

La palabra y la acción



1

**Lucha contra la pobreza, salud
(ocupacional) y ciudadanía a través de
nuevas praxis universitarias**

Dr. Salvador Simó Algado

PROGRAMA DE DOCTORADO
EDUCACIÓN INCLUSIVA

Tesis doctoral

LA PALABRA Y LA ACCIÓN

**Lucha contra la pobreza, salud (ocupacional) y
ciudadanía a través de nuevas praxis universitarias**

3

Dr. Salvador Simó Algado

Directores:

Dr. Pere Pujolàs

Dra. Alicia Guidonet

Universitat de Vic, 2010

Cómo citar esta tesis doctoral (estilo APA):

Simó Algado, Salvador (2011). La palabra y la acción: Lucha contra la pobreza, ciudadanía y salud a través de nuevas praxis universitarias. Tesis Doctoral, Universitat de Vic. Vic: España.

Tesis doctoral defendida el 18 de febrero de 2011 ante el tribunal presidido por el Exmo. Federico Mayor Zaragoza (Ex Director General de la UNESCO); y formado por el Exmo. Jordi Montaña (Rector de la Universidad de Vic); la Catedrática Ángeles Parrilla (Universidad de Lugo); la Dra. Teresa Susinos (Universidad de Cantabria); y la Dra. Isabel Carrillo (Universitat de Vic), con la calificación de sobresaliente.

Contacto: **Salvador Simó Algado**

Departamento de Desarrollo Humano y Acción Comunitaria. Universitat de Vic
C. Sagrada Família, 7. 08500 Vic (España)

Tel. (34) 938 8861222 (341)

salvador.simo@uvic.cat

Dirección personal: C. Pau Raba 9, 3ºC. 08500 Vic (España)

Tel. (34) 93 8861138

salvador.simo@yahoo.com

AGRADECIMIENTOS

A la Universitat de Vic, cómplice en esta aventura de génesis de un conocimiento transformador.

A mis directores de tesis, la Dra. Alicia Guidonet y el Dr. Pere Pujolàs, por acompañarme en este largo camino, combinado con sutileza la guía académica y el consejo con el respeto a mis ideas. A la catedrática Adela Cortina y al catedrático Xabier Etxeberria por sus sabias tutorías.

A todas las personas e instituciones que han hecho posible el proyecto *Miquel Martí i Pol*.

A los estudiantes participantes en la tesis, María, Laia, Oscar, Iván y Christian, por hacerme creer en un futuro mejor del que ellos serán los protagonistas.

A Hajjâj, Javier, Ahmed, Paco y Plácido, por la confianza mostrada durante estos años, por todas las lecciones y los momentos vividos. Sin duda ellos forman parte de mi propia narrativa vital, enriqueciéndola con su presencia.

A mis colegas y amigos, de la Universitat de Vic, del resto de España y de allende los mares, siempre presentes en este camino.

A mi padre Salvador, siempre tan presente como una estrella guía.

A mi madre María y mi madrina Silvia, que me han enseñado el valor de la lucha y del amor. Sin su apoyo esta tesis no habría llegado a buen puerto.

A María y Pau, que me dan razones para seguir enamorado de esta vida y me dan fuerzas para seguir luchando por un mundo basado en la justicia, la solidaridad y la belleza.

Cuando miramos al futuro nos encontramos con muchas incertidumbres sobre el mundo que heredarán nuestros hijos, nietos y bisnietos. Pero por lo menos tenemos una certeza: si queremos que esta tierra satisfaga las necesidades de sus habitantes, la sociedad humana debe transformarse. El mundo del mañana debe ser esencialmente diferente al mundo que conocemos... debemos luchar para construir un futuro sostenible. La democracia, la igualdad, la justicia social, la paz y la armonía con el medio natural deben ser los fundamentos de este mundo venidero. La educación, en el sentido amplio de la palabra, juega un rol preponderante en este desarrollo que busca cambios fundamentales en nuestras formas de vivir y de comportarnos...

La educación es la fuerza para el futuro porque es uno de los instrumentos de cambio más poderosos. Uno de los mayores desafíos que enfrentamos es cómo debemos modificar nuestra forma de pensar para abordar el desafío de un mundo cada vez más complejo, que cambia rápidamente e impredecible. Esto significa romper con las barreras tradicionales entre las disciplinas y concebir nuevas formas de reconectar con lo que ha sido descartado. Tenemos que rediseñar nuestras políticas y programas educativos. Y mientras ponemos en marcha estas reformas debemos mantener nuestra visión a largo término y honrar nuestra tremenda responsabilidad sobre las generaciones futuras.

6

Federico Mayor Zaragoza (1999:7)

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	13
PARTE I: CONTEXTO	
Introducción	19
Capítulo I. El sufrimiento	21
1. Una visión crítica sobre el mundo contemporáneo	23
1.1. Un genocidio humano	23
1.2. Un genocidio cultural	24
1.3. Un genocidio ecológico	25
Capítulo II. Un paradigma crítico hermenéutico	
1. Un paradigma crítico	27
2. Un paradigma hermenéutico	28
3. Un paradigma crítico hermenéutico: nos rebelamos, luego existimos	29
PARTE II: INVESTIGACIÓN	33
Capítulo I. Investigación cualitativa: Investigación acción participativa	35
1. Investigación cualitativa	36
2. Investigación acción participativa	38
3. Primer ciclo de reflexión	39
4. Primer ciclo de acción	40
4.1. El viaje de los <i>Haida Gwaii</i>	40
4.2. El porqué de su nombre	41
4.3. Dimensiones del proyecto	42
4.4. Inicios y financiación	43
4.5. Sesiones de trabajo y contraprestaciones	44
4.6. El proceso de creación del jardín	45
5. Segundo ciclo de reflexión	46
5.1. Construyendo al ocupación significativa	46
5.2. La jardinería como fuente de salud y bienestar	47
5.3. La dignidad de la ciudadanía	48
5.4. La creación de comunidades inclusivas	48
5.5. Una universidad al servicio de la Humanidad: nuevas praxis educativas	49
6. Segundo ciclo de acción	51
6.1. Mantenimiento del jardín Miquel Martí Pol y nuevos jardines	52
6.2. Desarrollo de proyectos medioambientales	52
6.3. Actividad congresual	52
6.4. La palabra escrita	53
6.5. Proyectos audiovisuales	53
6.6. Actividad docente	55
6.7. Búsqueda de financiación y nuevos proyectos de acción/investigación	56
6.8. Desarrollo de una política de alianzas	56
6.9. Reconocimiento europeo para el proyecto	57
PARTE III: MARCO CONCEPTUAL, LOS FUNDAMENTOS DE MI ACCIÓN	57
Introducción	59
Capítulo I. Páginas amarillas (El encuentro con el Otro)	61
Introducción	62
1. ¿Quién es el hombre?	63
2. Ser dependiente-entre-los-hombres	65
3. Me reconozco, te reconozco	67
4. El encuentro con el Otro	68

4.1. Aquel nacido en otra tierra	68
4.2. Extranjeros del país de la locura	71
4.3. Habitantes del país del prejuicio y del estigma	80
4.4. Cuestión de género	83
5. ¿Nos reconocemos?	84
Capítulo II. Hojas caídas (Lucha contra la pobreza)	85
Introducción	86
1. La pobreza, una realidad global	87
1.1. Distintos enfoques de la pobreza	88
1.2. La pobreza y la falta de moral de nuestras sociedades	89
2. Una ciudadanía activa ante un mal evitable	92
2.1. La pobreza es un mal evitable	93
2.2. La relación de la ecología con la pobreza: el decrecimiento sereno	95
2.3. El enfoque de las capacidades	95
3. La pobreza y la exclusión social	97
3.1. La utopía de una comunidad inclusiva	98
4. La pobreza en el contexto europeo	98
4.1. El rol de asistidos	99
4.2. Tipos de pobreza: integrada, marginal y descalificadora	100
4.3. El rol de la asistencia social y las intervenciones frente a la pobreza	101
5. La pobreza en España	102
6. Mi experiencia personal con la pobreza	103
6.1. Mi contacto inicial con la pobreza: África subsahariana	105
6.2. Pobreza en los campamentos de refugiados bosnios	105
6.3. Acompañando al hombre de maíz	106
6.4. Distintas pobrezas cohabitando un mundo supuestamente rico	108
6.5. Formas más sutiles de pobreza	108
6.6. Anemia del alma	109
7. La Universidad frente a la pobreza	111
Capítulo III. Prometeo (Salud desde una perspectiva ocupacional)	112
Introducción	113
1. Ética, libertad y capitalismo	113
1.1. El mundo de los artesanos	113
1.2. Los inicios del capitalismo	114
1.3. Del aumento de la libertad al hombre unidimensional	114
2. Homo consumens	115
3. Un mundo líquido y el rol del trabajo en la producción de residuos	117
4. El nuevo orden neoliberal	118
5. La corrosión del carácter	118
6. La salud	120
6.1. Hacia un nuevo modelo de salud	122
6.2. Los determinantes sociales de la salud	123
6.3. La psiquiatrización del malestar social	124
6.4. La promoción de la salud mental	125
7. La ocupación significativa como fuente de salud y bienestar	127

Capítulo IV. El rebaño (Ciudadanía)	131
Introducción	132
1. ¿Qué es la política?	133
2. Libertad humana versus despotismos blandos	134
3. La ciudadanía	136
3.1. La crisis de ciudadanía	139
3.2. Ciudadanos del país de la exclusión	140
4. Reconstruir el ágora: hacia una democracia participativa y deliberativa	142
5. La sociedad civil	144
6. Una ciudadanía inclusiva y cosmopolita	146
7. No hay ciudadanía sin moral ni ética	149
7.1. ¿Por qué debo?	149
8. El resurgir ético	150
8.1. La ética del discurso	151
8.2. La ética de la compasión y la liberación	152
8.3. Un diálogo norte-sur ético	152
Capítulo V. El sacrificio de Isaac (Nuevas praxis universitarias)	153
Introducción	155
1. La palabra	155
2. La acción: una universidad triste	156
2.1. Del platonismo al gran hermano global	157
2.2. El desarrollo del capitalismo académico	158
2.3. Del etnocentrismo a la proletarización del docente	160
2.4. Luces y sombras en el EEES	161
3. La dimensión ético política de la enseñanza	163
4. El arte de la educación en valores	165
4.1. La Libertad	166
4.2. La igualdad	167
4.3. La solidaridad	169
4.4. El diálogo	169
5. Educación dialógica	170
6. Educación para la transformación	171
7. Nuevas praxis universitarias en el espíritu del AS	172
Capítulo VI. El nacimiento (La acción)	175
Introducción	176
1. El milagro de la acción	177
2. La génesis de la praxis: visión, inspiración y trabajo	180
3. El liderazgo	182
4. El arte de las alianzas	183
5. El empoderamiento	184
6. La resiliencia	185
7. Una red de empresas	186
Capítulo VII. Desarrollo de la investigación	187
Introducción	187
1. Problemas de la investigación	187
1.1. El problema del conocimiento y la verdad	187
1.2. Dilemas sobre la participación y el protagonismo en la investigación	189
1.3. El desarrollo de una mirada compleja en investigación	191
1.4. Problemas idiomáticos y estructura del lenguaje	191
2. Participación dentro de la IAP y resultados esperados	193
3. Antecedentes y motivos para estudiar el tema	196

4. Campo de investigación y participantes en la misma	197
5. Metodología	198
5.1. El método bibliográfico narrativo	198
5.2. La entrevista semiestructurada	201
5.3. Diarios compartidos	202
5.4. Fotografía	202
5.5. Formularios	203
6. Análisis de la información	203
7. Delimitar los aspectos éticos	205

PARTE IV: RESULTADOS 207

Introducción 207

Capítulo I. Historias de vida 209

1. Paco 209

 1.1. Interpretación de la historia de vida de Paco 227

2. Plácido 232

 2.1. Interpretación de la historia de vida de Plácido 237

3. Javier 241

 3.1. Interpretación de la historia de vida de Javier 254

4. Ahmed 260

 4.1. Interpretación de la historia de vida de Ahmed 264

5. Hajjâj 268

 5.1. Interpretación de la historia de vida de Hajjâj 271

6. Historias de vida cruzadas 275

Capítulo II. Entrevistas en profundidad 281

1. El encuentro con el Otro 281

2. Aprendizaje 284

3. Escuela de ciudadanía 289

4. Bienestar personal de los estudiantes 292

5. Interpretación de las narrativas 294

Capítulo III. Diarios compartidos 303

1. Miguel Ángel y María 303

2. Plácido y Christian 305

3. Paco y Laia 313

4. Ahmed y Hajjâj (con María) 314

Capítulo IV. Conclusiones 317

1. Decálogo de conclusiones 317

2. Modelo de A.S. Sostenibilidad humana, ecológica y social 327

3. Teoría del renacimiento humano, ecológico y social 328

4. Asociación Sostenibilidad humana, ecológica y social 329

5. Nuevas preguntas de investigación 330

5. Epílogo 330

BIBLIOGRAFÍA 333

ANEXOS (Dvd adjunto)

Anexo 1: Entrevistas y materiales de la tesis doctoral (borradores)

Anexo 2: Segmentos codificados con estudiantes (MAXQDA)

Anexo 3: Video de la creación del proyecto

Anexo 4: Memoria fotográfica del proyecto

INTRODUCCIÓN

Escribo desde un naufragio.
Escribo sobre el tiempo presente.
Escribo sobre lo que hemos destruido
sobre todo en nosotros.
Escribo desde la noche,
desde la infinita progresión de la sombra,
desde el clamor del hombre y del trasmundo,
desde el genocidio,
desde los niños infinitamente muertos.
Pero escribo también desde la vida...
desde su grito poderoso.
José Ángel Valente

Motivación personal

Qué mejor día que el día de Navidad (de 2008) para empezar la redacción de esta tesis doctoral. Navidad es símbolo de renacimiento. Acabo de asistir en Vic al rito ancestral de encender hogueras en la noche del solsticio de invierno para ahuyentar los malos espíritus y alumbrar la luz. Creo que nuestro mundo malherido clama por la necesidad de ahuyentar los males espíritus que nos atenazan, bajo la forma de la pobreza, del hambre, de las guerras, de la destrucción de la naturaleza, etc. Es tiempo de un nuevo renacimiento, que hable el lenguaje de los derechos humanos, la solidaridad, la concordia y la sostenibilidad. Un renacimiento anunciado, entre otros, por Pável Filónov¹ (1915) en su obra *El renacimiento de la humanidad*. Obra que precisamente siguió a *El renacimiento de los intelectuales* (1915) y manifiesta nuestra responsabilidad como intelectuales. La Universidad, como institución clave de la sociedad civil, debe liderar este renacer. Este informe de tesis pretende alumbrar la luz del conocimiento, en la esperanza que contribuir a este esfuerzo compartido, a esta epopeya humana, desde la humildad que marcan mis propias limitaciones, pero desde una sólida determinación y esperanza.

El sufrimiento, más que la admiración, hace pensar (Boff, 2000). La terrible presencia de un sufrimiento evitable es el momento de inicio de esta tesis. Sufrimiento con el que he estado en contacto a través de mi trabajo con las poblaciones de refugiados en Bosnia, Guatemala y Kosovo; de las poblaciones de personas reclusas, inmigrantes o portadoras de una enfermedad mental en España. Mi motivación es incrementar mi comprensión de esta realidad para luego poder transformarla. Como el protagonista del cuadro de Gaspar David Friedich (1818), *El caminante sobre el mar de niebla*, portada de esta tesis, busco en un mar de incertidumbres encontrar un archipiélago de certezas (Morin, 2002), siempre revisables, para asentar en ellas mi acción transformadora.

¹ Ver Anexo 5: Obras de arte citadas en el Dvd adjunto

En 2010 se cumplen 18 años desde mi entrada en la Universidad como estudiante, 15 años desde que me inicié en el ámbito profesional, 10 de los cuales han estado combinados con la docencia universitaria, 6 años desde el inicio del proyecto *Miquel Martí i Pol*. Es sin duda un buen momento, o más bien, un momento necesario, para hacer una profunda reflexión sobre mi praxis docente y en el ámbito de la salud y la inclusión social. Es tiempo de confrontar mis propios conocimientos con el fuego de la realidad. Tiempo de dialogar con diversos autores, viejos y nuevos maestros a los que me une un sentimiento de respeto y agradecimiento, pero con los que soy libre para estar en desacuerdo. En el fondo esta reflexión se inscribe en un esfuerzo de hacer realidad una leyenda que leí hace años en el templo de Delfos, considerado por los griegos como el centro del universo: conócete a ti mismo.

Esta tesis doctoral se encuadra dentro de un paradigma hermenéutico crítico, y sigue la investigación acción participativa (I.A.P.), que combina los ciclos de acción con los de reflexión, en un movimiento que Mounier (2002) comparó con los movimientos de sístole y diástole del corazón humano. La tesis doctoral supone el tercer ciclo de reflexión dentro de la dialéctica reflexión/acción que venimos desarrollando en el contexto del proyecto *Miquel Martí i Pol*, iniciado en 2005 en la *Universitat de Vic*. En este proyecto estudiantes universitarios conjuntamente con personas en situación de exclusión social, por motivos relacionados con la enfermedad mental, la pobreza y la inmigración, han creado y mantienen un jardín dedicado a la memoria del poeta, abierto a toda la comunidad, este proyecto sigue la filosofía del aprendizaje servicio (A.S.) (Puig et al. 2006).

Una mirada compleja y holista

La pobreza, la salud desde una visión ocupacional, la ciudadanía, y la educación, en un mundo globalizado, agotado y líquido (Bauman; 2005 I, 2005 II), son realidades sumamente complejas que abordamos en el proyecto *Miquel Martí i Pol*, realidades para las que tengo que preparar a los estudiantes en mi labor docente. Para su comprensión adopto una mirada compleja (Morin, 2002); e interdisciplinar. El conocimiento disciplinar especializado nos impide unir, situar una información en su contexto natural y perdemos la capacidad de apreciar los conocimientos como parte de un conjunto más amplio y complejo, por ello el lector encontrará autores de diversas disciplinas. No pretendo hacer una síntesis argumental de los mismos, ni un trabajo de integración ecléctico, sino iluminar distintos parajes de esta compleja realidad. El adoptar este enfoque tiene fortalezas y debilidades. Me permite una comprensión compleja de la realidad (acción). Sin embargo al no adoptar una lente

más especializada (microscópica), más común en investigación, soy consciente de que ésta pierde en precisión.

Tampoco se extraña el lector, si encuentra en la misma retazos de poemas, o referencias a la pintura o a la escultura. Creo que habitamos racionalmente el mundo, pero también poéticamente, existen realidades que la mente racional a duras penas puede expresar. Así, por ejemplo, cada capítulo de la segunda parte está nominado según una obra de mi amigo y maestro el escultor israelí Menashe Kadishman, que ilumina su contenido. Empecé a utilizar el arte como complemento a mis clases en la universidad, para poder expresar mejor realidades como la guerra o la cárcel. Desde entonces pintores, escultores y poetas han sido mis compañeros en mi labor docente, ayudando a expresar matices, luces y sombras que desde la racionalidad pura son tan difíciles de manifestar. Creo que el estilo personal en que está redactada esta tesis queda justificado al tratarse de una I.A.P. que me lleva a reflexionar sobre mi acción docente. Conuerdo con Freire (2002) cuando afirma que la pasión y lo poético no invalidan la comunicación científica y racional, sino que la complementan. Creo que debemos entablar un diálogo entre el arte y la ciencia.

Objetivos y estructura del informe de tesis doctoral

En la búsqueda de este renacimiento, el objetivo principal es comprender cómo la Universidad puede generar nuevas praxis para la transformación de nuestra realidad social y ecológica, y lo haré a partir de una experiencia concreta, el proyecto *Miquel Martí i Pol*. Para ello me planteo en este nuevo ciclo de reflexión un mayor conocimiento de las realidades que abordamos en el proyecto, como son la pobreza, la salud desde una perspectiva ocupacional, la ciudadanía y la educación universitaria. Quiero comprender mejor las historias de vida de los protagonistas del proyecto *Miquel Martí Pol*, poder contextualizar mejor el impacto que ha tenido el proyecto en sus vidas, a nivel de reducción de la pobreza, salud y ciudadanía. Asimismo comprender mejor el impacto que esta metodología inspirada en el A.S. (Puig et al., 2006) ha tenido en los estudiantes participantes. Finalmente comprender mejor el aprendizaje mutuo que se produce en el jardín entre los estudiantes y las personas en situación de exclusión.

La tesis se estructura en cuatro partes, en la primera parto de la realidad del sufrimiento en el contexto contemporáneo como punto de arranque fuerte. Sufrimiento que demanda nuestra reflexión y nuestra acción transformadora. En esta primera parte se justifica la elección de un paradigma crítico hermenéutico para esta tesis, desde la estrategia de la I.A.P.

La segunda presenta la investigación desarrollada. Dentro de la investigación cualitativa, la tesis se encuadra en una I.A.P. En esta parte describo la investigación cualitativa y el por qué de su elección, explico la I.A.P. y los distintos ciclos de acción reflexión que vengo desarrollando desde 2005 en el marco del proyecto *Miquel Martí i Pol*, que permiten entender la evolución del mismo hasta la actualidad.

La tercera parte desarrolla el marco teórico de la investigación. En el segundo ciclo de reflexión vi la necesidad de profundizar en las realidades que abordamos en el proyecto Miquel Martí i Pol, como son el encentro con el Otro (persona con problemas de enfermedad mental y/o inmigrante), la pobreza, la salud desde una perspectiva ocupacional, la ciudadanía y la educación universitaria. Se justifica desde la necesidad de una mayor comprensión de estas complejas realidades que interactúan en el proyecto.

La cuarta parte describe el actual ciclo de reflexión, explicando los problemas de la investigación, los antecedentes, los participantes, el tipo de investigación desarrollada, la descripción de la metodología, el análisis de información y las cuestiones éticas.

La cuarta parte expone los resultados obtenidos en la presente investigación. En primer lugar se presentan las cinco historias de vida de los participantes en el proyecto, así como una lectura cruzada de las mismas. Después se exponen los temas surgidos de las entrevistas en profundidad con los estudiantes y los diarios compartidos, así como las fotografías que acompañan esta técnica. Cada una de estas partes es analizada desde el marco teórico de la investigación. El informe culmina con un decálogo de conclusiones de la investigación, la propuesta de un nuevo modelo de A.S., una teoría (en estado embrionario), la creación de una asociación y con propuestas para futuras investigaciones.

