de las disciplinas y de los conocimientos humanos en relación al concepto de paz (algunas universidades, centros de investigación...) y la otra, más activa en el plano de las metodologías educativas, del desarrollo cooperativo y relacional (Movimiento de Cooperación Educativa...).

Finalmente, el **área no violenta**, que parece preocuparse mucho por conjugar la paz con la superación de la violencia a todos los niveles, proyectada hacia una pedagogía del conflicto en el sentido de concienciación política, o bien en un sentido más estrictamente comportamental. Se trata de una perspectiva antropológica de amplio alcance que encuentra consenso en muchas realidades de base ligadas a los Movimientos por la Paz, los Derechos Humanos y el Tercer Mundo."

D. NOVARA, "Experiencias italianas", en Cuadernos de Pedagogía 170 (1989).

* Pedagogo italiano, fundador en 1989 del Centro Psicopedagógico por la Paz (CPP) en la ciudad de Piacenza (29100, via Genocchi 22 <www.unimondo.org/cpp>). Publicamos un artículo suyo en el monográfico sobre **la agresividad**, 2 (1998)11-15.

Cómo está LO OFICIAL en este asunto de la Paz y la Guerra

Leonardo Alanís Falantes

Profesor de Educación Secundaria
Universidad de Huelva

En casa, frente al televisor y no sin cierta preocupación mientras escuchábamos noticias sobre los inicios de la guerra en Yugoslavia, Sofía, de 14 años, nos preguntaba acerca de la posibilidad de que aquello que aparecía ante sus ojos pudiera suceder aquí. Sé que es su miedo a perder su acomodado modo de vida –porque es miedo y no otra cosa, el miedo que todos sentimos–, el que le hace interrogarse sobre la guerra y sus consecuencias.

Su inquietud no es fruto de ninguna Pedagogía para Paz en la que el sistema de enseñanza le haya podido educar. Podríamos esperar que en ella y sus compañeros hubieran fructificado alguna de las muchas propuestas que a educadores y educadoras, durante los últimos años, se les han venido haciendo para educar en los principios de la paz. Por el contrario, se observa un incremento de ambientes agresivos y violentos en muchos centros docentes y hasta se ponen en marcha programas institucionales de "lucha contra la violencia escolar y la violencia juvenil".

En la cada vez más amplia literatura pedagógica: "No es paz todo lo que reluce", aunque año tras año, rigurosos y preocupados "expertos" escriben sobre la necesidad de educar para la paz y de introducir en el currículum estrategias didácticas que nos ayuden a alcanzar algunos de los altisonantes objetivos que plantea la enseñanza para cualquiera de las etapas educativas:

"Participar de forma individual y cooperativa en la solución de los problemas colectivos y en los proyectos que tiendan a configurar un orden social e internacional basado en el respeto a los derechos y libertades, manifestando actitudes de solidaridad, compromiso con la paz y rechazo de las discriminaciones existentes..." (Diseño Curricular de Ciencias Sociales para la ESO en Andalucía).

Saludemos con alegría la abundante presencia del discurso sobre la Educación para la Paz en sus múltiples dimensiones. Entendemos con Freire, que "la teoría no es lo contrario de la práctica, ni la práctica lo contrario de la teoría. Lo contrario de la teoría –nos dijo, en Sevilla– es la palabrería vacía y hueca. Y lo contrario de la práctica, es la rutina".

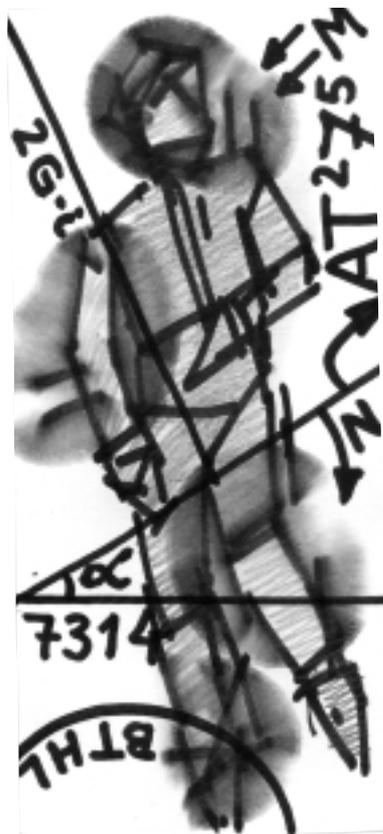
¡Ahora que te necesitábamos tanto, educación para la Paz!

La credibilidad del currículum oficial

Pero, ¿qué explica la abundancia de materiales de educación para la paz? ¿Qué conceptos de paz y educación se encierran en estas obras? ¿En qué medida han calado en las prácticas docentes?

Es indudable que una buena parte del discurso sobre la paz refleja la pujanza de los movimientos sociales que en su momento abanderaron la protesta contra el armamentismo y la política de bloques. Estos movimientos (colectivos, grupos cristianos de base, pacifistas, objetores...) explican el nacimiento en los ámbitos educativos no formales de la Educación para la Paz. Vistas las publicaciones que se realizan, sigue desarrollándose fuera del contexto educativo formal, donde, las más de las veces, sólo adquiere un carácter puntual, episódico y formalista.

Para la cultura del antibelicismo y la paz, hechos como las campañas y el Referéndum OTAN en nuestro país supusieron, al mismo tiempo que un grave quebranto en la conciencia de la ciudadanía, un cierto arraigo y una cierta permanencia del aliento pacifista, y ha influido en el ámbito escolar con materiales alternativos de una incidencia aún muy minoritaria (Colectivo Noviolencia y Educación).



También los educadores hemos sido víctimas

Una sociedad que ha terminado por engullir a objetores e insumisos, —unos como mano de obra barata en trabajos de utilidad social y otros en la cárcel—, debe congratularse de que sus educadores se pongan a favor de los vientos dominantes de la historia. Ya casi no me sorprende que los Departamentos de Orientación de nuestros centros se hagan eco de las campañas de captación de militares profesionales del Ministerio de Defensa. Sólo, una vez más, con la tímida respuesta de alguna ONG, sólo eso. Resuenan aún en mi memoria los sesudos y rigurosos argumentos expuestos por algunos de mis compañeros, en la sala de profesores, a favor de la intervención de los bombardeos de la OTAN: desconocimiento de las claves del conflicto y simplistas comparaciones con otras situaciones históricas... Los mismos compañeros que se quejan de las condiciones laborales y materiales de la enseñanza y, al parecer, no intuyen siquiera una mínima relación entre gastos militares y necesidades educativas.

Verdaderamente, corren malos tiempos para la lírica educativa.

Discursos plurales de la Educación para la Paz: caras diversas de un hermoso poliedro

Hoy, desde una doble vertiente teórica y práctica, la Educación para la Paz presenta una múltiple dimensión de ámbitos y significados:

1º.- Hoy, **la transversalidad** constituye para muchos el marco general en el que hay que situar la Educación para la Paz (JARES, 1994). Es evidente que, como uno de los llamados ejes transversales, adquiere un relieve que nunca antes tuvo. Se convierte en una posibilidad de hacer frente a las concepciones compartimentadas del saber y trata de formar individuos autónomos y críticos con un criterio moral propio, capaces de afrontar los grandes problemas de la humanidad hoy (YUS, 1996; MONCLÚS y SABÁN, 1999).

2º.- Como parte de la **Educación en Valores** (SÁNCHEZ TORRADO, 1998), que ha entrado en la pedagogía con aires mesiánicos, se sitúan quienes consideran que educar para la paz conlleva otros muchos valores como la solidaridad, la justicia y la cooperación. Para nosotros, valores situados frente a la actual ofensiva neoliberal y conservadora, interesada en multiplicar los valores del individualismo insolidario, la competitividad violenta y la "idiotización colectiva".