Justificación de esta tesis doctoral

La Universidad no puede restar impasible ante un sufrimiento evitable que afecta al mundo mayoritario (Thibeault, 2006). Es necesario entender mejor cómo la Universidad puede ser motor del cambio que necesitamos para confrontar los desafíos humanos y ecológicos que enfrenta la Humanidad. Ante nosotros se establece la disyuntiva: civilización o barbarie, o lo que es lo mismo, humanización o deshumanización, porque ambas, dentro de la historia, y de un contexto real, son posibilidades reales de los hombres inconclusos y conscientes de su inconclusión (Freire, 2002). Para ello es preciso profundizar en el conocimiento de realidades que entretejen dicho sufrimiento, como son la pobreza, la ausencia de salud o el declinar

de la ciudadanía, y estudiar el impacto de las intervenciones realizadas para afrontarlas desde el marco de la Universidad. Es necesario desarrollar estudios desde una mirada compleja, que derriben las fronteras entre las disciplinas (Morin, 2002), como se ha puesto de manifiesto en el congreso *Competences for Poverty Reduction*, celebrado en Ámsterdam (COPORE, 2010). Dos de las conclusiones del mismo fueron la necesidad de implementar intervenciones complejas ante la realidad de la pobreza; y la gran dificultad manifestada tanto por estudiantes como por docentes para poder presentar acciones (proyectos) interdisciplinarios, presos de una tradición universitaria que premia el etnocentrismo disciplinario (Harkavy, 2006).

Esta transformación no será posible sin la participación activa y el protagonismo de las personas excluidas. Es preciso devolver la voz a colectivos acallados por nuestra sociedad, en una sociología de las emergencias (Sousa Santos, 2005). Necesidad de darles la palabra, porque la palabra instauro el hombre en el mundo, mundo del que han sido excluidos. Porque la palabra no sólo designa las cosas, sino que las transforma; no sólo es pensamiento, sino que es praxis (Fiori, 2009). Asimismo por la necesidad de darles protagonismo dentro de los procesos de investigación de los que muchas veces son objetos pero no sujetos, de ahí la elección de un marco hermenéutico crítico y de la I.A.P.

Como afirma Mayor Zaragoza (2002) la sociedad del mañana debe ser profundamente diferente a la que conocemos y en este proceso es clave el papel de la educación. La Universidad debe afrontar su responsabilidad y jugar un rol activo, integrando el conocimiento con la acción, en la lucha por un mundo basado en los valores de la solidaridad, la igualdad, la justicia y la libertad. Sirva esta tesis como contribución a la construcción de una Universidad comprometida con un mundo más humano y sostenible. Un mundo que, no debemos olvidar, tomamos prestado de nuestros hijos.

PARTE I: CONTEXTO

INTRODUCCIÓN

Esta primera parte se inicia con una reflexión sobre el sufrimiento en el contexto contemporáneo, sufrimiento que se manifiesta en un genocidio humano, cultural y ecológico sin precedentes. La negación de la vida humana expresada en el sufrimiento de las víctimas es el punto de arranque fuerte, decisivo de toda la crítica (Dussel, 2006).

Esta tesis doctoral se encuadra dentro de un paradigma hermenéutico crítico, y sigue la investigación acción participativa (I.A.P.). Bauman (2004) nos pregunta qué hacemos con nuestro conocimiento del sufrimiento. Mi respuesta es desarrollar una visión crítica basada en dos juicios. El primero afirma que la vida humana merece la pena vivirse, que puede ser y debe ser hecha digna de vivirse. El segundo juicio afirma que existen posibilidades de mejoramiento de la vida (Marcuse, 1968). No en vano es una construcción humana, y puede transformarse desarrollando una política del hombre como ser-para-la-vida. Esta visión crítica denuncia, para no caer en un delito de silencio (Mayor Zaragoza, 2006), al tiempo que anuncia la posibilidad de otra realidad, no en vano pronunciar el mundo es transformarlo (Fiori, 2009). Realidad que debemos construir con todos aquellos que la sociedad ha acallado y excluido. Por ello desarrollamos un enfoque hermenéutico, cuya esencia es la escucha y el diálogo (Gadamer, 1997), para recobrar la voz de aquellos acallados por no encajar en los cánones de la sociedad neoliberal, para así convertirlos en sujetos, que no objetos, de la presente investigación.

Esta transformación nace de un acto de rebeldía. Ante el sufrimiento, dejamos de ser meros espectadores y renunciamos a nuestros mecanismos de negación, para convertimos en actores en la lucha por un mundo más solidario y sostenible. Este movimiento nos arranca de nuestra soledad y entramos a formar parte de una epopeya humana, conscientes de que al elegirnos a nosotros mismos, elegimos la Humanidad (Sartre, 2007). Me rebelo, luego existimos (Camus, 2002). Y este rebelarse, este existir, nos abre la puerta de la esperanza.

CAPÍTULO I. EL SUFRIMIENTO

La pobreza y el sufrimiento no están para que los entendamos, sino para que los resolvamos.
San Vicente Ferrer

Al igual que la hoguera de la que hablábamos en la introducción el mundo arde, en el llamado *tercer mundo* y en los arrabales de nuestras sociedades opulentas, también llamados *cuarto mundo*, a los que prefiero referirme como el Sur del Alma, inspirado en el poema *Los desaparecidos* de Benedetti (2000:21): “están en algún sitio / nube o tumba / están en algún sitio / estoy seguro / allá en el sur del alma / es posible que hayan extraviado la brújula / y hoy anden preguntando preguntándose / dónde carajo queda el buen amor / porque vienen del odio”.

Me llamo Salvador Simó y así me nació la conciencia... bien podría parafrasear el título del libro sobre Rigoberta Menchú (Burgos, 2007) que tanto me impactó en su momento, más al trabajar con refugiados mayas en Guatemala. Podría decir, de forma figurada, que empecé a escribir esta tesis doctoral a los 18 años, en mi primer viaje a África donde conocí de primera mano el sufrimiento humano, en especial en forma de hambre y enfermedad. Sin ser consciente de ello, la continué escribiendo en los proyectos que desarrollé trabajando con comunidades que habían sufrido la guerra en Bosnia, Guatemala (Simó Algado et al., 1997, 2000, 2004 I, 2006 I), y Kosovo (Simó Algado et al., 2002, 2004 II, 2006 II), en las cárceles de España (Simó Algado et al. 2003), o en las sesiones del proyecto *Miquel Martí i Pol*, en el que trabajamos con personas en situación de exclusión social desde 2005. El sufrimiento, difícil de distinguir del dolor, “es una sensación que no se puede olvidar, que se impone de un modo absoluto, que impide todo bienestar, toda relajación, todo descanso” (Compte-Sponville, 2003:172). El sufrimiento para mí dejó de ser concepto y se encarnó en personas con las que he tenido el honor de trabajar. Para mí es Islam, de dieciocho años, torturado sistemáticamente durante 6 meses en un campo de concentración durante la guerra de Bosnia, recuerdo la expresión de su madre mientras él relataba sus vivencias; es Krenora y Herden, de cinco y nueve años, supervivientes de la guerra de Kosovo, que con mirada implorante me pedían que les devolviera a su padre desaparecido; es Sandra, de dos años de edad, nacida en la cárcel de Soto del Real, que durante unos meses nos acompañó en los talleres que coordinaba en la cárcel, junto a su madre y su abuela. Sufrimiento que luego se encarnó en mi propia vida. El sufrimiento de estar frente a tu propio padre, preso de la enfermedad de Alzheimer, y con lágrimas en los ojos preguntarle “¿Sabes quién soy?”, sin encontrar una respuesta. El concepto se encarniza en la propia vida y la comprensión ya no tiene

nada que ver con aquella comprensión académica que brotó de la lectura de los textos.

Ni puedo ni debo olvidar. Sousa Santos (2005) afirma que el sufrimiento humano y la opresión que lo habitan se convertirán en un comentario cruel sobre el tiempo presente, inadmisibles porque aun sucede y porque la iniciativa del ser humano pudo evitarlo. Bauman (2004) nos pregunta: ¿Qué hacemos con nuestro conocimiento del sufrimiento de los otros, y qué nos hace este conocimiento? La negación es la respuesta de la gente, el gobierno o las sociedades en su conjunto, frente a la información que es demasiado perturbadora, que es reprimida o reinterpretada, negada. La estructura de la negación parece descansar sobre la falta de conocimiento y de oportunidades para actuar. Sin embargo, en la era de las autopistas de la información, la apelación a la ignorancia pierde todo crédito. En este planeta, todos dependemos el uno del otro, nada de lo que hagamos o dejemos de hacer es ajeno al destino de los demás. La responsabilidad está ahí, firmemente colocada en su lugar por la red de interdependencia global. Un mundo global, es un mundo en el que el desiderátum de la responsabilidad moral y los intereses de supervivencia coinciden y se funden. La globalización es, entre otras cosas, un desafío ético. Nos preguntamos ahora porque el pueblo alemán no hizo nada para detener el genocidio judío, con la creencia implícita de que nosotros no lo habríamos permitido. En cambio somos espectadores pasivos ante los millones de seres humanos que sufren de una forma injusta, hasta la extenuación y la muerte, pero que ya forman parte de un universo cotidiano que se cuele por la esquina del televisor.

El sufrimiento forma parte de la existencia humana, es una realidad de la que no podemos escapar. Heidegger (1998) tenía razón al afirmar que el ser humano es un *ser-para-la-muerte*. Pero más allá de este sufrimiento irreductible se extiende un vasto campo de sufrimiento evitable, basado en las condiciones sociopolíticas que organizan nuestra existencia, que anteponen los intereses económicos y del poder a los intereses del ser humano. Se impone una profunda reflexión sobre este sufrimiento evitable, plasmada en la figura de *El pensador* de Rodin (1902), no en vano esta poderosa figura está situada en el conjunto de *La puerta del infierno*, que refleja metafóricamente el contexto de millones de seres humanos. Es hora de reflexionar sobre cómo desarrollar una política del ser humano como *ser-para-la-vida*, desde una ética para la vida. Como afirma Dussel (2006) la negación de la vida humana expresada en el sufrimiento de las víctimas es el punto de arranque fuerte, decisivo, de toda la crítica, que anuncia la acción transformadora.

1. UNA VISIÓN CRÍTICA SOBRE EL MUNDO CONTEMPORÁNEO

-¿Por qué nos hemos quedado ciegos?
-No lo sé, quizá un día lleguemos a saber la razón. Si quieres que te diga lo que estoy pensando, creo que no nos quedamos ciegos, creo que estamos ciegos. Ciegos que viendo, no ven.
José Saramago

Estas palabras de Saramago (2000) nos hacen reflexionar sobre nuestra ceguera ante los problemas del mundo contemporáneo, problemas que la formación universitaria debería desvelar y enseñar a resolver. Nos referimos al genocidio humano, cultural y ecológico que confronta la humanidad. Compte-Sponville (2003) define genocidio como el exterminio de un pueblo, que constituye un crimen contra la Humanidad, pero también existe exterminio de las especies del mundo animal y vegetal con las que compartimos la biosfera. Este sufrimiento nos interpela, nos contempla, como los 10.000 rostros de acero de la obra *Schalechet*, hojas caídas, del escultor israelí Menashe Kadishman (1999). La finalidad de esta obra es denunciar el sufrimiento de los inocentes. Cuando uno anda literalmente sobre estos rostros de acero, en el contexto impresionante del Museo Judío de Berlín, escuchando el rechinar del acero, se siente interpelado, a la reflexión y a la acción.

23

1.1. Genocidio humano

Los gritos de dolor y desesperación surcan el firmamento a una velocidad de 300 metros por segundo, al cabo de un segundo son inaudibles.
Aldous Huxley

Una de las facetas más dolorosas es la situación de la infancia en el mundo, como he podido comprobar en los proyectos realizados en Bosnia y Kosovo (Simó Algado et al. 2002, 2004 II, 2006 II). Monestier (1999) explica como los niños se han convertido en una parte integrante del conflicto bélico. Están perdidos, abandonados, convertidos en huérfanos, torturados, abusados sexualmente, secuestrados, muriéndose de hambre, obligados a convertirse en soldados, o a vivir por millares en campamentos de refugiados en compañía de memorias traumáticas. Una de cada dos víctimas de los conflictos recientes es un niño. Algunas minas están diseñadas especialmente para dañarlos. El abuso sexual es una amenaza particular para las chicas, que son obligadas a tener un hijo del enemigo. La violación origina una continua tortura mental durante el embarazo y el nacimiento. Las consecuencias de la guerra, el hambre y la desaparición de los servicios médicos, ocasionan 20 veces más víctimas que la propia guerra. El número de muertos en conflictos armados desde 1990 es de más de 6 millones. UNICEF confirma que cada día mueren entre 35.000 y

40.000 niños a causa de la no satisfacción de sus necesidades básicas. Como nos dirá Pogge (2005), esta realidad no merece siquiera nuestra reflexión moral.

1.2. Genocidio cultural

La diversidad cultural es una fuerza motriz del desarrollo económico, intelectual, afectivo, moral y espiritual.
UNESCO

La existencia de los pueblos indígenas está amenazada, como pude comprobar al trabajar con una comunidad de refugiados mayas (Simó Algado et al. 1997, 2000, 2004 I, 2006 I). En uno de los sinsentidos de esta racionalidad irracional en la que estamos sumidos, se invierten millones de euros en un cuadro en nombre de la cultura, al tiempo que está desapareciendo la diversidad cultural del planeta. El pintor indígena Guayasamín ha sido capaz de plasmar en obras como *Ríos de sangre* (1976) este genocidio sobre el lienzo, al que cantó Neruda: “Estos dolores / se exprimrán como pañuelos / hasta estrujar tantas lágrimas vertidas / en socavones del desierto, en tumbas / en escalones del martirio humano” (Guayasamín y Neruda, 2006, Pág. 115).

Davis (2001) expone como alrededor de 300 millones de personas mantienen una fuerte identidad como miembros de una cultura indígena. No hay una mayor medida que refleje esta crisis cultural que la pérdida de lenguas. De las 10.000 que han existido, hoy 6.000 todavía se hablan, pero solo 600 lenguas son consideradas estables. Desde un punto de vista económico su pérdida parece superflua, por ello el autor nos recuerda el valor y la belleza que estamos sacrificando en el altar del progreso. Una lengua es un reflejo del espíritu humano, el filtro a través del cual el alma de cada cultura particular se relaciona con el mundo. Un lenguaje es un ser vivo, divino y misterioso, un ecosistema completo de ideas y de instituciones, una cascada de pensamiento, un bosque milenario de la mente. En peligro se encuentra la expresión espiritual, intelectual y artística con toda la complejidad y la diversidad de la experiencia humana. Así en algún lugar de Canadá, en la tierra de los Mikmak, los árboles son denominados por el sonido que los vientos perpetuos hacen al mecer las ramas en el otoño, una hora después del crepúsculo. Davis se pregunta (2001:15): “¿Cuál es el valor de los vínculos familiares que mitigan la pobreza y protegen a las personas de la soledad? ¿Cuál es el valor de las diversas instituciones sobre el cosmos, los senderos del espíritu, el significado de la práctica de fe? ¿Cuál es el valor de una práctica ritual que protege un río o un bosque?”.

1.3. Genocidio ecológico

¿Acaso por qué un corazón late bajo un puñado de piel, plumas o pelos,
no debe ser tenido en cuenta?
Jean Paul Ríchter

Suzuki (2002) afirma que reunidos los seres humanos, la tecnología, el consumo y la globalización se han constituido en una nueva fuerza destructora de la naturaleza. En nuestra evolución pasada nuestra huella era menor que la capacidad de la tierra de autoregenerarse. Pero actualmente el 0.5% de las especies se extinguen cada año, más de 50.000, 137 cada día, 6 cada hora. Si continúa esta explotación, al menos un 20% de las especies habrán desaparecido en 30 años. Desde la llegada de la Humanidad, ya se han extinguido del 10 al 20% de las especies. El mayor problema es nuestra ignorancia y falta de preocupación, la creencia tradicional de que todas estas pérdidas, si bien son lamentables, son inevitables en el contexto del progreso humano. Un progreso basado en la idea irracional de la posibilidad de un crecimiento ilimitado en un mundo con recursos limitados. No es cierto que el progreso humano y tecnológico nos libere de la dependencia de la naturaleza y sus recursos. Es básico cobrar consciencia del concepto de límite, ser consciente de la finitud del hogar de la humanidad en el universo. Otro concepto clave es el de indeterminación, que resulta de la relación de dos sistemas complejos autoorganizadores como son la sociedad y la biosfera (García, 2004).

Desde la Cumbre de Río de 1992 se ha popularizado el concepto de desarrollo sostenible (Brundtland, 1987), entendido como aquel desarrollo capaz de satisfacer las necesidades de la presente generación sin comprometer la capacidad de las próximas generaciones para satisfacer las propias. Durante la conferencia se empezó a gestar La Carta de la tierra (2000), que aspiraba a establecer las bases de una alianza mundial, nueva y equitativa para garantizarlo. El desarrollo sostenible es un concepto interesante que implica una generación intergeneracional y una visión a largo plazo. Pero también es un concepto impreciso criticado por no cuestionar abiertamente la idea del crecimiento económico. Lovelock (2007) afirma que ya es tarde para un desarrollo sostenible, que quizás hace 200 años, cuando era el cambio era lento hubiera sido posible, pero que ahora el daño ya está hecho. Explica la situación actual con la metáfora de un enfermo de cáncer de pulmón que cree que se puede curar dejando de fumar. Para entender la situación ecológica nos propone la idea de Gaia, de comprender el planeta tierra como un ser vivo. Así entenderemos como la agricultura intensiva desgasta su piel y porqué la contaminación es negativa para Gaia

como lo es para nosotros. Pero también entenderemos que la capacidad de regeneración de la tierra, un ser enfermo, es menor y es un ser mucho más vulnerable a la acción humana.

El trato al medio natural evidencia de nuevo nuestra falta de moralidad, de una ética limitada al tratamiento de las relaciones entre las personas, sociedad y autoridad política, etc., una ética antropocéntrica donde el mundo no humano no había penetrado (Novo, 1998). Debemos cuestionar nuestra suposición de que los animales no tienen derechos y que nuestra forma de tratarlos no tiene un significado moral. Supone un claro ejemplo de nuestra crueldad e insensatez, al poner en peligro nuestra propia supervivencia.

Las esculturas constituidas con elementos naturales en la propia naturaleza de Goldworthy (2000), en especial sus esculturas en hielo, sirven para reflexionar sobre la profunda belleza del medio natural pero también sobre su fragilidad. Una fragilidad que es nuestra fragilidad, pues dependemos de Gaia para nuestra supervivencia.

CAPÍTULO II: UN PARADIGMA CRÍTICO

HERMENÉUTICO

1. UN PARADIGMA CRÍTICO

El crítico es un hombre que espera milagros.
Mao Zedong

Este sufrimiento justifica un paradigma crítico e invoca el viento del pensamiento. La manifestación del viento del pensar es la capacidad de distinguir lo bueno de lo malo, lo bello de lo feo. Esto, en los momentos críticos, puede prevenir catástrofes (Arendt, 1995). Debemos pensar a pesar de que una sociedad que parece capaz de satisfacer las necesidades de los individuos priva al pensamiento y al derecho de oposición política de su función crítica básica (Marcuse, 1968). Tal sociedad puede exigir la aceptación de sus principios y reducir la oposición al mero debate de políticas alternativas dentro del *status quo*. Ciertamente, hoy el deseo de saber no está mal visto, pero sí el deseo de pensar, o sea de cuestionar el saber establecido y oficial. El lema ilustrado *Atrévete a saber* debería dar paso a un *Atrévete a pensar*. Hoy en día se defiende el inmovilismo social; a los destinatarios de la cultura no se les inculca el espíritu crítico para cuestionar lo que reciben (Terricabras, 1999)

Se proclama arrogantemente la muerte de las ideologías, desde la teoría del fin de la historia (Fukuyama, 1993), propia de la ideología de los vencedores. Pero ya existen voces disidentes que se alzan contra una globalización basada en el neoliberalismo. Debemos recuperar la capacidad de espanto y que ésta se traduzca en inconformismo y rebeldía. Sousa Santos (2005) apunta las grandes promesas de la modernidad no cumplidas. La promesa de la igualdad: en el siglo XX murieron de hambre más personas que en cualquier otro siglo. La promesa de la libertad: las violaciones de derechos humanos están alcanzando proporciones alarmantes. La promesa de la paz perpetua: entre los siglos XVIII y XX la población se multiplicó por 3,6 mientras que las bajas en combate se multiplicaron por 22,4. La promesa de la dominación de la naturaleza: hoy en día vivimos una grave la crisis ecológica.

Esta situación ya fue anunciada por Fromm (1978). Existía la gran promesa de un progreso ilimitado, estábamos en camino de volvernos dioses. Se suponía que lograr riquezas se traduciría en una felicidad sin límites para todos. La trinidad producción ilimitada, libertad absoluta y felicidad sin restricciones formaba el núcleo de

una nueva religión. Pero la época industrial no ha podido cumplir su *Gran Promesa*: la satisfacción ilimitada de los deseos no produce bienestar; el sueño de ser los amos de nuestras vidas terminó cuando empezamos a comprender que éramos engranajes de una máquina burocrática; el progreso económico ha seguido limitado a las naciones ricas, y el abismo entre los países ricos y los pobres se agranda; el progreso técnico ha creado peligros ecológicos y de guerra nuclear que pueden terminar con la civilización. No en vano Mounier (1968:6) afirmaba: “los hombres viven obsesionados por la idea de que el fin del mundo es posible; sentimos su amenaza”. Estas palabras tienen eco en las de Montagu (1993:17) “el denominado hombre civilizado se encuentra al borde mismo de la autodestrucción. Que haya alguien dispuesto a utilizar los instrumentos de destrucción denota la penosa situación a la que ha llegado el hombre”. Desgraciadamente no hemos dejado este riesgo atrás tras el fin de la guerra fría, nuevas amenazas se ciernen sobre nosotros a nivel civilizatorio, como el cambio climático. No es de extrañar que Beck (1998 I) se refiera a nuestra sociedad como la sociedad del riesgo. Ante esta situación de riesgo perenne nos podemos preguntar si se trata de una situación sin salida o si no será posible crear una nueva sociedad basada en una ética para la vida.

2. UN PARADIGMA HERMENÉUTICO

La diligencia en escuchar es el camino más breve hacia la ciencia.

Juan Luís Vives

El hambre, la enfermedad, el sufrimiento, son realidades de las que intentamos escapar y apartar de nuestras conciencias. Pero uno no olvida lo visto en los valles del sufrimiento (Cortina, 2005). Siento la responsabilidad de recuperar la voz de los que acallamos, de los no invitados al banquete occidental, de los excluidos a los que Bauman (2005 I) se refiere como *residuos*, o que Galeano (1998) denomina los *nadies*, *los nadies que valen menos que la bala que los mata*. Junto a su sufrimiento he asistido a su profunda dignidad, a su fortaleza, a su capacidad de supervivencia. Recuperar la voz, como parte de la sociología de las emergencias (Sousa Santos, 2005), rompiendo el delito de silencio para que las generaciones que llegan a un paso de nosotros no nos acusen de silencio cuando tan perentoria es nuestra voz. El silencio culpable de los que pudiendo hablar, callan. Debemos la voz a nuestra propia conciencia, en primer término, pero, inmediatamente, tenemos el deber de ser la voz

de los sin voz (Mayor Zaragoza, 2006). Porque como nos enseña Arendt (1995, 2005) el ser humano se inserta en el mundo a través de la palabra y de la acción. Una vida sin ambas está literalmente muerta en el mundo, ha dejado de ser una vida porque ya no la viven los hombres.

La hermenéutica tiene una historia larga y sinuosa que empieza en la Grecia clásica, se basa en el deseo de interpretar y establecer un significado correcto basado en la comprensión de los hechos. La idea de la hermenéutica es que en todo obrar humano hay una posibilidad de comunicación y comprensión (Escalante, 2002). Para esta comprensión es vital la capacidad de escuchar. Nos aproximamos a las cosas sólo por vía del diálogo. La mirada de quien comprende sigue toda huella de sentido que le permite abrir, en medio de la insensatez del acontecer, algo parecido a horizontes de expectativa, de esperanza, de osadía. Quizás habría que decir que la fuerza suprema del hombre consiste en resistir a todos los desafíos que la realidad nos impone mediante el sinsentido, la demencia y la absurdidad, y hacerlo preservando una búsqueda incansable de lo comprensible y del sentido. En esa búsqueda de sentido ante realidades como el sufrimiento escucharemos historias de vida. ¿Por qué nos encadenan las historias? Para Gadamer (1997) existe sólo una respuesta hermenéutica a esta pregunta. Porque nos reconocemos en lo otro de los hombres, en lo otro del acontecer. Escuchamos a quien narra historias porque con nuestras historias colaboramos en la construcción de una comunidad basada en lo que tiene sentido para nosotros, en aquello que nos parece lo bueno, lo mejor y lo justo.

3. UN PARADIGMA CRÍTICO HERMENÉUTICO: NOS REBELAMOS, LUEGO EXISTIMOS

La rebeldía es la virtud original del hombre.
Schopenhauer

La teoría crítica se basa en dos juicios. El primero afirma que la vida humana merece la pena vivirse, que puede ser y debe ser hecha digna de vivirse. El segundo juicio afirma que existen posibilidades de mejoramiento de la vida. Las realidades que nos causan indignación deben llevarnos a cuestionar críticamente la naturaleza y condición moral de nuestra sociedad, y a emprender una búsqueda de alternativas, teóricamente fundamentadas, a tales interrogantes (Marcuse, 1968; Sousa Santos, 2005). La transformación social pierde su dramatismo si pensamos que es impensable e innecesaria. Esta creencia conduce al apaciguamiento intelectual y al conformismo.

Es importante recuperar la capacidad de espanto y que ésta se transforme en rebeldía. Pero ¿dónde está el inconformismo de los docentes universitarios, de los intelectuales? Hasta este momento, a pesar de llevar casi diez años en la docencia universitaria, no había sido consciente de mi rol y responsabilidad como intelectual. Bourdieu (1999) critica a los nuevos intelectuales, quienes opinan de todo atrincherados en los medios de comunicación. Said (2006) se refiere a los mismos como profesionales, expertos, que proporcionan autoridad con su labor a cambio de importantes beneficios. Para Sousa Santos (2005) una pregunta cobra una gran vigencia: ¿de qué lado está usted? Podemos preguntarnos: ¿de qué lado está la Universidad? Podríamos pensar que, siendo reflejo de la ciencia, es neutra. Pero esa posible neutralidad no existe y en sí misma ya es un posicionamiento ideológico y político. Como afirma Cruz (1995) somos responsables por acción y por inacción, ante las generaciones presentes y futuras, se trata de transformar el mundo y de hacerse cargo de él. Debemos responsabilizarnos, ir más allá de la banalidad de los gestos que convierten la lucha contra el hambre en asistir a un concierto de mi grupo favorito, y la lucha contra el SIDA en portar un lazo.

Desde esta tesis reafirmo el valor de la vida y la necesidad de una transformación social. Debemos ser rebeldes ante el sufrimiento. Camus (2002) nos recuerda que sólo podemos obrar en el momento que es nuestro y entre los hombres que nos rodean. A nosotros, espectadores del genocidio actual nos dice que no sabremos nada mientras no sepamos si tenemos el derecho a matar al que está ante nosotros o a consentir que muera. Puesto que hoy día, toda acción desemboca en el crimen, directo o indirecto, no podremos actuar, antes de saber si, y por qué, hemos de dar muerte. Si el crimen tiene sus razones, nuestra época y nosotros mismos somos consecuentes. Si no las tiene, estamos en la locura. Podíamos caer entonces en el sinsentido y afirmar que no existe ningún valor, que todo es posible. Pero el absurdo en sí mismo es una contradicción ya que excluye los juicios de valor cuando vivir es en sí un juicio de valor, respirar es juzgar. ¿Qué es un hombre rebelde? Un hombre que niega una intromisión juzgada intolerable, en nuestro caso el sufrimiento, y tiene la certeza de un derecho justo, en nuestro caso el derecho a una vida digna. No renuncia a la sensación de que, en cierta manera, tiene razón. Tener la razón, nos acerca a la peligrosa pretensión de tener la verdad. Podemos conformarnos, como hace Todorov (1991) con la pretensión de buscar la verdad, crear una reflexión, un relato sin imponerlo, para iniciar una discusión.

El hombre hasta entonces callaba abandonado a la desesperación en la que una condición aunque se juzgue injusta es aceptada. El hombre en rebeldía, se

vuelve, ahora planta cara. Opone lo que es preferible a lo que no lo es. Todo valor no conduce a la rebeldía, pero todo movimiento de rebeldía implica tácitamente un valor. La razón implicada en todo acto de rebeldía rebasa al individuo en la medida en que lo saca de su presunta soledad y le proporciona una razón de obrar. La rebeldía no nace sólo del oprimido sino que puede nacer asimismo en el espectáculo de la opresión (Camus, 2002). En mi caso, partiendo de una vida de privilegiado en el seno de una familia de clase media, surge de la identificación con los refugiados, con las personas en las cárceles, etc. Identificación que brota de una común Humanidad. Identificación de destinos intersolidarios y necesaria toma de partido. Por ello tomo partido y creo que la Universidad debe tomar partido.

En la rebeldía, el hombre se supera en otro y desde este punto de vista, la solidaridad humana es metafísica. El hecho de ser hombre apunta siempre más allá de uno mismo, y esta trascendencia constituye la esencia de la existencia humana. El sufrimiento es individual, pero a partir del movimiento de rebeldía, cobra conciencia de ser colectivo. Nuestra rebeldía es la primera evidencia que saca al individuo de su soledad. Es un lugar común que funda en todos los hombres el primer valor. Me rebelo, luego existimos (Camus, 2002). Y este rebelarse, este existir nos abre la puerta de la esperanza. Nos hacemos conscientes de que formamos parte de esta epopeya humana, conscientes de que al elegirnos a nosotros mismos elegimos a la humanidad entera (Sartre, 2007). No hay ninguno de nuestros actos que al crear el hombre que creemos que debe ser, no cree una imagen del hombre tal como consideramos que debe ser. Así, nuestra responsabilidad compromete a la Humanidad entera. Estamos condenados a cada instante a inventar al ser humano. El hombre es el porvenir del hombre. Así aquella primera palabra de rebeldía, aquel grito se convierte en acción. La palabra y la acción.

PARTE II: INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I INVESTIGACIÓN CUALITATIVA.

INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA

Existir humanamente es pronunciar el mundo, es transformarlo.
Paulo Freire

INTRODUCCIÓN

Esta tesis doctoral se contextualiza dentro del tercer ciclo de reflexión de una investigación acción participativa (I.A.P.) iniciada en 2005, basada en el proyecto *Miquel Martí i Pol*. En este capítulo de entrada me posiciono dentro de una investigación cualitativa, por ser la más adecuada al tipo de preguntas que formulo. A continuación describo los ciclos previos de reflexión-acción que han tenido lugar y que permiten entender la evolución y el alcance del proyecto *Miquel Martí i Pol*, que integra la docencia, la investigación y la inclusión social. El primer ciclo de reflexión se basó en la constatación de la necesidad de crear acciones que respondieran tanto a la falta de proyectos de inserción laboral para personas en situación de exclusión; como a la necesidad de desarrollar nuevas praxis educativas que desarrollasen un aprendizaje basado en la realidad, así como el binomio docencia/investigación. A la reflexión le siguió una acción, que duró 18 meses, inspirada en el aprendizaje servicio (A.S.), que se materializó en la creación del proyecto *Miquel Martí i Pol*, con la creación conjunta de un jardín por parte de estudiantes de terapia ocupacional (T.O.) junto a personas en situación de exclusión social, por motivos relacionados con la enfermedad mental y/o la inmigración.

Esta acción generó una segunda reflexión, el Diploma de Estudios Avanzados (D.E.A.) *Una universidad donde confluyen la educación, la investigación y la ciudadanía*. Esta investigación manifestó que la labor realizada había supuesto una ocupación significativa para los participantes, e impactado positivamente tanto en la salud como experiencia de bienestar (física, psíquica, social y espiritual), como en su sentimiento de ciudadanía, facilitando la creación de una comunidad inclusiva. Por otra parte evidenció la viabilidad de esta nueva praxis universitaria inspirada en el A.S. y el impacto que tenía en un aprendizaje académico y de ciudadanía en los estudiantes; así como la importancia de la creación de alianzas estratégicas. Esta reflexión generó un nuevo ciclo de acción, con el mantenimiento del jardín, el desarrollo de proyectos medioambientales y una decidida labor educativa de cara a la comunidad, a través de exposiciones fotográficas, una web, y la participación congresual, dentro de una estrategia de creación de alianzas a nivel nacional e internacional.

1. UNA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

Las entrevistas y otros métodos cualitativos son tan antiguos como la historia escrita, pero es a partir del siglo XIX y principios del XX cuando lo que ahora denominamos métodos cualitativos fueron empleados conscientemente en investigación social. Tras una preponderancia de los métodos positivistas vivimos un resurgir de los métodos cualitativos en las ciencias sociales (Pujadas, 2000), en el marco de un profundo debate en torno a la investigación cualitativa y cuantitativa. Según Ruiz (2003) los partidarios del análisis cuantitativo ridiculizan a la investigación cualitativa por su carácter fantasioso. Estos a su vez ridiculizan la incongruencia entre unas fórmulas revestidas de sofisticación matemática, pero apoyadas en modelos de la realidad social esquemáticos y escuálidos. Personalmente he optado por un enfoque cualitativo, más propio de un marco hermenéutico. Mis razones para esta elección no están basadas en la creencia de la superioridad de un método sobre el otro, sino en la creencia que éste era el más adecuado para esta investigación, al tratarse de un fenómeno humano, complejo, contextualizado, así como a mi intención de dar voz a las personas protagonistas del estudio. Mi estudio se basa en lo subjetivo, una dimensión básica del mismo es la construcción de significado. Mi finalidad es poder comprender, interpretar, más que dar una explicación causal o medir. Reconozco mi predilección personal por un estilo suave, cálido e imaginativo, frente a un estilo duro, frío y sistemático. Mi objetivo es crear una teoría inductiva, que cuenta una historia. Mi orientación es holista y concretizadora, no particularista y generalizadora. Pero sobretodo me inclino por una investigación cualitativa porque está comprometida ética y políticamente, frente a la supuesta neutralidad ética y política de la investigación cuantitativa.

En su teoría del reconocimiento Ricoeur (2005) nos habla de cómo el ser humano se reconoce en su capacidad de poder decir, de poder hacer y poder narrarse. Al optar por un método cualitativo estamos empoderando este poder decir y poder narrar, desarrollando indirectamente el enfoque de las capacidades de Sen (2000). Otra razón de su elección es que los métodos cualitativos son humanistas, cuando reducimos las palabras y los actos de la gente a ecuaciones estadísticas, perdemos el aspecto humano de la vida social. Si estudiamos a las personas cualitativamente, llegamos a conocerlas en lo personal y a experimentar lo que ellas en sus luchas cotidianas. La investigación cualitativa se preocupa por comprender las fuerzas que mueven a los seres humanos, sus motivaciones, sentimientos e ideas.

No puedo dejar de mencionar la influencia del interaccionismo simbólico (Taylor y Bogdan, 1987) que atribuye una gran importancia a los significados sociales que las personas asignan al mundo. Las personas actúan respecto a las cosas y a las otras personas, sobre la base del significado que éstas tienen para ellas. Estos significados son productos sociales. Los actores sociales asignan significados a situaciones, personas, cosas y a sí mismos en un proceso de interpretación. Este proceso es continuo y actúa de intermediario entre los significados o predisposiciones a actuar y la acción. La investigación cualitativa cobra mayor relevancia debido a la pluralización de los mundos vitales (Uwe, 2004). Así surge el compromiso humanista de estudiar el mundo desde la perspectiva de los participantes, de los otros, y el rechazo a planteamientos que desconsideran la interpretación y construcción personal e interpersonal de significados, valores y hechos sociales (Parrilla y Susinos, 2005). Ante la negación de la voz de culturas y colectivos creo básico desarrollar una sociología de las emergencias (Sousa Santos, 2005). Negar su voz es negar su posibilidad de insertarse en el mundo y manifestarse su humanidad (Arendt, 1997).

El enfoque metodológico cualitativo parte de la observación de fenómenos para luego organizarlos en un todo. La primera preocupación es la descripción e interpretación del fenómeno observado. La investigación cualitativa suele aplicarse a problemas sobre los que sabemos más bien poco. Su objetivo es poner a la vista el conocimiento, partiendo de la inducción. Por lo general se desarrolla en el escenario natural donde ocurre el fenómeno. El contexto es parte del fenómeno a estudiar, más en este caso al tratarse de un tema de inclusión social, donde se mezclan aspectos como la pobreza, la ocupación y la salud. A través del análisis de los sucesos se buscan patrones en común. Cuando los investigadores identifican un fenómeno, se definen los conceptos y se elaboran hipótesis sobre las causas y las relaciones. A medida que el conocimiento avanza se pueden modificar las hipótesis y las teorías.

Debemos tener en cuenta las amenazas metodológicas. El elegir el método más apropiado es de vital importancia. A veces utilizamos un método inductivo cuando ya hay mucho conocimiento sobre un aspecto o viceversa. Otro aspecto fundamental es que el investigador sea consciente de su propia cultura, como nos advierte Santamaría (2002), más cuando en la investigación hay participantes con diversas culturas. Debemos ser sensibles a los valores y creencias de la sociedad y de las teorías actualmente aceptadas así como de nuestros valores. Vivimos rodeados de prejuicios y de estigmas, más en relación a las personas con las que se relaciona esta investigación, aquel nacido en otra tierra o habitante del país de la locura.

2. UNA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA

El investigador en la acción pretende transformar el presente para producir un futuro diferente.
La investigación acción es deliberadamente activista.
Carr y Kemmins

Dentro de la investigación cualitativa, esta investigación se basa en la I.A.P., que combina los ciclos de acción con los de reflexión. Para Freire (2009) la palabra conlleva dos dimensiones, la acción y la reflexión, en tal forma solidarias que sacrificada una de ellas se resiente inmediatamente sin la otra. No hay palabra verdadera que no sea unión inquebrantable entre acción y reflexión, y por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo. La palabra inauténtica, no transformadora de la realidad, se transforma en palabrería, por ello es alienada y alienante. Es una palabra hueca de la cual no se puede esperar la denuncia del mundo, dado que no hay denuncia auténtica sin compromiso de transformación. Si se enfatiza la acción, con el sacrificio de la reflexión, la palabra se convierte en activismo, la acción por la acción, niega la praxis verdadera o transformadora. Existir humanamente es pronunciar el mundo, es transformarlo.

La elección de la I.A.P. no es casual. Por una parte está relacionada con los principios de participación, democracia y búsqueda de un cambio. Esta investigación trata de mejorar la comprensión de los problemas para mejorar nuestra capacidad de acción ante los mismos. La I.A.P. es un proceso por el cual se examinan sistemáticamente cuestiones desde las experiencias vividas por los miembros de la comunidad que se ven mayormente afectados por los temas sometidos a examen. La investigación desde esta perspectiva implica el proceso de compartir información colaborativa, investigación sistemática, reflexión, y acción, con unos resultados esperados en cuanto a un cambio social significativo. Las personas que están marginadas a causa de barreras relacionadas con la raza, la (dis)capacidad, la edad, el estatus socioeconómico, el acceso al conocimiento, el género, a menudo, son aquellas que están incluidas en I.A.P. (Cockburn y Trentham, 2002, 2006). Esta filosofía es cercana a autores como Dewey (1969) con su énfasis en la educación democrática, y sobre la necesidad de que el profesor tenga una comprensión del mundo para transformarlo. La propia realidad, confusa, compleja y conflictiva nos propone los problemas a investigar.

La estimo coherente con la ética del discurso (Apel, 2000) y la ética de la liberación (Dussel, 2006). Con la primera se relaciona en la centralidad del diálogo con los afectados, en este caso personas con enfermedad mental e inmigrantes, excluidos

no sólo de la sociedad sino de muchas de las investigaciones que tratan sobre ellos. La I.A.P. sirve para dar voz a personas silenciadas, en el marco de una sociología de las emergencias (Sousa Santos, 2005). Diversos autores, como Santamaría (2002) en el campo de la inmigración, o Fullana, Pallisera y Vila (2003), en el campo de la inserción educativa o laboral de las personas con discapacidad, nos hablan de la importancia de dar la voz. Es coherente con la ética de la liberación en el acento en la necesidad de transformar el mundo para mejorar la situación de las víctimas.

A continuación se describen los ciclos de acción y reflexión desarrollados en el marco del proyecto *Miquel Martí i Pol*.

3. PRIMER CICLO DE REFLEXIÓN

Si bien el trabajo es una dimensión básica para la integración social de las personas y su bienestar, existe un déficit de programas destinados a la inclusión socio-laboral de personas en situación de exclusión social. Por otro lado asistía a una educación universitaria alejada de la realidad, excesivamente teórica, donde los estudiantes se aferraban a diagnósticos como el de esquizofrenia que les impedía ver la totalidad del ser humano y el poder comprender su potencial. En la *Universitat de Vic* eran escasas las iniciativas que mostraran la implicación social de la universidad con los sectores más vulnerables de la población, así como las posibilidades de voluntariado para los estudiantes. Asimismo la universidad carecía de zonas verdes, siendo un campus marcado por el gris del cemento. Estos factores confluyeron con la existencia de un espacio abandonado en la propia universidad y con la existencia de un taller de jardinería, dentro de la asignatura Actividades Ocupacionales Aplicadas en la carrera de Terapia Ocupacional.

De la visión de una universidad comprometida con el territorio, poniendo especial atención a los colectivos excluidos, que desarrolle un aprendizaje basado en la realidad y en el binomio docencia/investigación, potenciando nuevas estrategias docentes como el A.S., así como del deseo de mejorar la calidad medioambiental de nuestro campus, nació el proyecto *Miquel Martí i Pol*.

4. PRIMER CICLO DE ACCIÓN

4.1. El viaje de los *Haida Gwaii*

Todos tenemos en nuestra memoria imágenes, obras de arte... que describen fragmentos de nuestra vida. Cuando pienso en el proceso de creación del jardín, viene a mi mente la escultura *El espíritu de los Haida Gwaii*. Su autor, Bill Reid (1994), explicó que no tenía un significado concreto, que tan solo había querido representar a los seres humanos y a los distintos animales de la mitología *Haida* en una canoa. Por ello quizá es más fácil darle un significado. Para mí simboliza el viaje del ser humano como parte inseparable de la naturaleza por el devenir de la Historia. Me gusta porque remarca como el destino de los seres humanos y de la naturaleza está unido. Simboliza además el camino que emprendimos en 2005, junto a un grupo de personas en situación de exclusión social, estudiantes, instituciones financieras, públicas y sociales, que nos llevaron a la creación del jardín *Miquel Martí i Pol*.

El viaje empezó de forma casi involuntaria. Me encontraba con un grupo de estudiantes creando un pequeño jardín. Dentro del grupo algunos estaban quejándose, ya que la labor inicial era más bien ardua: sacar los escombros para empezar a hacer las canalizaciones del sistema de riego. No sé muy bien el por qué, pero les pedí que me acompañaran a un espacio que lindaba con la universidad, un espacio de unos 1.000 metros cuadrados, lleno de escombros, donde literalmente había ratas. Una vez allí, ante su sorpresa, les pregunté: “¿Qué veis aquí?” Las respuestas fueron similares: “Malas hierbas”, “un espacio horrible”... Entonces les dije lo que yo veía: rosales, rododendros, azaleas, hibiscos, lavandas... Para mí, el sentido de aquella conversación radicaba en que los estudiantes debían desarrollar la capacidad de ver más allá de lo inmediato, de poder ver el potencial de los lugares, como metáfora de ver el potencial de las personas con las que trabajamos como terapeutas. Si solo veo escombros o maleza, no tiene sentido, pero si ya veo el jardín que se esconde en este espacio, la ocupación cobra otro sentido. Hay un cuento sufí que captura esta idea a la perfección. Cuenta que dos hombres estaban poniendo ladrillos en una obra. Cuando se le preguntó al primero “¿Qué estás haciendo?”, respondió, con cierto fastidio: “estoy levantando una pared”. En cambio, el segundo, con una expresión ilusionada dijo: “estoy ayudando a crear el hospital infantil del pueblo”. Esta capacidad de ver más de la realidad inmediata es fundamental a la hora de trabajar con personas en situación de dificultad, porque la Terapia Ocupacional no es solo sobre hacer, sino sobre ser y llegar a ser (Wilcock, 1998).