3º.- Visiones más críticas nos llevan a propuestas más antibelicistas para **"desaprender la guerra"** (BASTIDA, 1994). La guerra se nos desvela como oportunidad para socavar los hábitos de la obediencia y la lealtad; nos acerca al establecimiento de condiciones para hacer efectiva la paz a partir de las causas de las guerras. (Esta autora no debe conocer los textos de Milani, que no cita en su amplísima bibliografía de veinte páginas). Frente a las insuficientes visiones intimistas de la Educación para la Paz, que ponen el énfasis en el cambio personal, plantea la necesidad de conocer, estudiar y analizar las guerras para enseñarlas de forma desmitificada y dismitificadora, mostrando que educar para la paz significa también empezar a desaprender la guerra como institución social.

4º.- Prolifera también un importante caudal de propuestas bajo la perspectiva de la **Educación para la Democracia**. Unas están auspiciadas por programas de instituciones internacionales como la UNESCO, con importantes sugerencias para mejorar el futuro de la educación. Otras, apellidan esa educación para la democracia y hablan de Educar para una Democracia Moral (DÍAZ, 1998). Tales enfoques, desde la dureza de la claridad ética y la coherencia de las convicciones más firmes, asustarán sin duda a educadores en busca de recetas didácticas facilonas. Para Carlos Díaz, la educación para la democracia es un ejercicio moral desde la voluntad de cambio, en camino con las víctimas y desde la perspectiva de la solidaridad con los más pobres: desde abajo, frente a las injusticias y contra la insolidaridad, mediante la táctica de la resistencia pacífica. Una propuesta desveladora de las falsedades de esta democracia, envuelta en la mentira política, la corrupción de los bolsillos, el desvanecimiento de las ideas de cambio y la manipulación de las conciencias; frente a la cual se impone la necesidad de construir una nueva ciudadanía, en nuestras sociedades de capitalismo avanzado, que las transformen en comunidades basadas en la solidaridad (CORTINA, 1997).

5º.- Un amplio campo de propuestas y materiales didácticos es el de las ONG's, en el área de la **Educación para el Desarrollo**. Todas las propuestas pretenden hacer presente "El Sur en el Aula" (SÁEZ, 1995). ¿Qué educación y para qué desarrollo? No habrá verdadera paz con un mundo fractu-



rado entre un Norte enriquecido y tres cuartas partes de la humanidad en un empobrecido Sur de lacerante miseria. Sería hora de empezar a llamarla Educación para la Justicia. Para afrontar esta tarea encontramos propuestas como las de Manuela MESA (1994), que une claramente desarrollo y paz. En esa educación como práctica de la justicia, encontramos materiales excepcionales como los de HEGOA, SETEM y ACSUR-Las Segovias, más las publicaciones del milaniano Centro Nuevo Modelo de Desarrollo (1994).

6º.-Por último, también la Educación para los **Derechos Humanos** (TUVILLA, 1998) o la Educación para la **Comprensión Internacional**, dentro de lo que se ha dado en llamar el Interculturalismo o **Educación Intercultural** (AMANI, 1994), que, centrada en el método socioafectivo, plantea ricas estrategias de intervención en el aula y promueve relaciones de igualdad y mutuo enriquecimiento entre personas procedentes de diferentes culturas.

Algunas conclusiones

Estas diversas perspectivas ponen de relieve la necesidad de enfoques basados en:

- a).- La investigación de los grandes problemas de los seres humanos a nivel planetario.
- b).- Una mirada atenta a la realidad de los más pobres del mundo, a través de una lectura crítica de los medios de comunicación de masas, cada vez más impúdicos en afianzar los valores del capitalismo al final del milenio. Aquí adquiere todo su valor nuestro uso de la prensa y los medios en el aula.
- c).- El trabajo cooperativo de los profesores y el trabajo en equipo de los alumnos, con proyección de los trabajos escolares a la comunidad, mediante campañas y creación de grupos de debate e intervención solidaria. Educar para la acción.

A la educación, como instrumento de paz y transformación de las conciencias, sólo le queda asumir un concepto preciso de Educación para la Paz, en el que ésta se conciba como un proceso no ocasional ni puntual, sino permanente. Fundamentado, de un lado, en la ausencia de todo tipo de violencias e injusticias, especialmente estructurales y, de otro, en la existencia y aceptación del conflicto como un proceso natural y consustancial a la vida: un factor de desarrollo personal y social (JARES, 1994). Esto equivale a construir, también desde la escuela, una nueva cultura basada en los valores de la paz como diálogo permanente ■



Referencias bibliográficas

- BASTIDA, Ana (1994). *Desaprender la guerra. Una visión crítica de la educación para la paz*. Barcelona: Icaria.
- CENTRO NUEVO MODELO DE DESARROLLO (1994). *Norte-Sur. La fábrica de la pobreza*. Madrid: Ed. Popular
- COLECTIVO AMANI (1994). *Educación Intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Madrid: Ed. Popular.
- CORTINA, Adela (1997). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.
- DÍAZ, Carlos (1998). *Educar para una democracia moral*. Valladolid: Castilla Ediciones
- JARES, X. (1991). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Madrid: Ed. Popular.
- MESA, Manuela (ed) Sodepaz (1994). *Educación para el desarrollo y la paz*. Madrid: Ed. Popular.
- MONCLÚS, A. SABÁN, C. (1999). *Educación para la paz*. Madrid: Síntesis.
- PÉREZ, G. (1997). *Cómo educar para la democracia. Estrategias educativas*. Madrid: Ed. Popular.
- SÁEZ, Pedro (1995). *El Sur en el aula. Una didáctica para la solidaridad*. Zaragoza: Semº de Investigación para la Paz.
- SÁNCHEZ TORRADO, Santiago (1998). *Ciudadanía sin fronteras. Cómo pensar y aplicar una educación en valores*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- SEMINARIO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ (APDH) (1994). *Educar para la paz. Una propuesta posible*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- TUVILLA, J. (Comp.) (1994). *La escuela: instrumento de paz y solidaridad*. Sevilla: MCEP.VV.AA. (1996). *Educación en valores y temas transversales del currículum*, Almería: CEP.
- YUS, Rafael (1996). *Temas transversales: hacia una nueva escuela*. Barcelona: Graó.

Aquí en el EJE tratamos de divulgar el tesoro pedagógico escondido en la aldea de Barbiana por aquel maestro de ocasión que era el cura (prácticamente allí desterrado), y los chavales montañeses que crecieron con él desde 1954 a 1967, cuando murió joven, con sólo 44 años.

Contra la guerra, la objeción. Alto precio de la paz.

José Luis Corzo

Milani ha contribuido a la Educación a la Paz con dos elementos fundamentales: el primero, tener en cuenta **la persona de cada soldado** y su conciencia. En ese sentido, se ha tomado en serio la educación de los jóvenes recién salidos de nuestra clientela educativa habitual. Antes de que los llamaran a filas, ¿qué les habíamos dicho, enseñado y ayudado a vivir sobre la obediencia? ¡Todavía estaban bajo la autoridad del maestro y la familia y allí se entrenaron a obedecer y discutir!

El segundo elemento novedoso, sin duda el rasgo más específico de su aportación, consiste en vincular la **objeción de conciencia** a la educación moral de los chicos. No parece posible hablar de educación en valores, por ejemplo, sin estar dispuesto a afrontar con ellos el gesto moral más honroso que conocemos bajo la expresión: **objeción de conciencia**; esto es, "**violar la ley que se cree mala y aceptar la pena que ella prevé**", o como se dice mejor en italiano: **pagar con la propia persona**.

La original aportación de Barbiana a la Educación a la Paz ya ha sido muy estudiada por la pedagogía italiana (por ejemplo, en el Encuentro del 27 y 28 de junio de 1987 en Vicchio Mugello, Florencia, cuyas actas, *Don Milani y la Paz* (a cura di G. Catti), han sido publicadas por el Gruppo Abele, Turín 1988). Tres nombres ilustres de educadores por la paz, entre otros, han contribuido a ello: Tonino Drago, de la universidad de Nápoles, Daniele Novara (presente en estas páginas) y Antonio Nanni, del Centro Educazione alla Mondialità de Brescia. En España lo han leído y publicado los clásicos de la objeción de conciencia (Cf. Gandhi, Liddle, Bell, Milani y otros, editor Gonzalo Arias, *¿Defensa armada o defensa popular no violenta?*, Nova Terra, Barcelona 1977. Y la editorial Desclée anuncia una nueva edición de los textos de Milani sobre la objeción). Pero entre los educadores apenas se ha desarrollado esta faceta imprescindible.

Por desgracia, la objeción de conciencia parece estar más vinculada a la desobediencia militar que a ninguna otra cosa y, entre nosotros, muchos educadores ni siquiera la mencionan, ni para hablar de educación en valores. Para colmo, la legalización española de la objeción como una alternativa ordinaria al servicio militar bajo las armas, ha desvinculado este gesto —a los ojos de muchos jóvenes, incluso objetores— de su carácter de opción moral personal y la ha convertido en una mera preferencia práctica. El contenido profundo de esta decisión parece haberse quedado en España para la insumisión: negarse incluso al servicio civil sustitutorio, como a un sucedáneo de lo militar.

Ni siquiera es corriente entre nosotros la **objeción fiscal** contra el pago de impuestos destinados a costear los gastos militares; y son pocos los españoles que deducen de su declaración de la renta el porcentaje equivalente a cuanto los presupuestos generales del Estado adjudican a la Defensa, para enviárselos personalmente a una ONG pacifista.

Por lo demás, el propio Milani conocía las dificultades concretas que surgen al hablar de **objección de conciencia** en el ámbito escolar y educativo, no referida a lo militar, sino a cada una de las malas acciones. Tales dificultades no le ahorraron palabras en el diálogo habitual con los muchachos de su escuela. Así lo prueban los textos PARA BEBER, que reproducimos en la sección correspondiente de este mismo número. Están tomados del episodio judicial en que Milani se vio envuelto en 1965, a raíz de un funesto comunicado público de ciertos capellanes castrenses de la Toscana: mientras encomendaban a Dios las almas de los caídos en campos de batalla, aprovechaban para insultar a los objetores antimilitares, como cobardes y, encima, contrarios al mandamiento cristiano del amor al prójimo.

El relato de cómo leyeron en la prensa aquel comunicado, es del propio Milani y está dirigido a los jueces que le procesaron por ser un mal maestro que enseña a sus alumnos a desobedecer. No tiene desperdicio como documento pedagógico:

"Meto la escuela en este proceso porque difícilmente entenderíais mi modo de razonar, si antes no sabéis que los muchachos y yo vivimos prácticamente juntos. Recibimos juntos las visitas. Leemos juntos: libros, periódicos, correo. Escribimos juntos.

Estábamos, como siempre, juntos, cuando un amigo nos trajo un recorte de periódico. En él se leía: "Comunicado de los capellanes castrenses..."

Pues bien, estaba yo, maestro y sacerdote, sentado ante mis muchachos. Un sacerdote que injuria a un encarcelado es siempre culpable. Tanto más si injuria a quien está en la cárcel por un ideal. No necesito advertir estas cosas a mis muchachos. Las habían intuido ya. Y habían intuido también que yo tenía el compromiso de darles una lección de vida.

Debía enseñarles bien cómo se reacciona ante la injusticia, cómo todo ciudadano tiene libertad de palabra y de prensa, cómo el cristiano reacciona también ante el sacerdote e incluso ante el obispo que yerra, cómo cada uno debe sentirse responsable de todo.

En una pared de nuestra escuela está escrito con letras grandes "I care". Es la divisa intraducible de los mejores jóvenes ameri-

canos: "me importa, me atañe". Es exactamente lo contrario del distintivo fascista: "paso, me importa un bledo".

Cuando aquel comunicado nos llegó, traía ya una semana de retraso. Nos enteramos de que ni las autoridades civiles ni las religiosas habían reaccionado ante él. Entonces reaccionamos nosotros".

Aquella respuesta que los periódicos al principio se negaban a publicar fue objeto de un proceso judicial. El Estado italiano no admitía todavía la objeción. Terminaba el Concilio Vaticano II por aquellos días y apenas la Iglesia se adelantaba a reconocer a los objetores (GS 79). Pero aquel puñado de chavales montañeses gritaron fuerte: ¡El rey va desnudo! ¿Para qué sirve, si no, una escuela?

La primera sentencia fue absolutoria, pero el fiscal recurrió y, muerto Milani, el escrito fue condenado por apología de delito y, entre otras cosas, por usar graves expresiones contra el honor del jefe de un estado extranjero. "¿Habéis dicho a vuestros soldados—preguntaba, a los capellanes— qué deben hacer, si les toca un general tipo Franco? ¿Les habéis dicho que no se debe obedecer a los oficiales rebeldes a su pueblo soberano?"



No es pequeño el interés que nos suscita la formación moral del soldado y apenas hemos leído ninguna alusión a este respecto en la última guerra yugoslava, pero Milani desbordó enseguida la cuestión de la conciencia personal a otros terrenos educativos. Eran ya territorios habituales de su escuela, pero se hicieron puntos de interés en el contexto del famoso proceso judicial. Este es un fragmento de una respuesta a su abogado, (al que, por otra parte, ya había suplido con su propia autodefensa ante los jueces durante la primera vista del caso):

"Florencia 8.1.1966

Querido abogado:

...

También veo en su carta que quería Vd. que le escribiera y le dijera que más conviene hacer. Por desgracia, en el campo de la objeción de conciencia mis meninges están completamente agotadas. Tengo la impresión de haber reunido argumentos suficientes, no digo para la eliminación de los ejércitos, sino hasta de los guardias urbanos. Más bien me gustaría decir una palabra más, pero no a los jueces, sino a los maestros, a los padres y a los chicos. Y es ésta: si todos esos hermosos argumentos sobre la objeción de conciencia pueden ser aplicados por un muchacho respecto a sus padres o al maestro.

Quando el padre y el maestro soy yo no hay problema, porque los chicos contra mí ¡nunca tienen razón! Pero hay educadores menos iluminados que yo, y chicos menos razonables que los míos. Total, que hemos trabajado en una nueva carta dirigida a cuantos nos han escrito con esa pregunta. Yo he podido aportar poco, porque no me encontraba bien y porque dormía a menu-

do aposta ya que quiero acabar de convencer a los chicos de que el arte se enseña y que, aplicando determinadas reglillas, harán una obra de arte hasta sin mí. Así que dentro de un mesecillo la obra estará lista y aparecerá al final del libro blanco completo que mi viejo editor quiere publicar después del proceso..." (LPB 278-281).

Por desgracia permanece inacabado el texto al que

se refiere la carta anterior, pero lo conocemos en borrador, o mejor, en una fase de su redacción colectiva, proceso interesantísimo de la construcción del aprendizaje en Barbiana. Por eso no son de extrañar las expresiones provocadoras, incluso, con las que habrá de enfrentarse el grupo a lo largo de la reflexión y redacción. Sirva de documento y no de doctrina:

"CARTA A UN AMIGO

Querido amigo:

Un día vino una estudiante; cuando supo que ninguno de nosotros fumaba, dijo: "Si

a mí me prohibieran fumar, entonces es cuando fumaría".

Los chicos no lograron entenderlo.

No se imaginaban que en el mundo de los estudiantes se pudiera llegar a estos retorcimientos.

Aquí los más pequeños no fuman porque se lo prohíbo; los mayores, porque han comprendido que fumar es de tontos.

Y en este punto ya no se puede hablar de obediencia, sino de libre elección.



Si esta elección libre coincide con la mía, es porque la mía se remonta a algo más grande que yo, o sea, al recto uso de la razón. Por ejemplo, ninguna persona razonable mantendrá que existan argumentos fuertes a favor del fumar.

La vida de nuestra escuela transcurre así sin choques insolubles. Tanto como para poderla tomar como ejemplo de cualquier familia.

Poco a poco el muchacho comprende que no podrá resistirme hasta que no sea más grande que yo.

Y no es fácil, porque yo soy muy grande: pienso mucho, amo mucho, estoy con los chicos todo el día y todo el año, no tengo secretos para ellos, tengo una experiencia más larga.

Aquí los muchachos estudian y piensan, pero también yo estudio y pienso con ellos.

Sin embargo no es difícil llegar a ser mayor que yo: cuando el chico sale de casa y hace experiencias nuevas que luego me puede enseñar, resultando más competente que yo en cualquier campo.