4.2. El por qué de su nombre

La conversación quedó allí, pero no así mi visión de un jardín en aquel espacio lleno de maleza. Por mi mente empezaron a resonar los versos del poeta Miquel Martí i Pol, una persona que durante más de treinta años enfrentó una esclerosis múltiple, que había reducido su cuerpo a una silla de ruedas, pero no había conseguido domeñar su alma. El poeta maestro Martí i Pol (1999) nos dijo: *La belleza es vuestro patrimonio, pero vosotros preferís la pereza triste y rutinaria de una caja de cartón*. Así aparecía aquel espacio a mis ojos, como una caja de cartón a la que ya nos habíamos acostumbrado. *Para conseguir la belleza os tenéis que desnudar de prejuicios y vivir con los sentidos tensos como un grito*, y así era, obviamente el crear el jardín iba a implicar tensar los sentidos, sería un arduo trabajo. *Dejadme decir que ya es tiempo de amar, que ya es tiempo de creer en los prodigios y que algún día habrá flores en el jardín y viento en los árboles*. De estos versos nació la determinación de dar vida al jardín, un jardín que estaría dedicado a su memoria. Porque además el poeta dijo: *Dejadme decir que ya es tiempo de olvidar, que ya es tiempo de creer otra vez en la pureza. Aquellos que han vivido muchos años lejos del pueblo serán llamados a retornar*. En este último verso radicaba la clave del jardín. El jardín lo construiríamos con estudiantes de T.O., dentro de la asignatura de jardinería, pero los auténticos protagonistas debían ser *aquellos que han vivido muchos años lejos del pueblo*, personas en situación de exclusión social. Personas que nuestra sociedad, basada en criterios económicos había excluido al no ser productivos, por eso nosotros, la sociedad, debía llamarlos al retorno.

41

4.3. Dimensiones del proyecto

Así quedaba esbozado el proyecto *Miquel Martí i Pol*, proyecto que ha tenido las siguientes dimensiones: salud (ocupacional), inclusión social / construcción de comunidades inclusivas, educativa y medioambiental.

4.3.1. Salud (desde una perspectiva ocupacional)

La jardinería supone una ocupación terapéutica para las personas que participan en la misma. Es una actividad que se realiza al aire libre, en contacto con la tierra, esta experiencia es fundamental en una sociedad donde la persona está cada vez más alineada del medio natural, inmersa en un medio donde predomina el asfalto

y la tecnología. Se realiza en un medio tranquilo, lo que favorece la capacidad de introspección, de conectar consigo misma, y un sentimiento de relajación y bienestar.

Al mismo tiempo es un espacio social, que permite el desarrollo de habilidades como la coordinación, o la resolución de conflictos. La jardinería implica la realización de ejercicio físico, desarrollando entre otras habilidades de fuerza, coordinación, destreza, resistencia, coordinación motora fina y gruesa. A nivel cognitivo implica habilidades como la planificación o la secuenciación. Supone adoptar el rol de cuidador, el jardín es un ser vivo que precisa de cuidados para su supervivencia. Es una experiencia estética, de creatividad, una experiencia que roza el arte. La jardinería es una metáfora del proceso de recuperación de la enfermedad. Es durante el invierno donde debemos esforzarnos, aunque no veamos los resultados de nuestro trabajo, en la esperanza de que estos llegaran en la primavera siguiente.

4.3.2. Inclusión social / construcción de comunidades inclusivas

La filosofía del programa radica en el principio de justicia ocupacional, definido por Townsend (1993) como la promoción de un cambio social y político para que las personas puedan tener acceso a la ocupación significativa. Por ello más allá del aprendizaje laboral que supone la jardinería, que puede facilitar el proceso de integración laboral, nos interesa el crear comunidades inclusivas, entendidas como comunidades donde todas las personas puedan participar como ciudadanos de pleno derecho a pesar de cualquier disfunción ocupacional de índole social, físico o psíquico. Por ello es vital desarrollar un trabajo de concienciación de la comunidad, para romper los prejuicios y el estigma con el que envolvemos a estas personas, y que no nos permiten ver su verdadero potencial. El trabajo de los usuarios ha dado como fruto un jardín para la comunidad, ya que es un espacio abierto a toda la ciudadanía. Este discurso basado en la realidad, que no en la teoría, magnificado por los medios de comunicación, así como el desarrollo de conferencias, exposiciones, y la creación de la página web, ha ayudado a la sociedad a comprender el que estas personas son ciudadanos de pleno derecho.

4.3.3. Educativa

Los estudiantes de T.O. han participado en el proyecto, tanto estudiantes de 1º a través del taller de jardinería, de la asignatura Actividades Ocupacionales Aplicadas, como estudiantes de 2º y 3º como voluntarios, inspirados por el A.S. (Puig et al.,

2006). Se ha pretendido desarrollar un aprendizaje basado en la realidad, básico para cada estudiante entienda la filosofía de la terapia centrada en la persona (C.A.O.T. 1991,1997), que parte de la comprensión del potencial de la misma, para abordar sus dificultades. En el aula es muy fácil que los estudiantes no vean más allá de los diagnósticos médicos, como puede ser un trastorno bipolar, y se queden solo con las clínicas asociadas. En el jardín han podido trabajar juntos con estas personas, y así entender que son mucho más que un diagnóstico, son portadores de una historia ocupacional, de una amalgama de sentimientos y experiencias. Así desarrollamos una filosofía de la enseñanza inspirada en el aprendizaje basado en problemas (ENOTHE, 2004 I, 2004 II) y por otro lado hemos suplido el déficit estructural de horas prácticas que arrastra la disciplina de T.O. en España (CNDEUTO; 2004).

4.3.4. Medioambiental

Cuando uno piensa en los retos ecológicos que enfrenta el planeta, que amenazan nuestra supervivencia, se da cuenta de la importancia trascendental que adquiere el dar una educación ecológica a los estudiantes. La educación debe ayudarles a entender la interconexión de todos los seres de la biosfera y la necesidad de las acciones de restauración y preservación del medio natural. Estamos hablando de la promoción de una ciudadanía ecológica que base su relación con la biosfera en el respeto. El jardín *Miquel Martí i Pol* ha supuesto la creación de un espacio verde en la ciudad de Vic, que adolece de jardines, siguiendo unas pautas ecológicas. El proyecto actual incrementa esta dimensión con la recuperación/reforestación de espacios naturales.

43

4.4. Inicios: jardineros y financiación

El primer paso fue el diseño del jardín, ya que se necesitaba un presupuesto inicial para estudiar la viabilidad del proyecto. Así que a la canoa *Haida* se subió Joaquim Fité, jardinero profesional, quien hizo un diseño con un coste de unos 12.000 euros. Teníamos dos preguntas sobre la mesa: ¿tendríamos jardineros? ¿De dónde podíamos obtener los fondos? La primera pregunta fue la más fácil de contestar. Contactamos con las instituciones locales que trabajan con personas con problemas de exclusión, el único criterio de inclusión era que fueran personas pertenecientes a estos colectivos motivadas por implicarse en el proyecto de jardinería. El primer contacto fue con una fundación local que no mostró interés en el mismo. Nuestro

siguiente contacto fue con *Caritas Arxiprestal*. La valoración tan positiva que hicieron del proyecto, viniendo de una institución experta en el campo social fue un respaldo muy importante. La *Fundació Centre Mèdic Psicopedagògic d'Osona* (F.C.M.P.P.O.), centro de referencia de salud mental, se sumó también al proyecto. El programa de Medidas Penales Alternativas contactó con nosotros, y nos derivó a otro jardinero.

La pregunta sobre la financiación fue más difícil de contestar, ya que sólo contábamos con 900 euros de mi grupo de investigación. Decidí presentar el proyecto a la convocatoria de subvenciones de diversas instituciones financieras. Este proceso duró meses, y no empezó con muy bien pie, ya que las dos primeras ayudas solicitadas fueron denegadas. El proyecto vio la luz cuando la *Fundació Caixa de Sabadell* nos concedió 4.300 euros. *Rotary Club Osona*, hizo una aportación en materiales de 7.500 euros. Asimismo *el Consell Comarcal d'Osona*, aportó 6.000 euros. El *Ajuntament de Vic*, realizó labores de pintura, electricidad y albañilería en el jardín. Finalmente la propia *Universitat de Vic*, participó con 6.000 euros.

4.5. Sesiones de trabajo y contraprestaciones

El proyecto está concebido en una doble dirección de cooperación solidaria, siempre bajo mi orientación y acompañamiento docente: formación de estudiantes de T.O. a través de la práctica colaborativa; formación en jardinería de las personas con problemas de inclusión social en una acción en colaboración con el grupo de estudiantes. Tales procesos implican un servicio a la comunidad, con el fin de significar en la realidad la inclusión social y la ciudadanía.

Las sesiones de trabajo se vienen realizando dos días por semana, los martes y los miércoles, de 9 a 11:20. La sesión se interrumpe para el desayuno, durante unos 20 minutos. Si bien los usuarios obtienen contraprestaciones (ayudas de alquiler, alojamiento, dietas...) a través de Caritas, se trata de un taller terapéutico sin remuneración económica, de ahí lo limitado del horario. Como compensación los usuarios han recibido todo el equipamiento de jardinería, así como 300 euros al año en vales para ropa. Cada año se han realizado varias comidas y se realiza un viaje de formación y difusión con todos los gastos pagados para los jardineros y los estudiantes. Durante estos años se han realizado viajes a Granada, Blanes, Valencia, Coruña y Menorca, visitando jardines y proyectos medioambientales de referencia a nivel nacional. Estos viajes suponen un espacio de convivencia privilegiado.

4.6. El proceso de creación del jardín

La creación se inició con la limpieza del terreno. En primer lugar se construyó un sistema de riego automático *Tech-line*, que permite un gran ahorro de agua al regar de forma individualizada cada planta. Le siguió la instalación de la parte eléctrica, para la cascada y el sistema de iluminación. Se tuvo que sustituir la tierra del jardín, muy pobre en nutrientes. Se cubrió el jardín con corteza de pino, como sustitución del césped para disminuir la demanda de agua evitando su evaporación. Se construyó una cascada del jardín, con la creación de un estanque con nenúfares y carpas.

La plantación fue guiada por diversos criterios: 1) El clima, son plantas propias del clima continental. 2) La sostenibilidad ecológica, con plantas que demandan menos agua, como las aromáticas. La pared vegetal que forman las enredaderas sirve de aislamiento térmico del edificio. Los árboles de hoja caduca, dan sombra en verano, sin impedir que llegue el sol en invierno. Existe una compostadora, con la que los propios residuos del jardín sirven de abono. 3) La fauna, con plantas como las bubdelias que atraen a las mariposas. 4) El significado, el ginkgo biloba es símbolo de resiliencia, ya que la primavera siguiente a la explosión nuclear en Hiroshima un ginkgo biloba volvió a florecer desde sus cenizas. Los cipreses son símbolos de bienvenida al jardín. Los nenúfares simbolizan la capacidad de florecer incluso en medio del lodo del estanque.

Así en el jardín podemos encontrar: cotoneasters, forsythias, photinias, hisbiscus, berberis, eleagnus, spireas, rosmaninus, agapanthus, bubdelias, ophiopogon, buxus, hidrangea hortensis, ilex, ginkos biloba, cercis silicestrum, rododendros, azaleas, prunus, chaemoneles, magnolias solangiana, juniperus, taxus, wisterias, picea glauca, partenocisus tricuspidata, loniceras, crataegus, lavandas, santolina, romeros, hebes, ligustrum, siringas, camelias, weigelias, teucrums, peonias, rosas, pensamientos, ciclámenes, petunias, alegrías, begonias y diversos bulbos de temporada.

Dieciocho meses de trabajo colaborativo entre los estudiantes y los participantes en el taller han dado como fruto un hermoso jardín, abierto a toda la ciudadanía, haciendo realidad el verso del poeta: *habrá flores en el jardín y viento en los árboles* (Martí i Pol, 1999).

5. SEGUNDO CICLO DE REFLEXIÓN. PROYECTO DE D.E.A.: UNA UNIVERSIDAD DONDE CONFLUYEN LA EDUCACIÓN, LA INVESTIGACIÓN Y LA CIUDADANÍA

La investigación *Una Universidad donde confluyen la educación, la investigación y la ciudadanía* (Simó Algado, 2008), se basó en entrevistas semi-estructuradas en profundidad realizadas a los protagonistas del proyecto *Miquel Martí i Pol*, con la participación de 5 jardineros, 2 estudiantes, y 7 representantes de las instituciones políticas, sociales y empresariales participantes. El proyecto de D.E.A. fue defendido en la *Universitat de Vic*, en febrero de 2008. Estos son los temas que surgieron en la investigación, acompañados de una breve selección de narrativas significativas.

2

5.1. Construyendo la ocupación significativa

Entonces recordareis el tacto de las cosas delicadas
y vuestras manos serán de viento y de luz.
Miquel Martí i Pol

Partimos de una situación de privación ocupacional, de la dificultad de inserción laboral: “Estamos faltos de espacios donde las personas puedan ocupar su tiempo de manera significativa, al igual que de programas prelaborales para intentar una inserción posterior” (C.Vic). La ocupación realizada ha sido significativa: “El proyecto tiene importancia por ocupar de forma significativa el tiempo de estas personas” (C.Vic).

Se produce una transición de rol de enfermo al rol de cuidador, jardinero y ciudadano: “Saber que la planta está viva gracias a ti, que no se ha muerto, te sientes mejor, te hace sentir bien” (Plácido). Tanto las instituciones como los jardineros, creen que tendrán la posibilidad de encontrar un trabajo: “Toda la gente que han salido ha encontrado trabajo, y están en una vida normalizada, ya vuelan solos” (Caritas).

² (Nota: C.Vic se refiere a la Consejera de Acción Social del *Ajuntament de Vic*; C. Osona se refiere al Consejero de Acción Social del *Consell Comarcal d'Osona*; R. UVic se refiere a la Rectora de la *Universitat de Vic*; D.EUCS se refiere a la *Directora de la Escola de Ciències de la Salut*; Caritas se refiere al presidente de Caritas; F.C.M.P.P.O. se refiere a la terapeuta de la *Fundació Centre Mèdic Psicopedagògic d'Osona*; Rotary se refiere al presidente de Rotary; Benaissa, Paco, Plácido, Ahmed son jardineros; Eli y Rafa son estudiantes).

5.2. La jardinería como fuente de salud y bienestar

Dejadme decir que ya es tiempo de amar,
que ya es tiempo de creer en los prodigios
y que un día habrá flores en el jardín y viento en los árboles.
Miquel Martí i Pol (1999)

La naturaleza ha tenido un impacto terapéutico: “Cuando veo crecer las plantas me siento vivo, porque veo la vida” (Ahmed). Partimos de la definición de salud, como experiencia de bienestar. Los jardineros sienten un bienestar físico: “Sí, sí, te hace hacer ejercicio, sino estarías en casa sin hacer nada” (Plácido).

Un bienestar mental, donde el jardín evita tener fantasías paranoides: “Sí, me anima. Te sientes mejor porque como tienes una ocupación la mente se te despeja más, no estás pensando en paranoias” (Plácido). Este bienestar está relacionado con la sensación de tranquilidad y relajación: “Sí, todo está muy bien, me siento muy tranquilo, y todo es mucho mejor que estar en casa, porque en casa no hay más que problemas” (Benaissa). Se mejora la autoestima: “Puedes coger un grado más en tu autoestima” (Plácido). El jardín les ha aportado un sentimiento de utilidad: “Yo antes era un inútil. Pero ahora no, me siento útil por haber trabajado aquí” (Paco). Este bienestar se traduce en un sentimiento globalizador de felicidad: “Si, cuando vienes aquí encuentras felicidad” (Ahmed).

También hay un bienestar social: “Yo antes no salía de casa. Aquí encuentro compañía, que al vivir solo lo agradece, porque la soledad es muy mala” (Paco).

Se produce un bienestar existencial-espiritual, dos de sus dimensiones básicas son las de conexión y sentido: “Sí, sí, yo lo reconozco como parte mía. Perdurará en mí. Lo recordaré siempre y siempre que haga falta aquí estaré” (Paco). El jardín cobra un sentido de santuario: “Sí, cuando veo el jardín, me ayuda a abrir el corazón” (Benaissa). La experiencia de sentido está ligada a la de aportar a los demás: “Sí, he aportado la bondad entre nosotros” (Benaissa). Otra dimensión es la experiencia religiosa: “Me gusta cuidar los árboles y la plantas porque son criaturas de Dios” (Benaissa).

5.3. La dignidad de la ciudadanía

Aquellos que han vivido muchos años lejos del pueblo serán llamados a retornar.
Miquel Martí i Pol

El proyecto ha permitido a estas personas el aportar a la comunidad desde una posición de igualdad, lo que facilita que recuperen su rol de ciudadanos: “Me enorgullece el haber hecho un jardín tan bonito para la comunidad” (Plácido). A través del jardín creen haber ayudado a cambiar la percepción de la sociedad: “La gente está acostumbrada sólo a noticias como que un esquizofrénico tira del tren a una persona, y así ven algo diferente, como los enfermos mentales aportan a la comunidad este jardín” (Plácido).

Las dos reivindicaciones de los jardineros son ser escuchados y tener más oportunidades: “No nos escuchan, yo quisiera que cuando explico a una persona mi enfermedad que se enteraran bien de lo que es la enfermedad” (Paco); “Que las personas con enfermedades mentales puedan aportar más a la comunidad, que haya más jardines para hacer, que podamos aportar a la sociedad” (Plácido).

Los jardineros, que se ven capaces de influir en su propia vida: “No solo en el jardín, sino también en mi vida... Lo que escribió Martí i Pol es muy bonito (vuestras manos serán de viento y de luz). Creo yo que lo que hemos hecho aquí es seguir con sus palabras: si se quiere, se puede. Que aunque estés mal, también puedes hacer cosas importantes en tu vida” (Paco).

48

5.4. La creación de comunidades inclusivas

En clave de tiempo y con mucho sufrimiento
Es así como podemos vencer el combate que desde hace tanto tiempo libramos intrépidamente.
Miquel Martí i Pol

Las instituciones creen que se ha promovido la inclusión social: “Si, este es un proyecto que demuestra que se puede avanzar y que demuestra en qué dirección se puede avanzar, es un paso hacia la democracia” (C.Osona). Los jardineros enfatizan que se sienten parte de la comunidad: “Si, ahora me siento integrado en la comunidad” (Benaissa). Estamos ante un proceso de construcción de una sociedad más democrática: “Aquí se ha intentado poner en práctica muchas teorías y de una forma exitosa, un paso hacia una sociedad más democrática” (C.Osona). Se han vivido los valores: “Sí, propicia valores como la solidaridad, el respeto, la igualdad, la justicia y, la libertad” (R.UVic); “Sí, hemos conseguido crear una sociedad más justa” (Ahmed).

Ha habido un merecido reconocimiento social: “La inauguración en concreto me emocionó. Fue reconocerlas como personas que forman parte de la universidad. Y eso, yo creo que nunca antes nunca había sucedido” (D. EUCS). Esta percepción es corroborada por los jardineros: “Que te de la mano la rectora de una universidad y que te de un diploma, eso para mí es como si volviera a casarme otra vez” (Paco). Ha sido vital que su voz haya sido escuchada: “Mira fuimos a Granada a dar una conferencia y se llenó la sala. Me sentía como el señor Zapatero” (Paco).

5.5. Una Universidad al servicio de la Humanidad: nuevas praxis educativas

Podemos con cada gesto ganar nuevos ámbitos
Y con cada palabra acrecentar la esperanza. Seremos aquello que queramos ser.
Miquel Martí i Pol

Hay unanimidad al considerar que la finalidad de la Universidad es educar a ciudadanos comprometidos: “Después vendrá todo los demás, pero primero ha de formar ciudadanos” (C. Osona). Pero esta misión está en peligro: “La Universidad debe ayudar a que la sociedad no muera. Hacen falta personas responsables. No puede ser que la gente no quiera sacrificarse. Si la Universidad solo suministra conocimiento no sirve de nada” (Caritas). Pensar la Universidad en el siglo XXI, nos remite a cuestionar si sigue siendo una institución de élite: “La Universidad debe estar más presente en el tejido social. Es una institución de élite. Debe ir a las personas que no tienen acceso a la misma” (Caritas).

Tampoco podemos obviar el riesgo de mercantilización de la Universidad: “Se valora mucho todo en términos de rentabilidad económica y de coste beneficio” (C.Vic). Recuperar el espíritu inicial de la Universidad, como escuela de ciudadanía, implica una transformación de la praxis educativa. Esto se ha producido en el proyecto *Miquel Martí i Pol*: “Vale más que todas las charlas sobre ciudadanía que algún político me pueda dar; me han demostrado con sus hechos y sus palabras que los jardineros son auténticos ciudadanos” (Eli). Esta misión de la Universidad, debe acompañar la implicación de la Universidad en el territorio: “La Universidad, no tiene sentido si no es con relación a los problemas de la sociedad, a su servicio” (R. UVic); “Lo que destacaría más es que la Universidad se abre hacia los desfavorecidos de la sociedad” (C.Osona). El proyecto ha concienciado a la propia Universidad: “La comunidad universitaria ha tomado conciencia de que personas con estas características, son personas tan dignas como los estudiantes y los profesores” (D. EUCS).

Manifiesta la importancia de integrar la educación, la investigación y la intervención social: “Ya solo por esto tiene un valor extraordinario. Que puedan aprender a través de la práctica, tan solo por esto ya quedaría justificada la importancia del proyecto. La segunda función de la Universidad es la investigación y el proyecto encaja perfectamente en este perfil. La tercera función de la Universidad es la implicación social, ir más allá de las cuatro paredes de los centros” (R. UVic).

Los estudiantes confirman la necesidad de prácticas: “Serían de agradecer más horas de prácticas hasta equipararnos con algunos países de Europa, y experiencias como ésta permiten a los estudiantes paliar en cierta medida esta carencia” (Rafa). El jardín ha supuesto un aprendizaje basado en la realidad. Se ha realizado una transición de la teoría a la práctica: “Una clase teórica te aporta muchísimo conocimiento sobre los diferentes estigmas que posee nuestra sociedad, pero no les das el valor que tienen hasta que alguien te cuenta su propia experiencia sobre cómo influyen y repercuten en sus vidas” (Eli).