En este aspecto, el más adulto entre nosotros es quien trae argumentos más valiosos, o sea, quien ha estudiado la cosa más a fondo y con más amor.

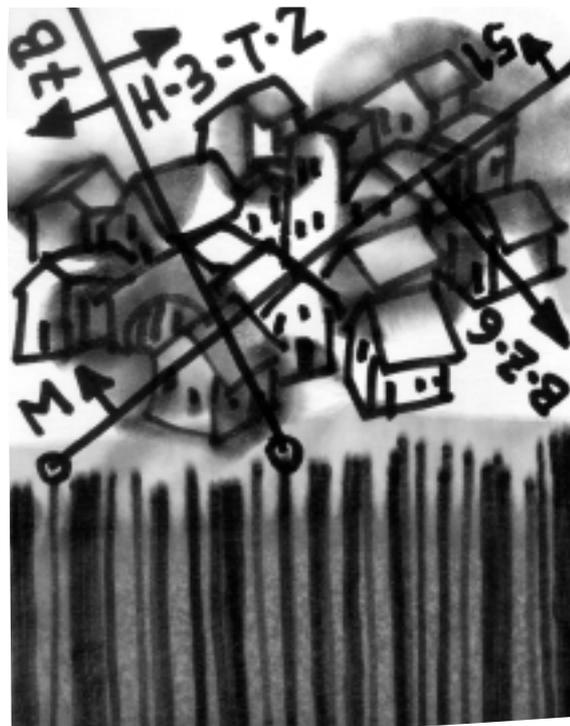
(El niño que no estudia no es buen revolucionario) [En castellano en el original. Corresponde a un breve texto cubano de lecturas infantiles del periodo castrista].

Para mí es una alegría ceder ante un chaval que sabe más que yo. No olvido que una experiencia más breve, pero más actual, tiene una garantía de mayor verdad, porque el mundo progresa.

El hablar funde nuestras dos experiencias (riquezas).

Yo sé todo lo que saben ellos y ellos saben todo lo que sé yo. Y por esto es por lo que coinciden tan a menudo nuestras voluntades.

Normalmente llegamos juntos a la verdad. Cuando permanece alguna divergencia, el



afecto que nos tenemos nos ayuda a resolverla y a convivir sin tragedias".

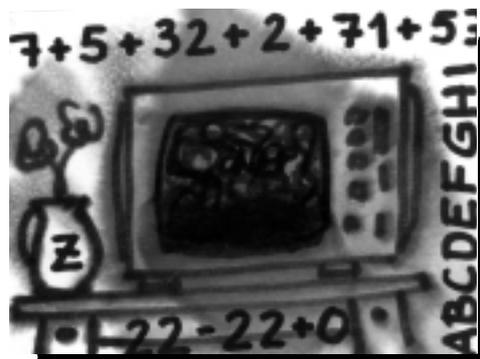
Tras el primer tono personalista, de veneración del maestro, incluso de autoritarismo provocado, es fácil reconocer la primacía del razonamiento y el diálogo. Las páginas de Paulo Freire sobre el diálogo en la educación podrían iluminar este borrador barbianés y, al mismo tiempo, aclarar para siempre que no se trata de votar en clase o en familia a ver quien tiene la razón y sacarla de las urnas. La educación tiene tiempo para acumular junto al afecto, argumentos, no seguidores. Por eso hablamos aquí de la **objeción de conciencia** frente a la mayoría, precisamente. En el argot escolar de Barbiana se estila esta expresión: "vocablos mayores que vosotros"; quieren decir: palabras no experimentadas dentro, no vividas por uno mismo, como detalla bien este borrador.

En una carta a su alumno Michele Gesualdi de aquel mismo periodo (28.9.65), Milani le aconseja que no se declare objetor y que vaya a la mili: "Las alabanzas de mi carta a los objetores son completamente casuales, porque mi tesis de fondo es precisamente la objeción a cada acto malo. Ahora bien, digamos con franqueza que desfilar, saludar, ponerse estrellas o no, decir "a sus órdenes", atravesar sacos de arena con la bayoneta, son cosas ridículas, pero no absolutamente malas" (LPB 241). Parece una marcha atrás y es un apretón de tuerca: la objeción día a día ■

Las HERRAMIENTAS les sirven a muchos para trabajar con esta revista en su casa y su escuela. Hay que inventarse muchas más

Una. Eufemismos y erratas de la guerra

Alfonso Díez



A estas alturas, tras 78 días de guerra, perdón, conflicto armado, ya nos hemos familiarizado con los diversos eufemismos bélicos utilizados por la información oficial aliada, para espanto de lingüistas y *puretas* del idioma.

Nada que ver con las viejas contiendas de las trincheras, el *cuerpo a cuerpo* y las innumerables pérdidas humanas y materiales de ambos bandos. Ésta ha sido una *guerra humanitaria, de liberación y tiro al blanco* y, como en las casetas de feria, con fallos en los *objetivos legítimos* (ataques a la población civil). *Errores militares* perfectamente comprensibles que, lamentablemente, ocasionaron ineludibles e indeseables *daños colaterales*, ocasionadas por el bando aliado, *los buenos*, quienes sólo producen *bajas*, frente a los horrendos crímenes de los *malvados*.

La *batalla de la información* está perdida para el ciudadano medio, que en medio de tanta confusión e incoherencia opta por la versión *light* de los hechos, por la película de *indios y vaqueros*, como en los cines de barrio, ya que es la mejor forma de *ablandar a la ciudadanía*, que bastante tiene con sus problemas cotidianos. Y, entre tanto, la OTAN hizo un hueco en sus *obligaciones humanitarias* para celebrar, previo despliegue armamentista –hay que mantener y reforzar el negocio– sus cincuenta años de existencia. A ninguno de los sonrientes mandatarios se le quebró su sonrisa, a pesar de los trágicos *daños colaterales* producidos por los *errores de cálculo* en los *objetivos legítimos*. Unas bodas de oro convertidas en lorquianas *bodas de sangre*. Ahora sólo queda esperar a que sea duradera la victoria *humanitaria*.

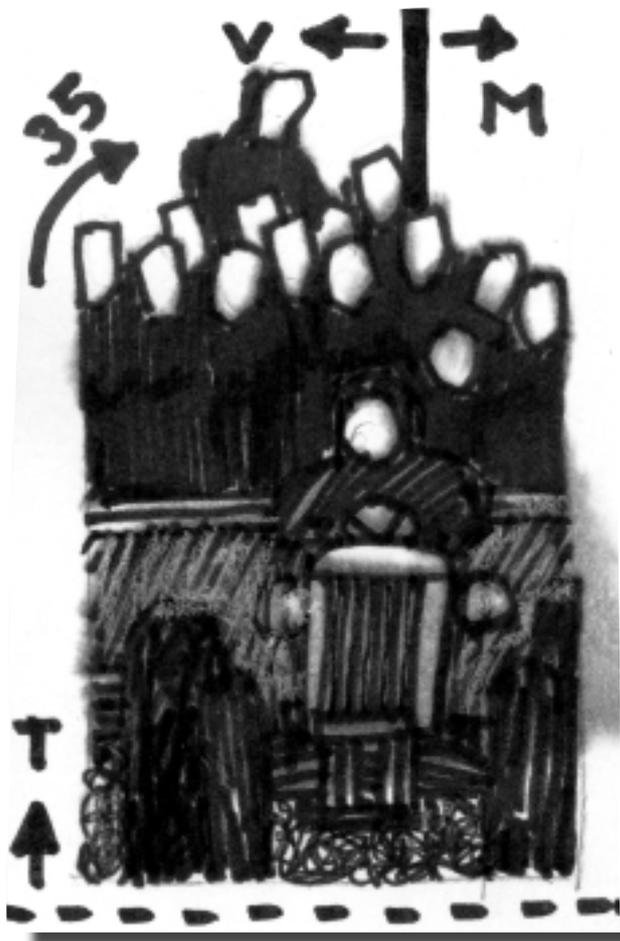
Mientras tanto, os proponemos –para ésta y otras ocasiones– una urgente búsqueda de sinónimos, a ejemplo de la **fe de erratas** de Eduardo Galeano: En un artículo del 8.5.99 corregía las siguientes:

- Misión humanitaria* = debe decir Misión publicitaria;
- Daños colaterales* = debe decir Beneficios colaterales;
- Imperativo moral* = debe decir Impunidad del poder;
- Errores* = debe decir Horrores;
- Imperio de la ley* = debe decir Imperio.