Los estudiantes han podido comprobar en la práctica los principios fundamentales de la profesión: “He tenido la oportunidad de ver con mis propios ojos como a través de una actividad significativa, la persona encuentra su equilibrio bio-psico-social y espiritual” (Rafa). Los estudiantes han ido más allá de los diagnósticos para descubrir a la persona y su potencial: “Creo que algo clave para hacerlo es trabajar codo con codo junto a la persona sin adoptar ninguna posición de poder respecto a ella, y teniendo en cuenta su opinión y preferencias. Trabajar de esta forma en el proyecto ha permitido aumentar el grado de cohesión y entendimiento entre nosotros, y hemos pasado a ser un grupo de personas con un objetivo en común” (Rafa). Destacan que el jardín ha sido un lugar de encuentro con el Otro: “Sobre todo recuerdo las conversaciones con Benaissa y Ahmed acerca del Magreb y las dificultades con las que se encontraron cuando vinieron a España. Me hicieron darme cuenta de lo desconocidos que son ese país y esa cultura para mí a pesar de la proximidad, y del rechazo que muchas veces existe en nuestra sociedad a todo lo que proviene de allí” (Rafa); “Me ha hecho aprender a ver el mundo desde otra perspectiva; desde los ojos, de los mencionados socialmente como los otros” (Eli). Esta educación ha implicado un crecimiento: “Siempre les estaré agradecida porque me han hecho crecer como persona y como profesional” (Eli). Esta presencia de los estudiantes ha sido muy valorada por los jardineros, por lo que comporta de comprensión, reconocimiento y estima: “Sí, porque así ya han visto y han oído de nosotros. Y así la gente ya tiene otra idea de lo que es la salud mental. Sí, nos pueden comprender más” (Plácido).

5.6. El arte de las alianzas estratégicas y de las sinergias

Quién sino nosotros podemos crear desde este límite del presente, el ámbito de luz donde todos los vientos se exalten y el espacio donde toda voz resuene. Públicamente nos comprometete la vida.

Miquel Martí i Pol

Existe la conciencia de la necesidad de desarrollar alianzas estratégicas con el Tercer sector para poder mantener el Estado del bienestar: “Para mantener el Estado del bienestar se tienen que sumar los poderes públicos y el Tercer sector, por ello son imprescindibles estas alianzas estratégicas” (C. Vic). El proyecto es visto como un modelo a seguir: “La sinergia ha sido modélica. Desde el mundo político se habla mucho de este tipo de colaboración pero se practica poco y aquí se ha hablado poco pero se ha practicado mucho” (C. Osona). Esta alianza tuvo sus dificultades iniciales: “En un principio no me atrevería a hablar de sinergia entre instituciones, sino más bien lo contrario, muchas instituciones se mostraron reacias en el momento de colaborar” (F.C.M.P.P.O.).

Los elementos de éxito se han basado en el liderazgo, tener un objetivo claro, el trabajo en equipo, la coordinación, huir de protagonismos, afirmando que ha sido una sinergia preciosa: “Gracias a la importancia del proyecto y a que todos teníamos claro que el objetivo era la consecución del jardín y no objetivos de propaganda o de imagen personal nuestra, la sinergia ha sido muy buena produciéndose una acción compartida de diversos órganos para conseguir dicho objetivo. Ha habido un trabajo en equipo, sin que ninguna de las partes haya ido por su cuenta, todo coordinado por ti, porque alguien tenía que portar la bandera. Ha sido una sinergia preciosa” (Rotary).

51

6. SEGUNDO CICLO DE ACCIÓN

El primer ciclo de reflexión nos permitió conocer el impacto positivo que el proyecto tenía a nivel de salud, aumentando el bienestar (físico, psicológico, social y existencial), y el sentimiento de ciudadanía y pertenencia de los jardineros. Destacaba que las personas se sentían tanto protagonistas como capaces de cambiar la situación e exclusión en la que se encontraban sumidos. Mostraba también su potencialidad en la construcción de comunidades inclusivas, pero también la necesidad de seguir educando a la sociedad, de cara a combatir los poderosos estigmas y prejuicios

existentes. Asimismo manifestaba el importante impacto que tenía de cara a la formación de los estudiantes un aprendizaje inspirado en el A.S., basado en la realidad, que supone un encuentro con el Otro y una experiencia de servicio a la comunidad. Manifestó también la centralidad de desarrollar una política de alianzas estratégicas, manifestando tanto sus dificultades como su necesidad. De esta reflexión se gestó un nuevo ciclo de acción. Este nuevo ciclo se ha caracterizado por:

6.1. Mantenimiento del jardín *Miquel Martí i Pol* y nuevos jardines

El proyecto tiene garantizada la sostenibilidad con el mantenimiento de jardín. Las sesiones de trabajo se han desarrollado los martes y los miércoles, en horario de 10 a 12:20 de la mañana, con una pausa para el desayuno. Se ha creado un huerto adaptado para personas con discapacidad, accesible con silla de ruedas. Con la visión de convertir toda la universidad en un jardín se han ajardinado los patios de la universidad. Con la finalidad de convertir todo el campus en un jardín, se ha presentado un proyecto para ajardinar la Facultad de Educación. A nivel ecológico, incluye la creación de cubiertas vegetales en todos los tejados de la facultad.

52

6.2. Desarrollo de proyectos medioambientales

Se ha realizado la recuperación de un espacio natural, una laguna, de gran importancia ecológica, en colaboración con el *Grup de Naturalistes d'Osona*. Las motivaciones de empezar este nuevo proyecto han sido comprobar el impacto que tenía para los jardineros el trabajo en el medio natural, la necesidad de dar una educación ecológica a los estudiantes, así como la necesidad de buscar nuevos nichos de ocupación en un mercado muy competitivo marcado por la crisis económica.

6.3. Actividad congresual

La palabra acompaña a la acción. Como narra Arendt (2005) la actividad más importante para ser libre se desplazó del actuar al hablar, del acto libre a la palabra libre. Los congresos pueden ser vistos como ágoras modernas, donde se acude en busca de nuevos conocimientos, pero también para establecer nuevas alianzas. Es vital la participación de los estudiantes y de los jardineros en varios de estos eventos, ya que como manifestó la investigación (ver Pág. 37) tienen un gran impacto en su

autoestima, y les ha permitido adquirir nuevos roles, como el de conferenciante. Es básico empoderar a las personas y transmitirles capacidades.

Estos son algunos de los congresos en los que hemos participado. De carácter internacional: *Encontro Nacional de Estudiantes de Terapia Ocupacional*, celebrado del 27 al 29 de Marzo de 2010 en Braga, (Portugal); *International conference on education, research and innovation*, celebrado del 16 al 18 de noviembre de 2009 en Madrid; *European Network of Higher Education in Occupational Therapy*, celebrado los días 15 al 17 de octubre de 2009 en La Coruña.

A nivel nacional: *Congrés d' Educació Social*, celebrado del 26 al 27 de noviembre de 2009 en Vic; *Encuentro ecologista de la Red de Custodia*, celebrado del 22 al 24 de octubre de 2009 en Lluçà (Barcelona). Se han pronunciado conferencias en la Universidad de Valencia, en 2009; y en la Universidad de Granada, en 2007.

6.4. La palabra escrita

La palabra escrita trasciende en el tiempo y el espacio, mucho más si viaja por el mundo virtual. Nos interesa mucho concienciar a la comunidad científica, en los ámbitos de la educación, social y de la salud. Así se ha publicado la tesina *Una universidad donde confluyen la educación, la investigación y la ciudadanía* (Simó Algado, 2008); el capítulo de libro *Universities and the global change* (Simó Algado, 2010). Así como los artículos científicos *Un jardí on conflueixen l'educació, la investigació i la justícia ocupacional* (Simó Algado, 2009 I); *Desafíos contemporáneos para la educación y la ciencia de la ocupación: la ecología, la ética y la justicia ocupacional* (Simó Algado et al. 2009 II).

6.5. Proyectos audiovisuales

Desde su inicio el proyecto ha buscado crear una comunidad inclusiva. Para desactivar los estigmas y prejuicios es preciso desarrollar una importante labor educativa. Esta educación no se basa en un discurso teórico, sino práctico. El proyecto *Miquel Martí i Pol* visualiza la aportación que estas personas hacen a la comunidad. Hemos desarrollado diversos lenguajes audiovisuales para comunicar esta acción. Estos registros en cierta forma immortalizan el acto, de la misma forma que Homero immortalizó las acciones de los héroes griegos.

6.5.1. Creación del blog del jardín

Se ha creado el blog del proyecto, www.jardimiquelmartipol.blogspot.com. El blog está gestionado por el coordinador del proyecto junto a los estudiantes. Unas 2800 personas habían visitado el jardín virtualmente en octubre de 2010. El blog da la posibilidad de hacer una visita virtual al jardín, e informa sobre su evolución a lo largo de las estaciones. En él se exponen las diversas actividades que realizan los miembros del proyecto, como la participación congresual o los viajes de formación.

6.5.2. Exposición Educando miradas

Se ha creado la exposición Educando miradas. En la misma han participado los jardineros, los estudiantes de T.O. junto a estudiantes de bellas artes, música, y fotógrafos profesionales. La finalidad de la exposición es educar a la sociedad sobre el potencial de estas personas, educando su mirada, para que más allá del déficit vean el potencial.

La exposición ha sido expuesta a nivel internacional en los congresos: *European Network of Higher Education in Occupational Therapy*, celebrado en Coruña, octubre de 2009, donde estuvieron presentes más de 500 participantes de 60 instituciones europeas; Congreso *Competences for Poverty Reduction*, celebrado en Ámsterdam, abril de 2010. En este congreso participaron 14 redes europeas de conocimiento, de los ámbitos de la educación, social y de la salud. A nivel nacional se ha expuesto en la *Universitat de Vic*, coincidiendo con el Día mundial de la salud mental, octubre de 2009, y en el *Congres Català d'Educació Social*, celebrado en Vic, noviembre de 2009.

6.5.3. Video arte

De cara al congreso *Competences for Poverty Reduction* se creó una obra de video arte basada en el jardín. La obra consiste en tres vídeo-proyectores que componen una narrativa visual del jardín. El autor es Ricard Parra del Servicio Audiovisual de la *Universitat de Vic*. Actualmente estamos trabajando en un documental social.

6.6. Actividad docente

6.6.1. Participación en los cursos *Intensive Progame* (Unión Europea)

En relación a la estrategia de creación de sinergias y de internacionalización, se han desarrollado hemos participado en 3 cursos *Intensive Progame*, financiados por la Unión Europea. La invitación y nuestra aportación se han basado en el proyecto *Miquel Martí i Pol*. Estos cursos permiten organizar un encuentro entre 8 universidades europeas. Los cursos celebrados han sido: *IP A European Perspective on Social Inclusion*, celebrado en la Universidad de Riga (Letonia) en 2009; *IP Inclusive employment* celebrado en la Universidad Angel Kunchev (Bulgaria) en 2008; *IP Community Based Occupational Therapy with Occupationally Deprived Groups* celebrado en la HKTP University (Turquía) en 2006. Es de destacar la riqueza que ha supuesto para los estudiantes no sólo esta convivencia académica, sino el poder conocer y convivir en contextos culturales tan diferentes al suyo propio, como Turquía, la puerta de Oriente, o antiguos países de la Europa del Este, ahora miembros de la Unión Europea. Siguiendo esta apuesta estratégica por la internacionalización, se ha presentado un nuevo proyecto *IP Poverty and social inclusión* para los años 2010-2012.

6.6.2. Docencia en la Universitat de Vic

El proyecto ha tenido un gran impacto en las asignaturas que imparto en la *Universitat de Vic*. La investigación desarrollada alimenta el cuerpo teórico de mi docencia, donde el jardín sirve de ejemplo para ilustrar muchos de los aspectos estudiados en el aula. Esta realidad cobra fuerza cuando varios de los estudiantes participan en el proyecto. También ha tenido gran influencia en la asignatura *English for health sciences*, por su naturaleza interdisciplinar, así como por el énfasis que se hace en la comprensión de los determinantes sociales de la salud.

6.6.3. Propuesta de nuevas asignaturas para el grado de Trabajo Social

Inspirado en el proyecto he diseñado una nueva asignatura que se integrará en el nuevo grado de Trabajo Social de la *Universitat de Vic, Ciudanía Planetaria*. La asignatura sigue las indicaciones interdisciplinarias de Mounier (2002), y de la I.A.P., alternado la reflexión con la acción, para que los estudiantes entren en contacto con las distintas realidades contemporáneas como son: el papel del arte y de la ciencia

ante el cambio global, la globalización (y su impacto en la salud), las migraciones, la degradación ecológica, la pobreza, el consumismo o los conflictos armados. La finalidad es gestar la conciencia de los estudiantes como ciudadanos, recobrando la misión original de la universidad que proponía Dewey (1969), enseñando una ciudadanía planetaria. Tras presentar una serie de problemáticas se dará paso a un debate en las aulas, inspirados en la ética del discurso (Apel, 2000) y confrontados con la ética e la liberación (Dussel, 2008) los estudiantes tendrán que articular un proyecto cuya finalidad sea contribuir a crear un mundo más solidario y más justo. Se intentarán desarrollar proyectos desde distintas disciplinas. Se retoma la finalidad que Jacques Delors (1996) marcó para la educación: aprender a vivir, a comprender, a ser y a hacer, a las que de Paz Abril (2007) añade aprender a transformar.

6.7. Búsqueda financiación y nuevos proyectos de acción/investigación

El presupuesto anual que nos da la *Universitat de Vic* de 3.000 euros no permite hacer más que labores de mantenimiento. La realidad económica de algunos de los participantes en el proyecto nos exhorta continuamente a buscar más financiación. Por ello presentamos en 2009 un proyecto a la *Fundació La Caixa*, por un importe de 6.000 euros que fue concedido. Actualmente estamos a la espera de conocer la resolución de dos proyectos que hemos presentado a la misma fundación durante 2010. El primero a la convocatoria de acción social, que permitiría ajardinar la Facultad de Educación y crear un programa de educación en valores para estudiantes universitarios. El segundo de investigación, permitiría replicar parte de la investigación realizada en esta tesis, en instituciones de salud mental y universidades, a nivel nacional (en Menorca y Madrid), e internacional (en Chile y Venezuela).

6.8. Desarrollo de una política de alianzas

La creación de alianzas está inspirada tanto en los resultados de la investigación anterior (ver Pág. 39), como en autores como Sousa Santos (2005) cuando habla de la necesidad de crear un trabajo de traducción y de buscar teorías de unión entre los distintos conocimientos y movimientos sociales, así como en Cortina (2005) que exhorta a crear propuestas alternativas a la situación actual, y que éstas no pueden proceder de experiencias aisladas sino que inevitablemente deben estar inmersas en redes y alianzas de cooperación. Otra razón fundamental es que la modernidad líquida (Bauman, 2005 II), individualiza a las personas (Beck y Beck-

Gernsheim, 2003) y les pide que se enfrenten a solas ante un complejo escenario, por ello es básico el crear estas redes. Así se está profundizando en este arte de las alianzas en varias direcciones.

Potenciar las alianzas locales: Se ha incrementando la relación con las instituciones sociales, políticas y económicas que participan en el proyecto. Estas alianzas no carecen de dificultades. Las instituciones sociales en cierta medida no dejan de competir entre ellas por los recursos financieros disponibles. A nivel político es complicado trabajar con contrapartes pertenecientes a distintas siglas políticas. Es asimismo difícil crear alianzas con instituciones económicas en medio de una importante crisis económica.

Creación de alianzas interdisciplinares, nacionales e internacionales:

Red ATENEA. Aprovechando los medios que nos dan las nuevas tecnologías se ha creado un grupo de trabajo Yahoo, formado por 37 participantes, denominado ATENEA (<http://health.groups.yahoo.com/group/ATHENEA/>). En la red participan profesionales que están liderando proyectos pioneros en España, Venezuela, Chile, Brasil y Argentina. Al objetivo inicial de ser un foro de discusión se ha sumado la publicación para el año 2012 del libro *El ser y llegar a ser de la Terapia Ocupacional en la comunidad*.

Red *Colaboración en Inclusión Educativa y Social* (CIES), de la que participo a través de la Facultad de Educación de la *Universitat de Vic*, junto a las Universidades de Sevilla, Lugo, Cantabria y Autónoma de Madrid.

Red *European Community Occupational Therapist in Research and Occupational Science* (ECOTROS), basada en el desarrollo de la investigación y el desarrollo de la *Ciencia de la Ocupación* en Europa.

Red *Empowering Learning and Social Inclusion Through Occupation* (E.L.S.I.T.O.), financiada por la Unión Europea. Busca promover la integración social, formada por la Asociación de Terapia Ocupacional de Grecia; Universidad de Rousse (Bulgaria); *Hogeschool Van Amsterdam* (Holanda) y *Hogeschool Brussels* (Bélgica).

6.9. Reconocimiento europeo para el proyecto

Es de destacar que en el marco del proyecto *Competences for Poverty Reduction* el proyecto Miquel Martí i Pol ha sido reconocido como ejemplo de *Buena praxis en la lucha contra la pobreza*. El tribunal estaba formado por representantes de 14 redes de conocimiento europeas, de los ámbitos sociales y de la salud, que representan a más de 500 instituciones.

PARTE III: MARCO CONCEPTUAL

INTRODUCCIÓN

El marco conceptual de esta tesis se encuadra dentro del tercer ciclo de reflexión de la I.A.P. (ver parte II, Pág. 26-46). En el segundo ciclo de reflexión sentí la necesidad de profundizar en la comprensión de realidades tan complejas como la inmigración o la enfermedad mental, la pobreza, la salud desde una visión ocupacional o la educación universitaria. Estas son realidades para las que tengo que formar a mis estudiantes universitarios, y realidades que se entrelazan en el proyecto *Miquel Martí i Pol*. Se trata de un proyecto basado en nuevas praxis universitarias inspiradas en el A.S. (Puig et al. 2006), iniciado en 2005 en la *Universitat de Vic*, donde estudiantes universitarios han creado y mantienen un jardín abierto a toda la comunidad, con personas en situación de exclusión social y pobreza, relacionada con la enfermedad mental o los fenómenos migratorios. El proyecto busca la inclusión de las personas a través de la inclusión laboral, y mejorar su salud y bienestar a través de la ocupación, en este caso la jardinería, sabedores de que el trabajo es clave en este proceso de inclusión social y a la vez un determinante social de la salud (CSDH, 2008). No en vano el ser humano es un ser ocupacional (Wilcock, 1998).

Por ello en cada uno de sus capítulos este apartado profundizará en estas realidades: 1) El encuentro con el Otro, cuando es portador de una enfermedad mental o encarna al extraño. 2) La lucha contra la pobreza entendida principalmente como la penuria de capacidades que imposibilitan el controlar la propia vida. 3) La búsqueda de la salud en un contexto marcado por la precariedad laboral y el desempleo. 4) La promoción de una democracia fuerte a través de una ciudadanía enraizada en lo local, en medio de un contexto del ocaso del deber y la desmoralización. 5) El resurgir de la Universidad como profeta de la democracia al servicio de la sociedad abordando los problemas de platonismo, etnocentrismo y mercantilismo que la acechan. 6) La acción humana como nuestra capacidad para crear milagros en la forma de una comunidad inclusiva y sostenible.

CAPÍTULO I. PÁGINAS AMARILLAS

(EL ENCUENTRO CON EL OTRO)



61

Páginas amarillas (Kadishman, 1999), páginas repletas de nombres. Listas de los que cuentan en la sociedad de los consumidores, de los invitados al banquete del bienestar. También listas de los excluidos, personas sin voz, sin capacidad de narrarse, que no cuentan más que para entrar a habitar en el triste mundo de las estadísticas. Los estudios sobre la pobreza y exclusión nos sumergen en un mar de cifras. Pero cada número esconde un rostro, en nuestro caso concreto el rostro de personas excluidas por motivos relacionados con la salud mental y la inmigración, protagonistas de esta tesis, a las que vamos a conocer mejor. Salimos, pues, al encuentro del Otro.

INTRODUCCIÓN

En este capítulo argumento que vivimos en una ilusión, en una caverna platónica (Platón, S. IV a.C. [2001]), cuya oscuridad no nos deja atisbar nuestra verdadera humanidad. Hoy en día nadie niega que el ser humano sea un ser bio-psico-social. Pero somos más, existe una dimensión espiritual o existencial de nuestra esencia. Espiritualidad, es una palabra misteriosa cuyos significados cambian a través de las culturas, pero que aparece ligada a las dimensiones de sentido y de conexión (Simó Algado y Burgman, 2004 II). Así la carencia de sentido nos aboca a una crisis noógena, cuyas consecuencias son la depresión, la adicción o la agresión (Frankl, 1964). La esfera de conexión nos habla de la importancia de conectar con nosotros mismos, con los demás y con la propia creación, para conseguir la plenitud y bienestar espiritual (Bellingham et al., 1989).

En la oscuridad de nuestra caverna no nos reconocemos a nosotros mismos, ni nos reconocemos como seres-entre-los-hombres en comunión con la naturaleza. Esta ausencia de reconocimiento emerge de un topoi de nuestra cultura, la creencia en nuestra independencia, el cual nos impide reconocernos como seres dependientes (MacIntyre, 2001), realidad manifiesta en la infancia y en la senectud y que en cualquier momento puede manifestarse en forma de enfermedad o trauma. Este reconocimiento hace necesarias las virtudes, y nos replantea nuestra relación con el otro en términos de interdependencia y de reconocimiento mutuo. Somos seres interdependientes pero también somos seres capaces de palabra y de acción, con la capacidad de narrarse. Debemos reconocer a los demás, desde el sentimiento de una familia humana común, desde un plano jurídico y desde la estima social (Ricoeur, 2005).

Esta conciencia de interdependencia, de necesidad de reconocimiento mutuo, que fundamenta la convivencia humana, trascendiendo la visión *hobbesiana* de la defensa de la vida y la propiedad, nos lleva al encuentro con el Otro, con su mirada, con su rostro (Lévinas, 2000). El Otro, portador de etiquetas, estigmas y prejuicios, que no dejan de ser una construcción social, y que desde esta nueva conciencia podemos y debemos desarticular. Por ello nos acercaremos al Otro, encarnado en la persona extranjera o portadora de una enfermedad mental. Un encuentro con el Otro, en términos *levinianos*, cuya ética nos sobrepasa por su exigencia, pero que nos marca el ideal límite que perseguimos, en la búsqueda de la fraternidad humana.