Y acababa con este comentario: "*Ya esta guerra llevaba casi un mes, cuando ocurrió la tragedia del colegio de Denver, Colorado. El vicepresidente Al Gore pronunció un discurso en el entierro de los 12 estudiantes y un profesor acribillados a tiros por un par de muchachos enloquecidos. Gore dedicó su discurso a hablar contra la cultura de la violencia, pero no anunció que Estados Unidos dejará de fabricarla. ... En esos días, el presidente Clinton dijo que la televisión, el cine y los videogames eran los principales responsables de la matanza de Denver. Y ante la frecuencia con que ocurren carnicerías en las escuelas y los colegios estadounidenses, un grupo de psiquiatras aconsejó a los padres que instruyan a sus hijos sobre la diferencia entre ficción y realidad. Hasta ahora, que se sepa, no ha habido padre capaz de semejante proeza*".



abducción de misiles =
aldea global =
Bajas =
batalla de la información =
Bill Clinton =
bodas de oro =
bombardeos inteligentes =
bombas de fragmentación =
catástrofes humanitarias =
conflicto armado =
Desplazados =
el hermano mayor =
escudos humanos =
fuerzas de paz =
fuerzas internacionales =
gendarme mundial =
Gran Satanás =
Javier Solana =
limpieza étnica =
nacionalismo excluyente =
objetivos legítimos =
población civil =
polvorín de los Balcanes =
primo Zumosol =
señores de la guerra =
Slobodan Milosevic =
war games =



Dos. Los dos pájaros

(Tomada del Colectivo Educación y NoViolencia)

Dos pájaros estaban muy felices sobre la misma planta, que era un sauce. Uno de ellos se apoyaba en una rama en la punta más alta del sauce; el otro estaba más abajo, en la bifurcación de unas ramas.

Después de un rato, el pájaro que estaba en lo alto dijo para romper el hielo:

- ¡Oh, qué bonitas son estas hojas tan verdes!

El pájaro que estaba abajo lo tomó como una provocación y le contestó de modo cortante:

- ¿Pero estás cegato?, ¿no ves que son blancas?

Y el de arriba, molesto contestó:

- ¡Tú eres el que está cegato! ¡Son verdes! Y el otro, desde abajo, con el pico hacia arriba, respondió:

- Te apuesto las plumas de la cola a que son blancas. Tú no entiendes nada, so tonto.

El pájaro de arriba notaba que se le encendía la sangre, y, sin pensarlo dos veces, se precipitó sobre su adversario para darle una lección.

El otro no se movió. Cuando estuvieron cercanos, uno frente al otro, con las plumas encrespadas por la ira, tuvieron la lealtad de mirar los dos hacia lo alto, en la misma dirección, antes de comenzar el duelo.

El pájaro que había venido de arriba se sorprendió:

- ¡Oh, que extraño!
¡Fíjate que las hojas
son blancas! Él invi-
tó a su amigo:

- Ven hasta arriba
adonde yo estaba
antes.

Volaron hasta la
rama más alta del
sauce y esta vez
dijeron los dos a
coro:

- ¡Fíjate que las
hojas son verdes!

**Trabajar con la
parábola:** Temas:

Pelear, insultos,
duelo, provocación,
apuesta, verdad, puntos de vista, perspectiva, diálogo, cambios...



Actividades:

- 1- Imaginar cuáles son los sentimientos de los dos pájaros en cada momento de la historia. Puede ayudar a ello una breve presentación. Una escalera o pupitre facilitará el lugar más alto; o simplemente el otro pájaro se agacha.
- 2- Los protagonistas podrían haber sido "dos pajarillos", o "dos pajarracos". ¿Cambiaría la historia?
- 3- Sacar conclusiones de la parábola aplicándola a diversos contextos: religión, política...
- 4- Intentar ver desde el punto de vista de la otra persona. Para ello, hacer ejercicios de escucha activa: descubrir sus sentimientos, emociones, deseos más profundos, miedos, esperanzas... y aceptarlos sin juzgarlos.
- 5- Elaborar un mensaje de paz en una hoja de árbol (mejor que en una hoja de papel). Ponerlo de tal forma que el mensaje no sea completo o no se entienda si no es leyendo las dos partes de la hoja.
- 6- Preparar un sencillo material para ver una realidad poliédrica. Se necesitan dos fotos y una cartulina, todas del mismo tamaño. La cartulina se pliega en forma de acordeón. Las fotos se cortan en tantos trozos como pliegues se hayan dado a la cartulina. Después se pegan en ésta los trozos de las fotos manteniendo la posición.

Tres. Un juego de roles: La Investigación Militar

(Tomada del Seminario de Educación para la Paz, de APDH)

Situación

El país X es grande y poderoso. Desempeña un papel importante en la carrera de armamento. En los últimos cinco años, investigadores de ese país han trabajado en la puesta a punto de una nueva arma. Por fin lo han logrado y ya puede fabricarse la nueva arma. Sin embargo, X acaba de firmar un documento de las Naciones Unidas, que prohíbe la producción de cierta

categoría de armas de destrucción masiva. Ahora bien, la nueva arma entra precisamente en esta categoría. El Presidente de X no sabe qué hacer. Ha invitado, pues, a representantes de diversos grupos de intereses a una reunión oficiosa, para examinar la cuestión. Los grupos presentes son los siguientes:

Grupos participantes

Las fuerzas armadas: que quieren mantener su poder militar fuerte. La nueva arma, impresionante y poderosa, es necesaria para asegurar a X un papel dominante en la carrera de armamentos.

Los investigadores: que han trabajado mucho durante años, para poner a punto esa arma, quieren que se realice su proyecto.

Los no militares: que declaran que la nueva arma puede matar de golpe más de medio millón de civiles inocentes; y que es inmoral construir tales armas.

La diplomacia representada por la delegación de X ante las Naciones Unidas: que subraya que las Naciones Unidas no tienen ninguna jurisdicción sobre los Estados miembros; y que la fuerza de la Organización depende de la lealtad de sus miembros; quebrantar esa lealtad sería minar y debilitar la Organización.

El ministerio de Finanzas: que opina que, habiéndose destinado sumas importantes a la investigación, no sería buena economía el no fabricar el arma. Sin embargo, el proyecto será muy costoso y, para llevarlo a cabo, será preciso que los fondos provengan de varias fuentes y no sólo del ministerio de Defensa.

Los trabajadores de la industria: que pretenden que su fábrica depende de la fabricación del arma, y que precisa de ese encargo. No quieren perder su empleo.

Los partidarios del desarme: que quieren emplear los fondos destinados a fines militares a construir escuelas y hospitales, y a ayudar a los ancianos, y a los países en desarrollo, etc.

El Presidente: que está al frente de la reunión y quiere tener la posibilidad de sopesar pros y contras, antes de tomar la decisión final.

Material

Papel y bolígrafo.

Metodología

La clase se divide en grupos que representarán cada uno de los papeles expresados anteriormente. Su misión es defender esta postura, aunque personalmente no estén de acuerdo con ella; para lo que utilizarán cuantos argumentos les parezcan oportunos a fin de convencer a sus compañeros. Una vez que conozcan el papel que les toca representar, dispondrán de un corto periodo de tiempo, aproximadamente cinco minutos, que utilizarán para adentrarse en su papel y preparar sus propias argumentaciones. Cada grupo elegirá un portavoz que será el único que podrá hablar y pedir palabra, aunque en todo momento estará asesorado por su grupo. Los observadores, si los



hubiera, anotarán los principales argumentos expuestos por cada uno de los grupos presentes. Al término de la representación, es fundamental entablar un debate abierto en que se analicen, entre otras, las cuestiones señaladas.

Debate

1. ¿Cómo se sintieron los actores en sus respectivos roles?
2. ¿Cuáles fueron las principales dificultades encontradas?
3. ¿Cómo fueron vistos por los observadores?
4. ¿Cuáles fueron los principales argumentos expuestos a favor y en contra de la nueva arma?
5. Análisis de los mismos.

Cuatro. Observar las denuncias de los listos

Los denostados medios de comunicación tienen una ventaja: ellos mismos se critican entre sí y así ofrecen pistas muy útiles de análisis. Otras veces, aceptan críticas de sus lectores y así también desvelan trucos, que precisamente hemos de detectar en nuestros medios favoritos. En esta ocasión, nada menos que el filósofo **Emilio Ledó** denunció alguna chapuza de El País y nos enseñó a afinar la lectura con esta carta al director el 21.4.99:



Foto de EPA, (El País, 9.4.99)

Bombas de fragmentación

En EL PAÍS del 9 de abril, bajo un titular naturalmente agresivo contra los serbios y una fotografía tendenciosa y surrealista, aparece un dibujo en el que se representan las maravillosas ventajas de las "bombas de fragmentación" que se están arrojando estos días, también contra los serbios, y con más contundencia, al parecer, que los titulares y las fotografías. Al lado del dibujo, como si fuera un anuncio de armamento para animar a posibles compradores, y aunque no se indica el nombre del siniestro y monstruoso fabricante, se dice lo siguiente: "Y eso no es to-

do. Entre un 5% y un 30% de los aproximadamente 150 explosivos que libera cada bomba falla y no llega a explotar. Pero no se pierden: se quedan sobre el terreno a la espera de que alguien, hombre o vehículo, los pise. La utilización de las bombas de fragmentación se convierte así en un método alternativo al de sembrar minas, con resultados similares, y sin incurrir en la polémica que ha llevado a la prohibición mundial de estos artefactos".

Me pregunto en que paquete de ayuda humanitaria colocarán este invento los antígenocidas líderes de la justicia y la democracia. ¿Con qué sutiles argumentos retocarán y manipularán sus ya fragmentados cerebros para salir humanitariamente airosos?
–Emilio Ledó. MADRID.



PARA BEBER lo educativo de la objeción de conciencia reproducimos aquí algunos textos claves de Milani

La obediencia no es una virtud

Lorenzo Milani

A los capellanes militares

El porqué de esta carta, publicada el 6.3.1965, y de su autodefensa ante el tribunal, se explica bien en nuestra sección El Eje, pág. 11.

"...No discutiré aquí la idea de **Patria** en sí misma. No me gustan tales divisiones. Pero, si vosotros tenéis el derecho de dividir el mundo en italianos y extranjeros, os diré enton-

La guerra en Barbiana

Miquel Martí Solé

El análisis de las guerras constituye el eje vertebrador de dos de los documentos importantes elaborados por la Escuela de Barbiana: la "Carta a los curas castrenses" y la "Carta a los jueces", de 1965.

El planteamiento de estas dos cartas parte de la **noción de patria**, para pasar a un **análisis riguroso de todas las guerras** que han sido justificadas como defensa de la patria y concluye con la crítica a unas leyes que no quieren avanzar hacia una noción más auténtica de patria.

En este estudio se establecieron cuatro tipos de guerras, a saber:

1. Guerras a favor de la clase dominante. Todas aquellas en las que no se pide la opinión del pueblo que las sufre.
2. Guerras por nada (o por prestigio). La de 1866 con Austria. Austria ofrecía gratis el Véneto, pero Italia tenía que quedar bien ante la historia con una gran victoria, o sea con un gran montón de muertos.
3. Guerras por estrategia: la ocupación del Tirol del Sur (Musolini lo llamó Alto Adige). Robar antes que ser robados.
4. Guerras por el Imperio: la invasión de Etiopía

En Barbiana, el estudio de los últimos cien años de historia italiana demostró que las guerras en defensa de la patria habían sido un gran engaño para el pueblo. La única guerra que parecía justa fue la "resistencia" contra la ocupación alemana, la que organizaron los soldados que desobedieron a sus legítimos generales; soldados que fueron verdaderos "objetores de conciencia".

¿Dónde habría colocado Milani la actual guerra de los Balcanes? ¿Habría establecido un quinto tipo de guerras? Ellos siguieron con gráficos, que aún pueden verse en las paredes de Barbiana, el avance y la caída del fascismo y nazismo en la II Guerra mundial. Luego siguieron en la prensa la guerra de Argel y la de judíos y palestinos. Hay muchas alusiones a todo ello.

Barbiana nos invita a realizar un estudio a fondo de todos los aspectos del conflicto para llegar a una acción: objeción de conciencia, opciones no-violentas, denuncia de la hipocresía de nuestros gobernantes y acciones solidarias con las víctimas del conflicto.





ces que, en vuestro sentido, yo no tengo Patria y reclamo el derecho de dividir el mundo en desheredados y oprimidos de una parte, privilegiados y opresores de la otra. Unos son mi Patria, los otros mis extranjeros... Y, si tenéis el derecho de enseñar que italianos y extranjeros pueden lícitamente, incluso heroicamente, descuartizarse mutuamente, entonces yo reclamo el derecho de decir que también los pobres pueden y deben combatir a los ricos. Y, al menos en la elección de las armas, soy mejor que vosotros: las armas que vosotros aprobáis son horribles máquinas para matar, mutilar, destruir, hacer huérfanos y viudas. Las únicas armas que yo apruebo son nobles e incruentas: la huelga y el voto.

...Si vemos que la historia de nuestro ejército está toda ella tejida de ofensas a la Patria de los demás, deberéis aclararnos si en esos casos los soldados debían obedecer u objetar lo que dictaba su conciencia. ...¿Qué habéis enseñado a los soldados? ¿La obediencia a toda costa? ¿Y si la orden era el bombardeo de civiles, una acción de represalia en una aldea indefensa, la ejecución inmediata de partisanos, el uso de armas atómicas, bacteriológicas, químicas, la tortura, la ejecución de rehenes, los juicios sumarísimos por simples sospechas, las diezmaciones (elegir a suertes algún soldado de la Patria y fusilarlo para infundir el terror en los demás soldados de la Patria), una guerra de agresión evidente, la

orden de un oficial rebelde al pueblo soberano, la represión de manifestaciones populares? Y, sin embargo, estas cosas son el pan de cada día en todas las guerras. Cuando han sucedido delante de vuestros ojos o habéis mentido o habéis callado...

La objeción en estos cien años de historia la han conocido demasiado poco. La obediencia, para desgracia de ellos y del mundo, la han conocido hasta demasiado."

Carta a los jueces

"...La mía es una parroquia de montaña. Cuando llegué

aquí había sólo una escuela elemental. Cinco cursos en una sola aula. Los muchachos salían del 5º curso semianalfabetos y se iban a trabajar. Tímidos y despreciados.

Decidí entonces que gastarí mi vida de párroco en su educación cívica y no sólo religiosa...

Cuando leímos aquel comunicado de los capellanes castrenses... tomamos nuestros libros de historia y recorrimos cien años de historia italiana a la búsqueda de una "guerra justa"... Si no la hemos encontrado, la culpa no es nuestra...

...Voy ahora a explicar el problema de fondo de toda escuela.

Así llegaremos a la clave de este proceso, porque a mí, maestro, se me acusa de haber defendido un delito, en otras palabras, se me acusa de haber hecho una escuela mala. Será pues necesario que nos pongamos de acuerdo sobre qué sea una escuela buena.

...Para vosotros, magistrados, sólo vale lo que es ley establecida. La escuela en cambio se sitúa entre el pasado y el futuro y debe tener presentes a ambos. La escuela es el difícil arte de conducir a los muchachos sobre un filo de navaja: por un lado, formarles en el sentido de la legalidad (y en esto se parece a vuestra función); por otro lado, formarles en la voluntad de mejorar las leyes, es decir, en un sentido político (y en esto se diferencia de vuestro



Fotografías del aula de Barbiana con los gráficos de la II guerra.

tra función). ...Viven en Italia magistrados que en el pasado han tenido incluso que condenar a muerte. Si todos nos horrorizamos hoy sobre el particular, debemos agradecerse a aquellos maestros que nos ayudaron a progresar enseñándonos a criticar la ley que entonces estaba vigente.