1. ¿QUIÉN ES EL HOMBRE?

Un ser humano es parte del todo que llamamos universo, una parte limitada en el tiempo y en el espacio.

Está convencido de que él mismo, sus pensamientos y sus sentimientos, son algo independiente de los demás, una especie de ilusión óptica de su conciencia. Esa ilusión es una cárcel para nosotros, los limita a nuestros deseos personales y a sentir afecto por los pocos que tenemos más cerca. Nuestra tarea tiene que ser liberarnos de esa cárcel, ampliando nuestro círculo de compasión, para abarcar a todos los seres vivos y a toda la naturaleza.

Albert Einstein

Ante esta pregunta debo confesar mi predilección por las teorías humanistas, representadas entre otros por Maslow (2001, 2003) y Rogers (1961). Pero desde esta perspectiva que subraya la bondad y el potencial positivo del ser humano es difícil explicarse cómo éste también es agente causal del sufrimiento. Por ello, me adhiero a la visión que nos da Frankl (1964) quien responde a esta pregunta tras su estancia en el campamento de concentración de Auschwitz, donde enfrentó cara a cara dicho sufrimiento. Para él la respuesta es que el hombre es un ser libre, el mismo que ha creado las cámaras de gas, pero el mismo que ha entrado en esas cámaras rezando un padre nuestro o el shema de Israel. Frankl basa su escuela psicológica, la logoterapia, en la necesidad de sentido del ser humano. Esta definición nos introduce en la libertad humana y en la capacidad de obrar el bien y hacia el mal. Potencialidad que está en todos nosotros aunque nos guste pensar que somos ajenos al mal. Una de las lecciones de trabajar en países en guerra, como Bosnia, Kosovo y Guatemala, fue el comprender, no sin cierto horror, que yo mismo en las mismas condiciones, podría haber cometido actos inhumanos. Cuando escuchaba a las personas a las que habían torturado, asesinado a sus familiares, una pregunta me recorría como un escalofrío ¿qué habría hecho yo?

Mi visión del hombre trasciende el racionalismo, el famoso cogito cartesiano, *pienso luego existo*. La razón sola no basta, está desarmada como nos recuerda la historia. “¿Qué le había ocurrido a la manera de pensar occidental que no fue capaz con tiempo de avisar del Holocausto? ¿Qué le pasó al pensamiento que no fue capaz de procesar el dolor que empujaba a la historia hacia un futuro no evitado, elevándose sobre una montaña de escombros que dejaba a su paso?” (Sousa Santos, 2005:16). Porque fue la racionalidad la que trazó el diseño de los campos de concentración y de las cámaras de gas en el seno de la civilizada Europa (Finkelkraut, 2002). El Guernica refleja esta realidad, pues sobre la escena de sufrimiento que expresa, Picasso (1936) pintó una luz, que bien podríamos interpretar como la luz de la razón humana. Podemos superar esta visión limitada del ser humano, viéndonos como una inteligencia emocional o sintiente (Goleman, 2006).

Entiendo el ser humano como un ser físico, psicológico, social y espiritual (C.A.O.T., 1997; Townsend y Polajtko, 2007). De esta definición la dimensión espiritual es la que más suspicacias levanta. El concepto de espiritualidad no apareció ni una vez durante mi formación universitaria. Fue mi trabajo con los refugiados mayas guatemaltecos el que me ayudó a comprender dicha dimensión, espiritualidad que reencontré en los campamentos de refugiados de Kosovo. Espíritu es una palabra poderosa, misteriosa, sus significados se extienden como una red invisible a través de todos los niveles de la existencia. Es el aire, el aliento, y por extensión el lenguaje y la vida misma (Suzuki, 2002). Como seres humanos tenemos una esencia espiritual que intenta expresarse en nuestras acciones (Egan y DeLaat, 1994). Si bien las distintas expresiones espirituales están culturalmente y éticamente fundamentadas en diversos sistemas de valores, por lo que no existe una única experiencia que pueda ser denominada espiritualidad (Townsend, 1997), entiendo que la espiritualidad está muy ligada a las dimensiones de sentido y de conexión (Simó Algado y Burgman, 2004 II) con uno mismo, con los demás y con la propia creación, aportando esta conexión una experiencia de plenitud o bienestar espiritual (Bellingham et al., 1989).

Si bien nuestra época está marcada por el atomismo social y asistimos a un proceso de individualización (Beck y Beck-Gernsheim, 2003), el ser humano no está solo en el vacío, sino que habita un mundo social, cultural, político y ecológico, es un ser-en-el-mundo. El ser humano habita en un mundo globalizado, agotado, líquido (Bauman, 2005 II), marcado por una economía neoliberal. Un mundo caracterizado por el sufrimiento evitable, el hambre, la guerra y la destrucción del medio natural. Pero no debemos olvidar, que habita en un mundo de belleza y de poesía. Un mundo de valores, porque precisamente estos hacen habitable el mundo (Cortina, 2005). Y habita este mundo junto a otros seres humanos, porque vivir es ser-entre-los hombres, es en este espacio donde nace la política, cuyo sentido es la libertad humana. El hombre se inserta en este mundo a través de su palabra y su acción (Arendt, 1997).

2. SER-DEPENDIENTE-ENTRE-LOS-HOMBRES

Sin la comunidad humana, el ser humano no puede sobrevivir.
XV Dalai Lama

Frente a la globalización hegemónica, Sousa Santos (2005) propone una hermenéutica diatópica. Se trata de un procedimiento hermenéutico basado en la idea de que todas las culturas son incompletas y que los topoi de una cultura están

incompletos como la cultura a la que pertenecen. Los tópoi son las premisas fuertes de argumentación dentro de una cultura determinada, que hacen posible la creación de argumentos y su intercambio. Estos producen la ilusión de totalidad. Por eso, la incompletud de una cultura determinada solo puede validarse a partir de los topoi de otra cultura. El objetivo de la hermenéutica diatópica es crear conciencia sobre la incompletud recíproca de las culturas a través del diálogo intercultural. Uno de los tópoi de nuestra cultura es la creencia en nuestra independencia, acompañada del cada uno para sí y si es necesario contra sus semejantes, en un rudo individualismo basado en la supervivencia del más apto (Montagu, 1993). Esta idea supuestamente evoluciona de las leyes de la naturaleza. Pero el mundo de la biología, junto a la supervivencia del más fuerte, nos ofrece muchos ejemplos de cooperación y de sinergias entre especies (Pigem, 1994). Esta creencia en la independencia contrasta con la visión propia de las culturas asiáticas y de los pueblos indígenas, basada en la interdependencia entre todos los seres humanos y con el medio natural (Iwama, 2006).

MacIntyre (2001) nos habla del hombre como ser racional y consciente de que es un ser dependiente, lo que le hace volverse al Otro. Debemos reconocer nuestro grado de discapacidad y de vulnerabilidad ante una gran cantidad de aflicciones. Todos dependemos de los demás para nuestra supervivencia, no digamos ya para nuestro desarrollo. Esta dependencia resulta muy evidente durante la infancia y la senectud, o si experimentamos enfermedades. Es de gran importancia reconocer esta realidad, porque las virtudes solo pueden ejercerse adecuadamente a partir de dicho reconocimiento. Pero al reflexionar sobre la discapacidad pensamos en términos de ellos como diferentes a nosotros. Esto se debe a que la filosofía ha alimentado una incapacidad de reconocer la dimensión corporal de la existencia y ha puesto un gran énfasis en la autonomía del individuo. Me atrevo a añadir también los mecanismos de negación del ser humano. Negamos la vejez, el dolor o la enfermedad. Pero todos somos discapacitados, en distinto grado y duración, en caso de discapacidad necesitamos que los demás nos reconozcan. El significado real de la discapacidad depende tanto de la persona discapacitada, como de los grupos sociales a los que pertenece. La sociedad puede ser más discapacitante que la propia enfermedad. Por ello, para no discapacitar y no ser discapacitados todos necesitamos desarrollar virtudes morales e intelectuales y éstas deben ser integradas en la educación general. De lo contrario podemos menguar el posible llegar a ser de las personas, porque el conocimiento de uno mismo está relacionado con la imagen de mí que me dan los demás. ¿Qué pasa cuando esta mirada está basada en el prejuicio y el estigma e infravalora el potencial de esta persona?

Para MacIntyre (2001) existe una relación entre el cuidado y la educación que se reciben y el cuidado y la educación que se deben. Esto apunta la responsabilidad de los que hemos recibido, así como a reconocer nuestra deuda con los excluidos. La exclusión nos remite al concepto de poder. Debemos ser conscientes de la distribución del poder y de las corrupciones a las que está sujeto su uso. El poder de negociación es inexistente para colectivos excluidos, debido a su carencia de poder económico sumado a su invisibilidad. ¿Cómo empoderar y hacerlos visibles? Para el autor, sólo una comunidad más o menos pequeña puede garantizar el crecimiento personal. Ésta deberá fundarse en la consideración hacia cada individuo sea cual sea su discapacidad y el reconocimiento de que cada miembro puede enseñar algo a los demás. Esta reflexión nos cuestiona ¿desde qué espacios podemos organizar dicho aprendizaje? Considerar que alguien contribuye a la educación común supone otorgarle un reconocimiento político, significa tratarle como a alguien a quien sería erróneo excluir de la deliberación política. En esta comunidad las consideraciones económicas deben supeditarse a las sociales y morales. Los adultos debemos reconocernos en los niños que fuimos y en los ancianos que seremos, y cuando no estamos enfermos en los enfermos que hemos sido y los que seremos. Es tiempo pues de reconocernos como seres-dependientes-entre-los-hombres.

66

3. ME RECONOZCO, TE RECONOZCO

El hombre más feliz del mundo es aquel que sepa reconocer los méritos de los demás
y pueda alegrarse del bien ajeno como si fuera propio.
Goethe

Ricoeur (2005) esboza una teoría del reconocimiento. Reconocer significa en su voz activa, identificar. Se relaciona tanto con distinguir, lo verdadero de lo falso, como con relacionar. En su voz pasiva significa reconocerse y tiene un origen griego. Los personajes homéricos se comportaban como centros de decisión y como seres responsables. Para alcanzar la felicidad el hombre debe vivir una vida realizada. En esta labor se insertan las virtudes, que nos ayudan a dirigir dicha tarea. Así, la fuente de la felicidad está en nosotros, en nuestras actividades. Se plantea la fenomenología del hombre capaz. Primero el poder decir, las capacidades del uso de la palabra. No en vano el evangelio, según San Juan (2005), empieza “en el principio era la palabra”, palabra que en muchas lenguas equivale a la acción. En segundo lugar, el poder hacer. La capacidad de acción, introducimos la noción de agencia. Goethe (2007) al principio de Fausto nos dice “en el principio era la acción”. En tercer lugar, el poder

contar y poder contarse. La identidad personal se convierte en identidad narrativa, aquella que ser el humano alcanza mediante la función narrativa (Ricoeur, 1999), estableciendo la unidad narrativa de una vida. La concentración de la vida en forma de relato es la única capaz de dar un punto de apoyo al objetivo de la vida buena. ¿Cómo, en efecto, un sujeto de acción podría dar a su vida una calificación ética, si esa vida no pudiera ponerse en forma de relato? También nos habla de la imputabilidad. ¿Quién habla? ¿Quién actúa? ¿Quién se narra? (Ricoeur, 2005).

Savater (1982) afirma que el yo se desgarr a sí mismo y necesita ser confirmado desde fuera, por otro ser infinito fruto y víctima de su misma contradicción entre totalidad y posibilidad que es el hombre: el yo necesita verse reconocido por otro yo. Lo que el yo quiere es el reconocimiento de su totalidad creadora, una relación de apoyo mutuo y de estímulo con otro yo. Para ello es preciso conseguir una comunidad social en la que la voluntad de reconocimiento y autodeterminación humana hayan encontrado una adecuada institucionalización. Se plantea el deseo de reconocimiento como la base de la convivencia, frente el miedo a la muerte de Hobbes, y llegamos a las luchas por el reconocimiento.

Ricoeur (2005) profundiza en Honneth quien propone tres modelos de reconocimiento intersubjetivo: el amor, el derecho y la estima social. El amor implica fuertes lazos afectivos entre un número restringido de personas, un reconocimiento prejurídico donde los sujetos se confirman mutuamente como entes de necesidad. Su negación es la humillación, entendida como el rechazo o la retirada de la aprobación. El individuo se siente como mirado por encima del hombro, incluso tenido por nada. El segundo modelo es la lucha por el reconocimiento en el plano jurídico. La lucha más antigua es la que concierne a los derechos civiles, data del siglo XVIII y está lejos de haber concluido. Los derechos políticos datan del siglo XIX pero prosiguen en el siglo XX. El mayor problema, en el siglo XX, es el acceso a los derechos sociales a escala planetaria. Su desprecio implica la humillación relativa a la negación de derechos civiles, la ausencia de participación, y el sentimiento de exclusión. Los sentimientos negativos son resortes significativos de la lucha por el reconocimiento. El tercer modelo de reconocimiento mutuo es la estima social. Se refiere a las formas de reconocimiento que exceden la igualdad de derechos. El tercer modo de menosprecio es la desvalorización social de modos de vida individuales o colectivos. Así se le arrebat a la persona la aprobación social, así como la solidaridad de grupo. Por lo tanto ya no sólo nos reconocemos como seres dependientes, sino como seres capaces de palabra y de acción, con la capacidad de narrarnos, y debemos reconocer a los demás desde los lazos familiares, los jurídicos y de la estima social.

4. EL ENCUENTRO CON EL OTRO

Comienza a manifestarse la madurez cuando sentimos que nuestra preocupación es mayor por los demás que por nosotros.
Albert Einstein

El reconocimiento del Otro me lleva a su encuentro, al encuentro con su rostro (Lévinas 2000), conscientes de nuestra interdependencia.

4.1. Aquel nacido en otra tierra

Afirmaba Kant (1745 [1946]) en su *Tratado sobre la paz perpetua* que los hombres no pueden dispersarse hasta el infinito por el globo, cuya superficie es limitada, y por lo tanto, deben tolerar mutuamente su presencia. Podemos volver la vista atrás para pensar en nuestro primer encuentro con el Otro, en su descubrimiento, porque éste determina nuestro encuentro actual. El propio Kant denunciaba “la conducta inhospitalaria que siguen los estados civilizados de nuestro continente, espantan las injusticias que cometen cuando van a visitar extraños pueblos y tierras... Eran para ellos, cuando los descubrieron, países que no pertenecían a nadie, con los naturales no contaban... Ocasionaron hambre, rebelión, perfidia, en fin, todo el diluvio de males que pudieran infligir a la Humanidad” (Pág.115-116).

La razón de tal actitud, según Sousa Santos (2005), es que descubrimiento es una relación de poder y de saber, donde es descubridor quien tiene mayor poder y saber y la capacidad de declarar al otro como descubierto. Esta desigualdad transforma la reciprocidad del descubrimiento en apropiación del descubierto. El segundo milenio fue el milenio de los descubrimientos. El Otro asumió tres formas: Oriente, el salvaje y la naturaleza. El descubrimiento establece la inferioridad del otro y la legítima. Lo que se descubre está lejos, abajo y en los márgenes. La producción de la inferioridad es crucial y recurre a múltiples estrategias como la guerra, la esclavitud, el genocidio, el racismo, la transformación del otro en objeto o en recurso natural, mecanismos de imposición económica (tributos, colonialismo, neocolonialismo y a la fin globalización neoliberal), de imposición política (cruzadas, imperio, estado colonial, dictadura y a la fin democracia) y de imposición cultural (epistemicidio, misiones, asimilación y finalmente industrias culturales y cultura de masas).

Oriente es para Occidente el espacio de alteridad. Occidente no existe sin el contraste con Oriente. Hasta el siglo XV Occidente es la periferia de un sistema mundo con su centro localizado en Oriente, es la civilización temida y admirada a la vez.

El salvaje es el espacio de la inferioridad, diferencia incapaz de constituirse en alteridad. Su valor es el de utilidad, el de recurso. La incondicionalidad de los fines justifica la esclavitud, el genocidio, la apropiación o la asimilación.

La naturaleza es el tercer descubrimiento del segundo milenio. Es el lugar de la exterioridad, lo que no pertenece. La única finalidad es el dominio y el control. Ante ella se produce un conocimiento que permite convertirla en un recurso natural.

El descubrimiento imperial no reconoce derechos de igualdad o dignidad en lo que descubre. Oriente es el enemigo, el salvaje es inferior y la naturaleza es un recurso. El descubrimiento imperial es una relación desigual y conflictiva. Sousa Santos (2005:150) se pregunta: “¿Son posibles los redescubrimientos? ¿Es posible sustituir Oriente por una convivencia multicultural? ¿Es posible sustituir el salvaje por una igualdad en la diferencia y por la autodeterminación? ¿Es posible sustituir la naturaleza por una humanidad que la incluya?”. Como afirma Gergen (1996) la cultura occidental no ha querido ver a las otras culturas como superiores o iguales y la difusión cultural siempre se ha producido desde occidente hacia el resto. Pero ante los cambios del mundo contemporáneo se hace imposible mantener esa insularidad, ese sentido de hegemonía y superioridad presente en los siglos anteriores y se impone un proceso de comprensión mutua, apreciación y tolerancia. Estas palabras cobran más relevancia en un mundo donde se está gestando un nuevo escenario geopolítico, con el ascenso de poderes emergentes como son China, India o Brasil.

Para Kapuscinski (2007) el encuentro supone una incógnita siempre presente y renovada, un planteamiento tan antiguo que casi podría clasificarse de eterno. El Otro parece llevar en su interior a dos personas. Una es un ser como todos nosotros, con sus alegrías y sus tristezas. El segundo ser es portador de unos rasgos raciales, de una cultura, de una ideología. Ninguno de estos seres se manifiesta en estado puro, los dos conviven y se influyen mutuamente. Kapuscinski (2007:27-28) se pregunta: “¿Quién será ese nuevo otro? ¿Cómo transcurrirá nuestro encuentro? ¿Qué nos diremos? ¿En qué lengua? ¿Sabremos escucharnos? ¿Sabremos entre los dos seguir aquello que habla de nuestra capacidad de alegría y admiración, se dirige al sentimiento del misterio que rodea nuestras vidas, a nuestro sentido de la piedad, de la belleza y del dolor, al sentimiento que nos vincula con la creación; y a la convicción de la solidaridad que une a la soledad de innumerables corazones; a esa solidaridad en los sueños, en el placer, en la tristeza, en los anhelos, en las ilusiones, en la esperanza, en el temor, que relaciona cada hombre con su prójimo y mancomuna toda

la humanidad, los muertos con los vivos, y los vivos con aquellos que aún han de nacer?”. Estas mismas preguntas, ¿cuántas veces no me las habré formulado? En especial en aquel viaje iniciático cuando tenía 18 años a África, recorriendo durante meses Kenya y Tanzania. Viaje para descubrir esta igualdad en la diferencia. Viaje para descubrirme, siguiendo la intuición de Herodoto, quien sabía que como griego tenía que salir al encuentro de aquellos bárbaros, aquellos que balbucían, para así poder comprenderse a sí mismo, porque el Otro se convierte en un espejo que nos refleja. África para mí fue como subir a lo alto de una montaña y poder contemplar la sociedad occidental desde la lontananza. Uno aprende que hay formas de vivir, otros valores, otras miradas. Y lo más importante, uno ya no vuelve a ser el mismo, porque ese encuentro con el Otro te transforma. En cierta forma te convierte en un apátrida. Tras meses en África, Guatemala, Bosnia, Kosovo, Canadá, Marruecos, Georgia... uno se da cuenta que ya no pertenece a ningún sitio, pero en cierta medida pertenece a todos, que habita en un país mestizo. Uno se da cuenta que se ha convertido en un ciudadano del mundo portador de una ciudadanía multicultural.

La cultura contemporánea se debate entre una globalización uniformadora y un etnonacionalismo diferenciador. Esta tensión crea una confusión de identidades que sumado a la crisis hace atractivos los cantos de sirena de los discursos racistas. Lo más fácil es culpar al Otro de todos los males. Es una oferta mucho más tentadora que afrontar los grandes desafíos contemporáneos, que sólo pueden ser resueltos a base de creatividad y trabajo. El encuentro es inevitable, porque el mundo ciertamente es esférico y por factores como la revolución electrónica, el desarrollo de comunicaciones y las terribles desigualdades del mundo. La pregunta es: ¿cómo afrontaremos lo inevitable? ¿Desde la civilización o desde la barbarie?

70

4.1.1. El inmigrante

Así tu siervo que tuvieres, serán de las gentes que están en vuestro alrededor:
de ellos compraréis siervos y siervas... los cuales tendréis por posesión.
Levítico 25,44

Santamaría (2002) nos plantea la incógnita del extraño, del extranjero. Extranjero, el que es natural de otro país, el que no tiene la nacionalidad del estado en que reside, un atributo negativo que define la no pertenencia al grupo, y que establece un dentro y un fuera. Es un fenómeno universal. Extranjero era el que en la Grecia y la Roma clásica no tenía el derecho de la ciudad; en la Edad Media no era súbdito del Emperador; el que en nuestros estados contemporáneos no es ciudadano del Estado.

La migración forma parte de la esencia humana, Klemencic (2007) afirma que el *homo migrans* ha existido desde los tiempos del *homo sapiens*. Las conquistas, el pillaje, el exilio, la esclavitud, la colonización han formado parte de la historia y han conllevado que una parte importante de la Humanidad haya estado siempre en movimiento (Jensen, 2007). Se estima que mientras en 1900 aproximadamente 33 millones de personas vivían en países distintos del suyo, en el año 2000 eran 175 millones, una de cada 35 personas del planeta. Desde 1910 a 2000, la población del mundo se estima que creció de 1.600 a 5.300 millones, se triplicó. En comparación las migraciones se multiplicaron por seis, dándose más de la mitad de esas migraciones en las tres últimas décadas del siglo XX, entre 1965 y 2000. En este periodo 75 millones de personas emigraron. El drama de los refugiados también ha crecido. Hay casi 20 millones de refugiados, desplazados y asilados en el mundo. Los países de Europa y el hemisferio norte enfrentan un creciente número de migrantes. El siglo XX comenzó con una masiva migración transatlántica y se cerró con una migración de los países en desarrollo a los desarrollados y de los países del bloque oriental a occidente, por ello se le ha llamado el siglo de las migraciones (Benhabib, 2005).