...Así que en lo posible, el maestro debe ser profeta, debe escrutar los "signos de los tiempos", debe adivinar en los ojos de los muchachos las cosas bellas que ellos verán claras mañana y que nosotros hoy vemos sólo confusamente.

...No puedo decir a mis muchachos que el único modo de amar la ley es obedeciéndola... [sino] que deberán tener las leyes de los hombres en tal consideración que sólo deberán observarlas en caso de ser justas (esto es, cuando sean la fuerza del débil). Cuando vean, en cambio, que no son justas (es decir, cuando sancionen el abuso del fuerte) deberán luchar para que sean cambiadas. La palanca oficial para cambiar la ley es el voto. La Constitución le añade también la palanca de la huelga. Pero la verdadera palanca de estas dos palancas del poder es influir con la palabra y el ejemplo...Y cuando llega el

momento no hay escuela más grande que pagar con la propia persona una **objeción de conciencia**, esto es, violar la ley que se crea mala y aceptar la pena que ella prevé.

...Cuando íbamos a la escuela, nuestros maestros, Dios los perdone, nos tenían burdamente engañados... En su opinión todas las guerras eran "por la patria". Olvidaban hacernos observar una verdad de perogrullo, a saber, que los ejércitos marchan a las órdenes de la clase dominante.

...¡Nos presentaban el imperio como una gloria de la patria! Tenía yo 13 años. Me parece hoy. Saltaba de alegría por el imperio. Nuestros maestros se habían olvidado de decirnos que los etíopes eran mejores que nosotros. Que íbamos a quemar sus chozas con sus mujeres y sus hijos dentro, mientras que ellos no nos habían hecho nada. Aquella vil escuela preparaba, no sé si consciente o inconscientemente, los horrores de tres años después. Preparaba millones de soldados obedientes a las órdenes de Mussolini. Para ser más exactos: obedientes a las órdenes de Hitler. Cincuenta millones de muertos.



Y después de haber sido tan vulgarmente engañado por mis maestros cuando tenía 13 años, ahora que yo soy maestro y que tengo ante mí a estos muchachos de 13 años, a quienes amo, ¿queréis que no sienta la obligación no sólo moral, sino también cívica, de desenmascararlo todo, incluida la obediencia militar como nos la enseñaban años atrás?

Perseguid a los maestros que dicen todavía las mentiras de otros tiempos, a los que desde entonces a hoy no han estudiado ni pensado, no a mí.

...En Nuremberg y en Jerusalén fueron condenados hombres que habían obedecido. La humanidad entera está de acuerdo en que no debían obedecer, porque hay una ley que los hombres tal vez no tienen todavía bien registrada en sus códigos, pero que está inscrita en su corazón. Una gran parte de la humanidad la llama ley de Dios, la otra parte la llama ley de la Conciencia. Los que no creen ni en una ni en otra no son más que una ínfima minoría enferma. Son los que creen en la obediencia ciega.

Condenar nuestra carta equivale a decir a los jóvenes soldados italianos que no deben tener una conciencia, que deben obedecer como autómatas, que sus delitos los pagará quien se los haya ordenado.

Por el contrario, lo que hay que decirles es que Claude Eatherly, el piloto de Hiroshima, ve cada noche mujeres y niños que arden y se funden como velas, se niega a tomar tranquilizantes, no quiere dormir ni olvidar lo que hizo cuando era "un buen muchacho, un soldado disciplinado" (según la definición de sus superiores), "un pobre imbécil irresponsable" (según la versión que da de sí mismo ahora). (Cartas de C. Eatherly y G. Anders, Einaudi 1962).

...Un delito como el de Hiroshima ha requerido un millar de corresponsales directos: políticos, científicos, técnicos, obreros, aviadores.

Cada uno de ellos ha acallado su propia conciencia figurándose que esa cifra del millar actuaba como un divisor de su propia responsabilidad. Un remordimiento reducido a milésimas no quita el sueño al hombre de hoy.

Y así hemos llegado al absurdo de que el hombre de las cavernas que daba un garrotazo sabía que hacía mal y se arrepentía. El aviador de la era atómica llena el depósito del aparato que poco después desintegrará 200.000 japoneses y no se arrepiente. Si damos la razón a los teóricos de la obediencia [devida] y a ciertos tribunales alemanes, sólo Hitler debe responder del asesinato de seis millones de judíos. Pero Hitler no era responsable porque estaba loco. Por tanto, aquel delito no ocurrió nunca porque no tiene autor.

Sólo hay un modo de salir de este macabro juego de palabras. Tener el valor de decir a los jóvenes que todos son soberanos, que para ellos **la obediencia ya no es una virtud, sino la más sutil de las tentaciones**, que no crean poderse escudar con ella ni ante los hombres ni ante Dios, que debe sentirse cada uno el único responsable de todo.

De este modo la humanidad podrá decir que en este siglo ha tenido un progreso moral paralelo y proporcional a su progreso técnico.

Es cosa sabida que la única "defensa" posible en una guerra de misiles atómicos será el disparar 20 minutos antes de que lo haga el "agresor". Pero en lengua italiana al disparar antes se le llama "agresión" y no "defensa". ...La denominada guerra defensiva ya no existe. No existe ninguna "guerra justa" ni para la Iglesia ni para la Constitución.

...Espero confiadamente que me absolveréis. No me divierte nada la idea de hacer el héroe en una prisión. Sin embargo, no puedo dejar de deciros claramente que continuaré enseñando a mis muchachos lo que he enseñado hasta ahora, esto es, que si llega el caso de que un oficial les dé órdenes de paranoico, no tienen más deber que el de atarle bien y llevarle a una casa de salud.

Espero que en todo el mundo mis colegas sacerdotes y maestros de cualquier religión y de cualquier escuela enseñarán como yo. ...Caso de no poder salvar a la humanidad, al menos salvaremos nuestras almas" ■

HACEN CASO y opinan y se comunican contigo. Hazlo tú también

Escribe un educador de Historia:

Juan Carlos Burga

El texto "Educación para la paz" (de las *cajas rojas transversales* del MEC. 1992, 11), señala las características del concepto de paz:

La paz es un proceso dinámico y permanente; no es una referencia estática e inmóvil. Se vincula a una estructura social de amplia justicia y reducida violencia. Exige, en consecuencia, la igualdad y reciprocidad en las relaciones e interacciones. Y afecta, por consiguiente, a todas las dimensiones de la vida. No se reduce únicamente a la política internacional o de estado.

La paz implica y hace referencia a dos conceptos íntimamente ligados entre sí: el desarrollo y los derechos humanos.

Los horrores estratégicos y los llamados *efectos colaterales* me han traído a la mente las composiciones de Goya *Desastres de la guerra*. La perplejidad del pintor de entonces, me deja también perplejo hoy. Aquéllos que traían la ilustración, traían sangre y fuego. Goya acabó exiliado por afrancesado.

1. Estamos ante el DISCURSO ÚNICO del PEN-SAMIENTO ÚNICO con TELE ÚNICA. Se nos ha hecho aceptar una falsa disyuntiva: apoyar la intervención de la OTAN o apoyar la política reaccionaria de Milosevic en Kosovo. Pero, ¿se ha intentado todo para encontrar una solución negociada aceptable? Se forzó a los negociadores kosovares a firmar un plan que inicialmente, ellos rechazaron. Lo aceptaron, porque les dijeron que la OTAN se implicarían en la defensa de su causa. Sin embargo, cada bomba sobre Belgrado ha consolidado el régimen de Milosevic y no ha abierto precisamente paso a un régimen democrático en Serbia.

2. Este conflicto para Europa, más que expresión de su unidad, es escaparate de su debilidad. Algo que pudimos ver ya en Bosnia. Igual que entonces, Europa, depositaria de grandes esperanzas no ha sido capaz de borrar la frontera que Teodosio trazara como divisoria Occidente-Oriente. La "libre circulación" es claramente lo opuesto a los llamados "corredores". Es aprobar un cantonalismo étnico y tribal y justificar la llamada "limpieza étnica". Esta "limpieza" encuentra su "atroz lógica" en la necesidad de homogeneidad. Para lograr esto, o se mueven las fronteras, las poblaciones, o ambas; o bien se encuentra un concepto superior al de etnia. Esto es lo que se intentó durante algo más de 40 años con la idea de Yugoslavia y que ahora ha dado paso a un nacionalismo "excluyente" basado en divisiones étnicas. Históricamente Yugoslavia fue un conjunto en transformación, de límites imprecisos, a veces ambiguos, mezclanza y resultado de migraciones continuas. Por eso, los Balcanes son históricamente escenario de conflictos en que las potencias europeas dirimieron sus intereses.

3. La crisis ha sacado a la luz la amnesia sobre los orígenes del conflicto: la distribución geopolítica del área llevada a cabo por los países europeos, la cooperación militar con armas y recursos financieros al gobierno serbio (Europa mantuvo silencio en 1989, cuando Serbia agredió a Kosovo y suprimió su autonomía), y el sometimiento a las directrices de los Estados Unidos, sin que Europa haya presentado una alternativa al problema.

Avisa un educador ingeniero forestal:

Cus Arzubalde

Los que alguna vez hemos trabajado en la defensa contra los incendios forestales, sabemos que los fuegos al principio son pequeños, una cerilla, un rayo, una chispa de ferrocarril... y que en presencia de circunstancias favorables, en este caso desfavorables para nosotros (varios días sin llover, viento, poca humedad ambiental, hierba seca abundante... y sobre todo si pasan minutos sin luchar contra el foco de forma eficaz), puede llegar a ser incontrolable.

De los casi 15.000 incendios que hay en un verano, los 20 ó 30 que se descontrolan suponen cerca del 80% de la superficie quemada, el resto son, eficaz y anónimamente para la opinión pública, apagados cuando aún se podía.

Me sirve el símil para destacar que la intolerancia, en forma de racismo, carreras de obstáculos contra la inmigración, desconsideración hacia las minorías, ensalzamiento desmesurado, es decir desprecio de otros, determinados localismos, centralismos o chorratismos..., son focos que en determinadas circunstancias desfavorables (paro, crisis económicas, derrotas deportivas...) pueden ser germen de conflictos lamentables.

Igual que sería ridículo lamentarse —en el caso de un incendio no combatido— de que se hayan destruido cientos de hectáreas de bosque, no nos debe parecer extraño que si nuestros hijos o alumnos están mamando intolerancia en forma de ultrarrivalidad extradeportiva, de desenfundado orgullo europeísta frente a los que no lo son, de desprecio hacia otras culturas, musulmana, gitana, castellana, vasca... ¡Y son aspectos que en la televisión o en el barrio, en películas, noticias o algunos eventos deportivos, sin hablar del lamentable espectáculo de la campaña electoral que acabamos de sufrir, están a la orden del día! Insisto: no nos debe extrañar que algún día voten a partidos de extrema derecha, desprecien o nieguen la ayuda a alguien por ser de otra raza, país, tendencia sexual, partido político...

En la escuela tenemos mucho que decir para atacar de forma anónima, discreta y eficaz, esos brotes de intolerancia que algún día, y Dios —el que sea y como sea— no lo quiera, pueden ser el comienzo de algún gran incendio.

4. La crisis también ha puesto de manifiesto el desajuste entre las doctrinas al uso en el Derecho Internacional sobre autodeterminación, etnicidad, soberanía, injerencia y fronteras. Esto ya se puso de manifiesto en los problemas chiita y kurdo, tras la derrota de Irak en la guerra del Golfo Pérsico.

5. Hay también otra cara del conflicto. Los traídos y llevados refugiados kosovares. ¡Qué poquitos hemos traído a la España de las oportunidades! Sólo más que Islandia. Con la acogida de los refugiados, estamos asistiendo también a un "despertar de lo social", la vieja "solidaridad de fin de semana", "solidaridad de quita y pon", asistencialista, amortiguadora de conciencias, de "rastrillo y té de caridad" ■

TODAVÍA ESTÁS A TIEMPO DE APUNTARTE

Curso de verano del Grupo Milani

En Madrid y con créditos del mec. De interés para los lectores de Educar(NOS).

Composición colectiva de textos: construcción del aprendizaje

(3 créditos, 30 horas)

Profesores: Tomás Santiago y José Luis Corzo del Grupo Milani.

Del 30 de junio al 3 de julio, mañana y tarde (de 9 a 14 y de 17 a 20 horas).

En Madrid y en colaboración con el ICCE (Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación) c/ Eraso, 3. 28028 Madrid (Tfno. 917257200. Fax 3611052) <info@icce.ciberaula.net>.

La matrícula de 16.950 pts. tiene una reducción de 5.000 para los suscriptores de Educar(Nos).

Características: Experimentar un ejercicio absolutamente creativo y constructivo del aprendizaje, a base de la escritura colectiva, sin más transmisión de saberes que el procedimiento de trabajo.

1. **Objetivos:** Vivir juntos: 1. Que el saber se descubre y se construye con el significado de las cosas y eso conlleva una actitud docente específica. 2. Eficacia de un método de escritura colectiva de textos, sin previo conocimiento del contenido. 3. Asistir y observar el nacimiento del "nosotros" en el ejercicio de redacción colectiva.

2. **Contenidos:** 1. Teoría y filosofía de la palabra, el concepto y la idea, y su papel en la cultura y desarrollo personal y social. Repercusiones pedagógicas y didácticas: Pedagogía liberadora de Paulo Freire. 2. El método de la escritura colectiva en Celestin Freinet, Mario Lodi y Lorenzo Milani. 3. Aplicación de este procedimiento en la escuela de Barbiana.

3. **Metodología:** Tras la comprensión teórica de los contenidos 1 y 2, desarrollo práctico de las distintas fases del método: A) Elección del tema B) Acumulación, clasificación y ordenamiento de ideas y capítulos C) Discusión del contenido, investigación, simplificación, eficacia y belleza de la redacción.

CITA EN MADRID DESPUÉS DEL VERANO

El 16 de octubre se presenta en sociedad la revista Educar(NOS)

Estáis invitados todos los lectores y os esperamos con vuestros amigos educadores, padres, alumnos, maestros, animadores juveniles, etc. para pasar juntos un rato de diálogo y sintonía de metas y métodos.

¿Vale la pena continuar? ¿Cuántos somos?

Invitamos a mucha gente del mundo de la educación. También a algunos italianos de la escuela de Barbiana.

No faltes, apúntate la fecha:

Día 16 de octubre, sábado, en la residencia Calasanz c/ Gaztambide 65 (metro Moncloa, autobuses 1 y C). A las 12 de mañana.

(Por la tarde se celebrará la asamblea ordinaria del MEM)



COLABORAN en estas historias trimestrales: los lectores e internautas que lo deseen. Y, por ahora, los colaboradores fijos: José Luis Veredas (FP Agraria, SA), Tomás Santiago (escuela rural, AV), Antonio Oria de Rueda (prof. realización televisiva y multimedia, ZA), Luisa Mellado (educación infantil, Peñaranda SA), Oliva Martín (educación familiar, SA), Miquel Martí (Unesco, B), Jesús Martí Nadal (animación juvenil, Polinyà de Xuquer V), Mercedes Llop (Centro Profesores, Caspe Z), Álvaro García-Miguel (prof. dibujo, Coca SG), Carlos García (director de primaria, Pto. de Sta. M^a, CA), Alfonso Díez (director de CRA), José Luis Corzo (universidad, M), Juan Bedialauneta (escuelas-taller, BI), Javier Álvarez (periodismo, SA).

Si quieres más ejemplares gratis de promoción de Educar(NOS), para tí o tus amigos, pídelos al MEM. Y si quieres colaborar colabora ya.

Escribe a: <charro@redestb.es> o a MEM:
C/ Santiago 1, 37008 Salamanca



Plan de Escuelas
Asociadas a la UNESCO