Omitimos las razones que llevan a las personas a emigrar. Las migraciones son un tema global, nadie puede alegar desconocimiento ante la suerte que sufren millones de personas, ya sea por voluntad propia o empujadas por la violencia y el hambre. Los inmigrantes son el objetivo de ataques xenófobos, racistas, de discriminación étnica y religiosa. Paradójicamente muchas poblaciones que hoy se sienten amenazadas por el flujo de inmigrantes en su momento también lo fueron (Isaaks, 2007). La globalización parece erosionar la importancia del hogar, es por ello que Jensen (2007) afirma hemos vuelto al estado de los cazadores y recolectores.

Dos concepciones han dominado la pertenencia a un grupo sociopolítico: el sistema de *jus sanguinis*, en el que el lazo de sangre fija la pertenencia, y el de *jus soli*, en el que el nacimiento o la permanencia en un territorio es el que vendría a establecerla. Además de una extranjería jurídica, hay una extranjería social, que se formaliza cotidianamente en los diferentes escenarios sociales y políticos. En Cataluña la dimensión socio-jurídica pasa a un segundo plano, y se pone el acento en la pertenencia a la cultura y más concretamente a la lengua. Los inmigrantes que se establecen en Cataluña tienen una doble extranjería, jurídica respecto al estado-nación y lingüística-cultural respecto a la nación catalana (Santamaría, 2002).

Desde la década de 1980 se asocia al inmigrante con la alteridad. Es la encarnación de lo ajeno, la exterioridad, la lejanía o la inadecuación social. Se da por sentada su diferencia, la naturalidad del miedo como respuesta o que la diversidad

cultural es anómala. Los estudios dejan en segundo plano, u omiten a los migrantes. Por ello se plantea la necesidad de construir un artefacto reflexivo que no considere a los inmigrantes como cosas, sobre las que se pueden extraer y acumular conocimientos, sino que les considere individuos activos, buenos para pensar. Este cuestionamiento puede consistir en dar la palabra al otro, haciendo oír sus voces silenciadas y en consecuencia denunciando la indignidad de hablar por otro. Los estudios académicos realizados sobre las migraciones se caracterizan en su mayoría por una gran despreocupación teórica y denotan la baja consideración social que ostentan. No se puede escribir inocentemente sobre la inmigración; sin preguntarse por su estatus social y científico. Así convertimos a los inmigrantes en problemas que aparecen asociados a otros muchos problemas sociales (Santamaría, 2002).

Se estima que los inmigrantes provocan el rechazo de la población local al constituir una competencia en el mercado de trabajo y por suponer una carga impositiva, al ser consumidores de servicios sociales. Las investigaciones de Hainmueller y Hiscox (2010), en un país con larga tradición de inmigración como Estados Unidos, han demostrado que se produce un mayor rechazo de los inmigrantes con unas menores competencias profesionales, tanto por parte de los nativos con mayores competencias profesionales, que los consideran un gravamen impositivo; como por parte de los que poseen menores competencias laborales, al considerarlos una competencia en el trabajo y en la consecución de ayudas sociales.

Las investigaciones de Dossa (2009) en Canadá manifiestan que los inmigrantes que interesan son aquellos sanos que encajan en un aparato productivo occidental que precisa de mano de obra barata. Este esquema margina a las personas inmigrantes con discapacidades. Estos son catalogados como una carga y no son bienvenidos, siendo condenados al ostracismo, agravado en el caso de las mujeres.

Bauman (2005 I) afirma que la sociedad de los consumidores necesita recogedores de basura, porque los consumidores no están dispuestos a realizar dicha labor. Después de todo, se les ha educado para rechazar el aburrimiento y el trabajo penoso. Como en la sociedad de castas, donde solo los intocables podían manipular las cosas intocables, actualmente se ha creado una nueva jerarquía de castas. Tampoco podemos pasar por alto que la producción de miedo es la clave de la efectividad del poder. En la sociedad moderna el *Estado de bienestar* está en bancarota. El Estado se lava las manos ante la problemática social y económica de sus ciudadanos por lo que debe buscar otras variedades de vulnerabilidad sobre las que hacer descansar su legitimidad, y la encuentra en la cuestión de la seguridad personal: amenazas y miedos ante las actividades criminales de la infraclass, y hoy en

día del terrorismo global. Concluye el autor afirmando que si no hubiese inmigrantes habría que inventarlos. La teoría de los espacios politizados (Hopkins, 2010) afirma que la percepción de la inmigración como amenaza está mediatizada por la llegada de grandes flujos de inmigrantes en un reducido espacio de tiempo y por el discurso nacional. Así en nuestro contexto más inmediato, Cataluña y más en concreto Vic, podemos anticipar esta sensación de amenaza. Por un lado se ha dado un importante flujo migratorio en un breve lapso temporal, por otro, desde determinados sectores políticos, no deja de alimentarse el rechazo a la inmigración, en connivencia con determinados medios de comunicación.

El preocupante resultado es que vivir con extranjeros provoca nuestro temor (Bauman, 2006). Predomina la desconfianza hacia el Otro, se reniega de la fe en el compañerismo humano y se suprime el sentido de comunidad. Para quienes les detractan, los inmigrantes encarnan, el inarticulado presentimiento de su propia desechabilidad. Una de las consecuencias de la utopía neoliberal es la paulatina *brasileñización* (Beck, 2000) del mercado laboral europeo, con una progresiva pérdida de seguridades sociales y la prevalencia del trabajo precario. La inseguridad endémica será el rasgo distintivo que caracterice en el futuro el modo de vida de las personas, incluso de las capas medias. Todas estas tensiones conviven en nuestras ciudades, donde los emigrantes son una válvula de escape fácil ante la ansiedad acumulada. Prolifera la cultura del miedo, alimentada desde los medios de comunicación. Prolifera a la par un urbanismo de la segregación, de los espacios vetados, al mismo tiempo que retroceden los espacios públicos. Se da un combate en la ciudad, entre la mixofilia y la mixofobia, de la que los inmigrantes son protagonistas (Bauman, 2006). No podemos obviar el impacto de los atentados terroristas perpetrados en Estados Unidos el 11 de septiembre de 2001, y en Madrid el 11 de marzo de 2004, perpetrados por radicales islamistas, que han generado un sentimiento de islamofobia en occidente.

Lo que se omite son los motivos por los que vienen los Otros. Nadie deja por capricho la tierra y las gentes que estima, ese andamiaje de afectos, olores, colores, sabores conocidos para embarcarse en una aventura que bien sabe que le puede costar la vida, si no le empuja la necesidad de supervivencia, si no en todos, en muchos casos. En diversos viajes al norte de Marruecos, concretamente a la zona de Nador de donde procede la mayor parte de la inmigración en Vic, he comprendido que se trata actualmente de una tierra sin futuro, donde jóvenes y adultos aspiran a cruzar el estrecho para alcanzar una nueva vida que les ofrezca lo que les priva su tierra natal y que sin embargo ven día a día por la televisión. Los turistas cruzan el estrecho en una cómoda y económica travesía, mientras los inmigrantes se juegan la vida en

pateras en un viaje por el que pueden pagar hasta 2.000 euros, invirtiendo todos los ingresos de su familia extensa. Esta necesidad de emigrar se origina, entre otras razones, en unas injustas reglas de comercio internacional que plantearemos en el siguiente capítulo, en relación a la pobreza. A la deuda de la explotación presente se añade la deuda de la explotación pasada, unidas por un hilo conductor, pues el mercado actual no es más que la continuación del sistema colonial. Tampoco podemos olvidar una deuda de gratitud, nosotros fuimos un país de exiliados e inmigrantes. No podemos olvidar el éxodo provocado por la guerra civil, o las migraciones económicas posteriores. Personalmente no puedo olvidar que mi abuelo se exilió en Argentina una temporada, o que me tío fue inmigrante en Nicaragua.

4.2. Extranjeros del país de la locura

El látigo para el caballo, el cabestro para el asno, y la vara para el cuerpo del loco.
Proverbios 26,3

Nos asusta aquel nacido en otra tierra porque su color no coincide con nuestro color, o su Dios no coincide con nuestro Dios. No menos nos asusta aquel que habita en el país de la locura, aquel cuyo comportamiento no encaja en los criterios que la sociedad considera como normalidad, sin tener en cuenta que muchos de esos criterios han cambiado a lo largo de la historia, y que lo que denominamos normalidad no es más que la psicopatología de la media (Maslow, 2003).

74

4.2.1. De la *stultifera navis* al Gran Confinamiento

En la historia de Europa la locura ha venido unida a dos condiciones: el tránsito y el confinamiento. La primera queda reflejada en la figura del Quijote. La segunda se relaciona con el manicomio como lugar de reclusión de no se sabe a ciencia cierta el qué, ¿la sinrazón, la falta de sentido común, el caos, el miedo, la disidencia, la diferencia? (Martínez Hernández, 1998). Los locos vinieron a ocupar el nicho dejado huérfano por los leprosos en Europa. Durante el Renacimiento aparece la *stultifera navis*, la nave de los locos, extraño barco ebrio que navega por los ríos de Renania y los canales flamencos. Se trata de una composición literaria inspirada en el viejo ciclo de los Argonautas, pero existieron en verdad estos barcos que transportaban de una ciudad a otra a cargamentos de insensatos. Los locos de entonces vivían ordinariamente una experiencia errante. Las ciudades los expulsaban de sus recintos y

con frecuencia eran confiados a barqueros. Quizás se les embarcaba de forma simbólica en busca de la razón, “encerrado en un navío del que no puede escapar, el loco es entregado al río de mil brazos, al mar de mil caminos, a esa gran incertidumbre...” (Foucault, 1967:28). Después el manicomio instaurará un sistema de reclusión sedentario, pero supone al igual que los barcos de locos la concentración en un espacio físico. El efecto purificador del agua se suple con la llamada terapia moral de Pinel o con los tratamientos de rehabilitación del espíritu primero y de la mente después. ¿Qué es un manicomio sino una nave anclada en el interior de la propia ciudad y despojada de su rica simbología acuática? (Martínez Hernández, 1998).

Así la barca amarra en el puerto del Gran Confinamiento. Las crónicas de la época hablan de cuerpos cubiertos de harapos, mal alimentados, privados de agua para calmar su sed, encerrados en recintos sucios. Entre los mismos muros conviven criminales, vagabundos e insensatos. La creación de la patria de la locura supone una nueva forma de reaccionar frente a los problemas económicos del desempleo y una nueva ética del trabajo. El confinamiento supone un castigo moral de la miseria, antes de tener un sentido terapéutico ha sido una condenación de la ociosidad. Los psiquiátricos nacieron del deseo de control social. El abril 27 de 1656 nace el Hospital General en París al servicio de todos los pobres, de toda procedencia y condición, curables o incurables. Estos son encomendados a directores que tienen todo el poder de autoridad. No se trata de una institución médica sino semijurídica que juzga y ejecuta. Los directores tendrán estacas y argollas de suplicio, prisiones y mazmorras. Se trata de una instancia de orden monárquico y burgués (Foucault, 1967).

Desde el principio la institución debe impedir la ociosidad y la mendicidad. Es una de las respuestas dadas en el siglo XVII a una crisis económica que afecta al mundo occidental con descenso de salarios, desempleo y escasez de moneda. El manicomio ejerce un doble misión: supone una mano de obra barata cuando hay trabajo y salarios altos; y en periodo de desempleo, reabsorción de ociosos y protección social contra los motines. El loco merece la condena moral, ha violado el nuevo orden burgués. El hospital tendrá el aspecto de un taller de trabajo forzado y el de institución moral que aplicará una severa penitencia. La locura pierde así aquella libertad imaginaria propia de Don Quijote. El loco ha partido de todos los países de Europa hacia un mismo exilio, a mediados del siglo XVII ha sido reconocido como un extraño a la sociedad que lo ha expulsado. Este gesto creó su alienación: no aislaba extraños desconocidos sino que los creaba, alterando rostros familiares del paisaje social, para hacer de ellos rostros extraños que nadie reconocía ya (Foucault, 1967).

4.2.2. El mundo psiquiátrico

Mientras que Foucault nos da el contexto macro histórico, Goffman (2007) traza una radiografía sociológica de los internados. Habla de la carrera moral de los enfermos mentales, que estructura sus trayectos vitales en tres etapas: la de prepaciente, paciente y ex paciente. La etapa de prepaciente dista por lo general de ser consensuada entre el afectado y el grupo familiar o de profesionales. En la mayoría de los casos se muestran renuentes a la reclusión y la entienden como una auténtica traición de las personas más próximas. La etapa de paciente se inicia con un proceso de expropiación. Tras la traición es desposeído de sus pertenencias simbólicas más preciadas y de su identidad, debe adaptarse a un orden institucional y a una lógica de premio-castigo materializada en la disposición en salas. El hospital psiquiátrico constituye una experiencia de resignificación de la identidad personal en términos morales y no es extraño que pueda producir un efecto en el paciente de distorsión de su propia historia con el fin de mantener su honorabilidad. El autor nos propone entender la enfermedad como un conjunto de papeles asignados socialmente, lo que supone reconvertir las disfunciones somáticas o psicológicas en formas de acción social. El supuesto principal es que los individuos tienden a modelar sus conductas en términos de las expectativas sociales y de la estructura organizativa de los grupos, ya se produzcan éstas en el contexto de una institución total o de la sociedad más amplia. La enfermedad se convierte en un fenómeno dependiente no sólo de procesos físico-patológicos o psicopatológicos, sino de las propias relaciones sociales y especialmente de sus conjuntos normativos.

Los internados albergan a personas que, incapaces de cuidarse por sí mismas, suponen un peligro para la sociedad. Proporcionan a los internos un mundo propio, con una tendencia totalizadora simbolizada por los obstáculos que se oponen a la interacción social con el exterior y al éxodo de sus miembros. Todos los aspectos de la vida se desarrollan en el mismo lugar y bajo una autoridad única. Cada actividad de la vida diaria se lleva a cabo en compañía inmediata de un gran número de otros, está estrictamente programada e impuesta mediante un sistema de normas formales explícitas y de un cuerpo de funcionarios. Si la estadía es larga puede ocurrir una desculturización que lo incapacita temporariamente para encarar ciertos aspectos de la vida diaria en el exterior. En el plano ocupacional este aspecto es evidente. A una persona a la que durante años se le gestionan sus actividades de la vida diaria, básicas e instrumentales, como el lavado de la ropa o la administración del dinero, le costará mucho poder desarrollarse de forma autónoma en el exterior. Podemos decir

que las instituciones pueden ser fuente de disfunción ocupacional, tan o más importante que las propias enfermedades.

Esta situación puede fracturar el sentimiento de ciudadanía, cuando la persona es encerrada por la sociedad muchas veces contra su consentimiento, y cuando este encierro en muchas veces se acompaña de la mortificación del yo. Ésta es sistemática, aunque sea no intencionada. El muro que las instituciones totales marcan entre el interno y el exterior marca la primera mutilación del yo. La pérdida del propio nombre puede suponer una gran mutilación del yo, la persona se ve reducida a un mero diagnóstico psiquiátrico. Se acompaña de la pérdida de las posesiones, las relaciones, los espacios y las actividades. Se le impone una rutina diaria que considera ajena, que constituye una ruptura entre el individuo actor y sus actos. Nos podemos preguntar cuáles son las consecuencias ulteriores de esa ruptura, en su sentimiento de ciudadanía. Las instituciones totales violan aquellos actos que en la sociedad civil cumplen la función de demostrar al actor que tiene cierto dominio sobre su mundo. Los ajustes secundarios proporcionan al interno cierto dominio sobre su medio, como la tendencia a compartir el sentimiento común de ser víctimas de las injusticias del mundo, la confraternidad y el rechazo al personal. Existen distintas formas de afrontar la situación, como la regresión situacional, la línea intransigente, la colonización, o la conversión. La situación de inferioridad de los internos con respecto a la que ocupaban en el mundo exterior, crea una atmósfera de depresión personal. El interno cae en una compasión de sí mismo, elabora una historia, un cuento triste. Pero estas historias sufren el descredito de los sanitarios. No hay nada en la vida pasada del paciente que se sustraiga a la jurisdicción del dictamen psiquiátrico. La historia clínica es una importante expresión de este mandato. Empero no parece que se registren en ella las ocasiones en que el paciente mostró sus capacidades. Una de sus finalidades es mostrar las múltiples formas en que el paciente es un insano. Se desarrolla así un modelo basado en el déficit, que obvia las potencialidades que todo ser humano alberga, como ser capaz de palabra, de acción y de narración (Ricoeur, 2005).

Para Goffman (2007) la locura atribuida al paciente mental es en muchos casos producto de la distancia social desde la cual se juzga su situación. Lo que descubrimos en su estructura del yo de una persona con esquizofrenia, en su forma más simple, es una perplejidad teñida de temor, que consiste en el uso de procesos referenciales, bastante generalizados y nada raros, en un intento de luchar contra lo que esencialmente es un fracaso como ser humano, el fracaso del deseo ser más (Savater, 1982), la impotencia de ser algo que valga la pena y por ende merezca su propio respeto.

4.2.3. La desinstitucionalización

Martínez Hernández (1998) explica como el modelo más reciente de desinstitucionalización se basa en dispositivos diversos que oscilan entre la unidad de psiquiatría de un hospital general, en donde los clientes son ingresados sólo en tiempos de crisis, y los talleres ocupacionales donde se desarrollan tareas varias de cara a su próxima y nunca llegada reinserción social, pasando por los hospitales de día, los centros de día, los clubes, y residencias asistidas, entre otros recursos. Desde los años 50 se observa una mayor sofisticación de los tratamientos. La camisa de fuerza ha dado paso a la camisa de fuerza química. Ya no se necesitan los muros del hospital gracias a los muros neuroquímicos, que inhiben los síntomas positivos como el delirio y las alucinaciones. Pero el tratamiento somático posee efectos adversos y no ha podido ejercer un control ni siquiera básico de la locura. Los afectados continúan deambulando de un lugar a otro sin rumbo, acumulándose en las estaciones o en los lugares de tránsito de las ciudades. Por otro lado se intenta encontrar una solución al problema de puerta giratoria, el proceso continuo de ingresos y altas. Esta realidad muestra como se pasa del gueto en el hospital al gueto en la comunidad, donde el enfermo mental vive en una sociedad paralela, así como el fracaso de las medidas actualmente implementadas durante la transición y la estancia en la comunidad. Nos hace cuestionar el rol y la responsabilidad de la comunidad en este proceso.

78

4.2.4. El enfermo mental, ¿has visto cómo llora un cerezo?

Con este sugerente título Martínez Hernández (1998) somete a estudio la enfermedad mental, que afecta a unos 450 millones de personas en el mundo. En 2010 un 15% de los europeos precisó de asistencia de salud mental, con un 7% de la población consumiendo antidepresivos para la depresión y la ansiedad (EC, 2010).

No existe un acuerdo sobre las causas de la enfermedad mental. Desde la psiquiatría, la principal hipótesis sobre la esquizofrenia, una de las enfermedades mentales más prevalentes, se basa en la evidencia de que existe una hiperactivación de las vías dopaminérgicas cerebrales que es la responsable de las experiencias como el delirio y las alucinaciones. Una segunda hipótesis afirma que los casos más deteriorados vienen asociados a atrofas corticales centrales y a hipofrontalidad. La teoría vírica defiende que es resultado de un virus de acción lenta que produce lesiones metabólicas cerebrales. Por último la teoría genética que se basa en la alta concordancia de gemelos monocigóticos que coinciden en ser esquizofrénicos.

El determinismo cultural la considera una mera construcción social de una época y de una cultura. La locura es dependiente de nuestra exégesis cultural y puede llegar a ser una burda ficción para recluir a los disidentes. Se plantea como una construcción social y un símbolo de las contradicciones sociales, sin embargo es también una forma de sufrimiento que incapacita a una parte importante de la población mundial. Entre las diferencias culturales destaca que la esquizofrenia tiene un mejor pronóstico en las sociedades no industriales, que se explica por los niveles culturales y sociales, por la percepción de la enfermedad y por las expectativas de los familiares, que inciden en el estigma y en el rol que se le asigna a la persona.

Las teorías sociales estudian el impacto de las relaciones sociales y de las estructuras económicas y políticas. Se ha establecido una relación frecuente entre psicosis y clase social. Se vincula la esquizofrenia a condiciones laborales propias de los trabajadores de cuello azul, como humedad, ruidos, calores, humos, etc. El peor pronóstico en sociedades industriales se ha asociado a factores como las redes y los recursos sociales y los ciclos económicos. En los momentos de recesión y desempleo se producen más ingresos. Este planteamiento es congruente con que el curso es más beneficioso entre las mujeres; la relación entre un bajo estatus socioeconómico y un mal pronóstico; y la fuerte asociación entre esquizofrenia e indigencia.

Comparto la opinión de Martínez Hernández (1998) de que las hipótesis psiquiátricas orgánicas son creíbles, como es creíble que se trata de un trastorno resultado de problemas existenciales, culturales y sociales. Éstas apuntan a la responsabilidad de la sociedad en la génesis y la evolución de la enfermedad mental.

La enfermedad mental continúa siendo un enigma, seguimos como el personaje del cuadro de Magritte (1928) *Figura meditando sobre la locura*. ¿Qué es la locura? Esta pregunta nos inquieta sabedores que no tenemos una respuesta cierta. Hay otro cuadro que abre un interrogante quizás más inquietante, *El terapeuta* (Magritte, 1962), en él aparece un personaje sentado bajo una media luna, su cuerpo está formado por nubes y sostiene un pesado bastón. ¿Quién es un terapeuta? ¿Nuestro cuerpo de conocimiento sobre la locura es más sólido que ese mar de nubes? ¿Quién nos da la potestad de trazar (con dicho bastón) la línea que separa la cordura de la locura, el camino que lleva de un lado al otro de la línea divisoria?

Los fármacos, esa camisa de fuerza química, son necesarios, pero claramente insuficientes. No pueden aportar a la persona una experiencia de bienestar. No hay fármacos contra la soledad. La persona necesita desarrollar una vida llena de significado, sentirse parte de la comunidad, como lo que es, un ciudadano pleno. Para

ello debe ser reconocido por la misma y poder participar de todas las dimensiones de la vida comunitaria. La sociedad debe brindar a las personas unas condiciones para que pueda desarrollarse de forma saludable. A los muros de los manicomios les han seguido los muros químicos. Pero junto al muro hay un foso, que hace aún más difícil la vuelta a la sociedad, que afecta tanto a los inmigrantes como a las personas con enfermedad mental, excavado a golpe de prejuicio y de estigma.

4.3. Habitantes del país del prejuicio y del estigma

Mis cuadros no se venden, pero un día la gente apreciará su valor.
Van Gogh

Muchas veces los problemas de inmigración y de salud mental se entrelazan. Está documentado ya desde el siglo XIV como los locos que causaban altercados públicos, más si eran extranjeros, eran reclusos en las casas de los locos (Martínez Hernández, 1998). El trastorno del Síndrome de Ulises (Achotegui, 2004), caracterizado por un estrés aculturativo en relación a la lengua y la cultura, al estatus social, las rupturas afectivas y la integridad física, relaciona inmigración con trastorno mental.

Inmigración y problemática mental tienen en común ser habitantes del país del prejuicio y del estigma. Vivimos en un mundo social compuesto por personas. Esto es obvio, pero no lo es tanto el cómo se materializa este mundo social (Zanden, 1995). El interaccionismo simbólico nos enseña cómo no nos relacionamos con las personas en sí, sino con los significados que les asociamos y que en este proceso son básicos los significados que los demás les otorgan (Taylor y Bogdan, 1987). La sociedad categoriza a las personas, lo que nos permiten desarrollar el intercambio social rutinario sin necesidad de reflexión. Al encontrarnos ante un extraño las primeras apariencias nos permiten categorizarlo y atribuirle una identidad social.

Esta relación puede estar determinada por los prejuicios. Los grupos humanos mantienen con frecuencia posiciones mutuas de hostilidad y rechazo, basadas en conflictos o en temores imaginarios. Se piensa mal de otras personas sin motivos suficientes, se tienen una actitud hostil hacia una persona simplemente porque pertenece a un grupo, es decir se formulan apriorísticamente pre-juicios (*prae-juditium*). Los prejuicios son juicios o conceptos formados sin una verificación previa de la validez de los hechos. Destaca que muchos se transmiten de generación en generación y son de carácter aprendido. Un prejuicio es un tipo particular de actitud dirigida a un grupo o clase de personas. El prejuicio está formado por tres

componentes: cognoscitivo (creencias relativas al objeto); afectivo (sentimientos positivos o negativos que despierta); activo (disposición a emprender una acción a favor o en contra del objeto) (Calvo, 2000).

La teoría del etiquetado social afirma que ningún acto es intrínsecamente de por sí delictivo o no. Los grupos sociales crean la desviación al establecer unas normas cuya infracción la constituye y aplicar esas normas a determinadas personas etiquetándolas de transgresores o marginales. Desde esta perspectiva la transgresión no es una característica del acto, sino más bien la aplicación de reglas y sanciones al trasgresor. Una persona se vuelve delincuente o desviada a través de una definición social, a través de etiquetas. Unas personas se amoldan a las reglas sociales y otras se desvían de ellas. El proceso de etiquetación empieza cuando el individuo es atrapado en un acto desviado. La edad, la clase socioeconómica y la raza son categorías que la hacen especialmente vulnerables a los procesos penales. Rotular a un sujeto como desviado fomenta en sí mismo una imagen que lo confirma como tal, termina viéndose a él mismo como diferente y se aparta de los demás. Esta imagen de sí mismo le lleva a crear a su vez una subcultura junto a otros en su situación y a rechazar a los que les rechazan (Zanden, 1995).

También debemos analizar el estigma en un contexto donde, sirva de ejemplo, un 22% de los europeos entrevistados manifiestan problemas en algo tan simple como hablar con un enfermo mental (EC, 2010). Los griegos crearon este término para referirse a los signos corporales con los cuales se intentaba exhibir algo malo. Consistían en cortes o quemaduras e indicaban que el portador era un esclavo, una persona corrupta, ritualmente deshonrada, a quien debía evitarse. En la actualidad la palabra se usa con un sentido parecido, pero designa preferentemente al mal en sí mismo. Goffman (2006) estableció tres categorías: corporales, caracteriales y tribales. El estigma confronta normalidad versus anormalidad. La noción de ser humano normal puede tener su origen en el enfoque médico o en organizaciones burocráticas de gran escala. Creemos que una persona que tiene un estigma no es totalmente humana. Valiéndonos de este presupuesto practicamos diversos tipos de discriminación, mediante la cual reducimos, aunque a menudo sin pensarlo, sus posibilidades de vida (MacIntyre, 2001). Construimos una teoría del estigma, para explicar su inferioridad y dar cuenta del peligro que supone esa persona, racionalizando una animosidad que se basa en otras diferencias, como por ejemplo la clase social (Sousa Santos, 2005). Puede suceder que el individuo estigmatizado permanezca indiferente. Pero por lo general las pautas que ha incorporado de la sociedad hacen que la persona sienta que no es como debería ser, puede sentir vergüenza y llegar a denigrarse a sí misma.

Puede que utilice su estigma para obtener beneficios secundarios, como una excusa ante su fracaso. Carente del contacto social, la persona que se aísla puede volverse desconfiada, depresiva, hostil, ansiosa y aturdida (Goffman, 2006).

Las personas estigmatizadas suelen pasar por diversas fases. En la primera se interioriza el punto de vista de los normales sobre la normalidad propia del resto de la sociedad. En la segunda aprende que posee un estigma en particular y sus consecuencias. Por lo general establece relación con otros estigmatizados. Otro momento crítico es la experiencia de aislamiento, que se revela como el momento de pensar en su problema y repensar su vida. La situación varía según la visibilidad del estigma, que determina la posibilidad del encubrimiento. Existe la creencia de que a medida en que las personas se relacionan, la comprensión y la evaluación realista de las cualidades ocupa su lugar. Si bien esto es posible, debemos ser conscientes de que la familiaridad no siempre reduce el menosprecio (Goffman, 2007).

4.4. Cuestión de género

Hemos visto una superposición de marginalidades: la etnia, la enfermedad y la pobreza. A éstas se les podía haber sumado el género. Esta tesis no aborda la cuestión de género. La razón de esta omisión se debe a que los participantes del proyecto, sobre las que gira nuestra reflexión, son de género masculino. Esta ausencia se debe a que las instituciones sociales y de la salud con las que nos coordinamos, nos han derivado exclusivamente hombres. No implica el no reconocer la exclusión social asociada hoy en día al género, y como esta marginalidad se intensifica al interaccionar con las propias de la discapacidad o la raza. Tampoco implica dejar de reconocer la ingente aportación que las teorías feministas han realizado a la lucha por la igualdad y la no discriminación, como hemos visto en Dossa (2009).

82

5. ¿Nos reconocemos?

Todos somos responsables de todo y de todos
ante todos, y yo más que todos los otros.
Dostoievski

Po demos optar por las etiquetas, el estigma y el prejuicio o podemos optar por el reconocimiento. Bauman (2006) nos recuerda que la sociedad humana es distinta porque es capaz de convivir con inválidos, hasta el punto de decir que la civilización

nació con la compasión y el cuidado a los demás. Debemos trasladar esta preocupación a escala planetaria, sin olvidar nuestra común interdependencia. La transformación necesaria implica una revolución del espíritu que conllevará una revolución material, en una revolución de tipo personalista (Mounier, 2002). En un movimiento circular volvemos a Lévinas (2000), quien nos interpela desde el espíritu, autor que nos desborda en su exigencia pero que nos marca el camino a seguir. Lévinas es fundamental para pensar la inclusión social ya que destaca el valor del Otro, el valor de la diferencia. Invierte así la tendencia occidental a privilegiar la identidad. Su filosofía es un sustrato teórico privilegiado para la creciente multiculturalidad y la lucha contra las tendencias racistas y xenófobas. El Holocausto marca la visión de Lévinas. Holocausto que no debemos pero que queremos olvidar, porque como afirma Finkelkraut (2002:21-23): “olvidar es obedecer; olvidar es seguir el movimiento... Pero una voz viene de la otra orilla, me cuestiona, me pide que rinda cuentas y ya me acusa de haberla abandonado. Con el Otro no es el infierno lo que se me cae encima, es el Aqueronte, el río de los muertos, que me rompe, que me atraviesa, que fractura mi vida”. Para Lévinas la relación es el hecho original y fundamental, el hombre es un ser asignado a los otros. “¿Qué es un individuo sino un árbol que crece sin miramientos hacia todo lo que suprime y quiebra, acaparando el alimento, el aire, el sol? ¿Qué es el individuo sino un usurpador? ¿Qué significa el advenimiento de la conciencia sino el descubrimiento de los cadáveres a mi lado y mi terror de existir asesinando?” (Lévinas, citado por Finkelkraut 2002:21). ¿Por qué justamente a mí y no a otro?, se pregunta el sobreviviente. La misma pregunta que me hice en los campamentos de refugiados de Bosnia, al entrevistar a Islam, que tenía 18 años y había permanecido 6 meses en un campo de concentración. Yo entonces tenía 19 años. ¿Por qué él? ¿Por qué no yo? ¿Cuál es mi responsabilidad de sobreviviente?

La respuesta está en la relación con el Otro, que se juega en la experiencia del cara a cara, en la vida concreta, no sólo espiritual, sino también atendiendo a sus necesidades materiales. El rostro expresa nuestra fragilidad humana, la piel del rostro es la que se mantiene más desprotegida, posee una pobreza esencial. Y ese rostro llama a mi responsabilidad, que es la estructura esencial, primera, fundamental de la subjetividad. Mi responsabilidad es intransferible. Soy yo en la medida que soy responsable. El encuentro con el rostro implica salir del intimismo de una relación cerrada Yo y Tú, ya que en el rostro también está presente un tercero, el otro social, la Humanidad entera: es exclusivamente en la relación social que hace justicia a otro donde se juega la posibilidad de una vida con sentido. Lévinas (2000) reivindica el sentido de la gratuidad, la responsabilidad va más allá del presente inmediato y se extiende al pasado y a nuestro compromiso con las generaciones futuras.

Lévinas sale de la crisis provocada por la segunda guerra mundial con la afirmación absoluta por ser humano y de su vocación por el Bien. Es necesario formular un nuevo humanismo centrado en la acción y en el Otro, y en sus derechos, cambiar la antigua noción de sujeto, basado en el egoísmo, por una nueva concepción basada en su responsabilidad inexcusable ante los otros. No es el concepto *hombre* el que fundamenta este humanismo, es el Otro. El Otro está al Sur del Alma, en nuestro caso es el extranjero, el enfermo mental, la persona que vive en la pobreza. Su mirada me ordena a actuar. La relación con el Otro tiene lugar en términos de trascendencia y de justicia. Todo está allí, en el rostro. El rostro abre la perspectiva moral, es inalcanzable, es decir Infinito. Es mi responsabilidad de cara a un rostro que me mira como absolutamente extranjero lo que constituye el hecho original de la fraternidad. Es tiempo de partir al encuentro con el Otro (Esquirol, 2001).

Los protagonistas de nuestro estudio son portadores de estigma y etiquetas, sufren prejuicios, más cuando a la condición de inmigrante se le une la condición de discapacitado, físico o mental. Habitan en un país segregado. Muchas veces es un espacio invisible, sordo, mudo. Un espacio construido de guetos donde se les ubica, guetos en forma de barriadas marginales o instituciones sociales, espacios política y socialmente construidos. Podemos seguir esos ciegos que viendo no ven (Saramago, 2000) o empezar a ver a la persona que tenemos delante. La humanidad está repleta de ejemplos del craso error que supone mirar desde el prejuicio. Van Gogh es un ejemplo de una persona estigmatizada. Es como si nuestra sociedad llevara puesto un parche. El único ojo descubierto a la luz es aquel capaz de discernir nuestras diferencias, lo que nos separa, el déficit, la enfermedad. Es hora de descubrir el otro ojo a la luz, una mirada que nos permita descubrir lo que nos hermana como seres humanos en un mundo esférico con un destino común. Una mirada que vea el potencial, lo que cada ser humano pueda aportar a la Humanidad. Tras siglos de reclusión de las personas con enfermedad mental, de desconfianza ante los extranjeros, debemos reeducar nuestra mirada. Para esta reeducación es preciso crear espacios de encuentro con el Otro, estos espacios se pueden organizar a través de ocupaciones compartidas en la comunidad.

El cuadro de Van Gogh (1890) *Ramas de un almendro en flor*, manifiesta bellamente la capacidad de florecer de todo ser humano. En su caso celebraba el nacimiento de su sobrino Vincent, en nuestro contexto puede anunciar una nueva primavera humana basada en la creación de comunidades inclusivas, donde toda personas pueda participar como ciudadano de pleno derecho a pesar de cualquier disfunción física, psicológica y social.

CAPÍTULO II SHALECHET (HOJAS CAÍDAS):

LUCHA CONTRA LA POBREZA



85

Shalechet (hojas caídas) nos recuerda el sufrimiento de todos los inocentes en el mundo contemporáneo. Son las hojas caídas de la humanidad, el hombre es un árbol y pierde sus hojas en su último invierno (Kadishman, 1999). Una tesis desde una perspectiva crítica no puede obviar el sufrimiento de millones de seres humanos encarnado en la pobreza. Pobreza que manifiesta nuestra falta de moral, pobreza evitable que ni merece nuestra reflexión moral ni nos molestamos en erradicar. La pobreza es la falta de capacidad de las personas para controlar sus propias vidas y elegir su propio destino, manifiesta la injusticia de nuestras sociedades ilustradas, supuestamente basadas en la libertad y en una supuesta igualdad de oportunidades, que legitima la competencia social.

INTRODUCCIÓN

La inmensa pobreza y obscena desigualdad son flagelos tan espantosos en esta época que deben clasificarse como males sociales tan graves como la esclavitud y el apartheid.

Nelson Mandela

Una vez nos hemos reconocido como seres interdependientes, capaces de palabra y acción, debemos abordar decididamente el problema de la pobreza. Una tesis enmarcada en un marco crítico difícilmente puede obviar esta lacra humana. Más cuando el año 2010 es el *Año europeo para la lucha contra la pobreza y la exclusión social*. Vivimos en un mundo marcado por la lotería del nacimiento (Green, 2008), ajena a toda concepción de justicia, donde una niña nacida en Noruega llegará con casi toda certeza a la vejez, pero si hubiera nacido en Sierra Leona tendría una posibilidad entre cuatro de morir antes de cumplir los cinco años. La niña noruega irá a la escuela y luego a la universidad. En Sierra Leona sólo una de cada cuatro mujeres sabe leer o escribir, y ni siquiera sueñan con la universidad.

Esta realidad injusta manifiesta la falta de oportunidades y de igualdad en la posición de partida que justifican la competencia en nuestra sociedad capitalista liberal. Esta injusticia nos interpela e impone una reflexión que debe ser seguida por la acción. La pobreza es un fenómeno global, multidimensional, que puede ser extrema, moderada o relativa (Sachs, 2005). Va más allá de los indicadores económicos, por eso analizaré el enfoque subjetivo de la pobreza y el de las capacidades: la pobreza como la falta de libertad, de control sobre nuestras propias vidas (Sen, 2000). La existencia de la pobreza denota la falta de moral de nuestras sociedades (Pogge, 2005), teóricamente basadas en los valores de la Ilustración, pero en la práctica basadas en los valores del mercado neoliberal. La pobreza simplemente no merece nuestra atención moral. Así, a la pobreza material le debemos sumar la pobreza moral del que pudiendo evitarlo no hace nada, del que se limita a ser un espectador. Es necesario crear espacios de encuentro con el Otro, espacios que promuevan nuestra reflexión moral, la Universidad también debe ser escenario de estos encuentros.

Una reflexión a la que debe seguir la acción. La pobreza es evitable y es nuestra responsabilidad erradicarla, en nombre de la justicia y de la libertad. Su eliminación pasa por cuestionar el orden económico actual y por la comprensión de su relación con la ecología (Boff, 2000; Shiva, 2003). Existen alternativas que debemos considerar, como el decrecimiento sereno (Latouche, 2009). Acabar con la pobreza implica tanto un cambio de los valores dominantes en la sociedad, como un cambio de relación con el Otro y con la naturaleza. Debemos ayudar a las personas en situación

de pobreza a abandonar el rol que les hemos impuesto, el de asistidos (Paugan, 2007), y retomar el que les corresponde, el de ciudadanos de pleno derecho, portadores de derechos humanos y con libertad de agencia (Ignatieff, 2003). No se trata de hacer un donativo, sino de empoderar a las personas como protagonistas de sus respectivos proyectos vitales, promoviendo una ciudadanía activa (Green, 2008). Ante la exclusión social planteo la necesidad de crear comunidades inclusivas. No podemos desarrollar acciones para erradicar la pobreza sin profundizar en su comprensión en nuestro contexto europeo y español, para comprender la pobreza que atenaza a Europa y la situación de subdesarrollo social en España (Navarro, 2006).

1. LA POBREZA, UNA REALIDAD GLOBAL

Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios.
Declaración Universal de los Derechos Humanos, 25

La pobreza es un fenómeno multidimensional que se basa no solo en los ingresos, sino que incluye las necesidades más básicas, derechos humanos fundamentales y factores intangibles tales como la vulnerabilidad, el riesgo, la desigualdad, la marginalización, la exclusión, los sentimientos de impotencia y la limitación de las oportunidades. Las personas en situación de pobreza pierden la capacidad de controlar su medio y dejan de actuar como dueños de su propio destino.

Resulta útil distinguir entre tres grados de pobreza: extrema, moderada y relativa. Según Sachs (2005) la pobreza extrema significa que las familias no pueden hacer frente a sus necesidades de supervivencia. Padecen hambre crónica, no tienen acceso a servicios médicos, agua potable, saneamiento, no pueden costear la educación sus hijos y carecen de artículos básicos. Se da en los países en desarrollo. La pobreza moderada se refiere a unas condiciones de vida en que las necesidades básicas están cubiertas, pero de forma precaria. Se interpreta como un nivel de ingresos familiares situado por debajo de una proporción dada de la renta nacional media. La pobreza relativa se refiere a los que en los países ricos no tienen acceso a bienes culturales ni a actividades de ocio, y tampoco a una asistencia sanitaria o educación de calidad, y otras ventajas que favorecen la movilidad social ascendente.

En 2001 vivían 1.100 millones de personas en situación de pobreza extrema y 1.600 en pobreza moderada (Sachs, 2005). Cada año, unos 18 millones de personas mueren prematuramente por causas relacionadas con la pobreza. Esto supone un tercio de todas las muertes, 50.000 diarias que incluyen las de 34.000 niños menores de cinco años. Esta pobreza masiva y extrema coexiste con una prosperidad extraordinaria. La renta media de los ciudadanos de los países ricos tiene casi 50 veces más poder adquisitivo que la de los pobres globales (Pogge, 2005). Esta realidad es inadmisibile. De tanto repetir las cifras corremos el riesgo de la indiferencia. Pero tras las cifras se encuentra una realidad atroz. La pobreza son niños y sus familias que escarban en los basureros, trabajan en las minas o son explotados sexualmente. La pobreza es una realidad atroz. En un informe demoledor Monestier (1999) refleja el infierno cotidiano de 300 millones de niños en el mundo.

La pobreza es global y está teñida de connotaciones de clase y de raza. La esperanza de vida es superior en las clases altas (Green, 2008; Navarro, 2006). En Brasil, los negros tienen el doble de posibilidades de morir por causas violentas y tienen tres veces menos posibilidades de ir a la universidad. La tasa de mortalidad infantil entre los nativos americanos canadienses, es como media, de dos a tres veces la tasa media nacional. El sistema actual es injusto, se basa en una racionalidad irracional, que permite que haya 1.000 millones de personas hambrientas cuando hay epidemias de obesidad que afectan a millones de vidas en los países ricos.

88

1.1. Distintos enfoques sobre la pobreza

Nos debemos preguntar sobre quién y de qué hablamos realmente cuando hablamos de pobreza. Paugan (2007) distingue cuatro enfoques para medir la pobreza: el monetario, el subjetivo, el de las condiciones de vida y el de las capacidades. El enfoque monetario es el más extendido. La norma en Europa es cuantificar el umbral del 50% o del 60% de la mediana de ingresos y considerar pobre el hogar en el que los ingresos por unidad de consumo sean inferiores a dicho umbral.

El enfoque subjetivo se refiere a la opinión de la persona sobre su propia situación financiera y bienestar. En los estudios subjetivos aparecen aspectos como el tener un buen aspecto físico y sentirse querido, la importancia de poder dar a los hijos un buen comienzo en la vida o la angustia mental que casi siempre acompaña a la pobreza.

El enfoque en términos de condiciones de vida entiende la pobreza como privación de bienestar material o de la posibilidad de participación social, en categorías como: alimentación, vestido, electricidad, calefacción, equipamiento del hogar, condiciones de la vivienda, condiciones del trabajo, salud, educación, entorno, actividades familiares, ocio y relaciones sociales. Los individuos son pobres cuando carecen de los recursos para obtener el tipo de dieta, participación en las actividades y para tener las condiciones de vida propias las sociedades a las que pertenecen.

Sen (2000) describe la pobreza como la penuria de las capacidades, la imposibilidad de la persona de elegir lo que le parece bueno. De ello deduce que lo que hay que distribuir de forma equitativa son las capacidades para desarrollar una vida digna que merezca la pena vivirse. Nos invita a tener en cuenta la libertad de expresión, la dignidad, el respeto de sí mismo y la participación en la vida social, todo lo que contribuye a hacer del individuo un ser social integrado y reconocido.

1.2. La pobreza denota la falta de moral de nuestras sociedades

El mal que asalta a la sociedad no sólo se alimenta gracias a aquellos que contribuyen de manera intencionada a mantener subyugadas a las personas, si no de aquellos que están dispuestos a tolerar las inaceptables penurias de millones de seres humanos... Debemos pensar que las acciones y las inacciones de muchas personas desembocan en este mal social y como un cambio de nuestras prioridades puede ayudar a eliminar la atrocidad de la pobreza.
Amartya Sen

89

El escándalo de la pobreza evidencia nuestra falta de moral. Cada año la economía global produce unos 9.543 dólares en bienes y servicios, 25 veces más que los 365 dólares anuales que definen la pobreza extrema de 1.000 millones de seres humanos. Hay más que de sobra para todos. De acuerdo con la Organización de Naciones Unidas (ONU), 300.000 millones de dólares al año bastarían para que toda la Humanidad quedase por encima del umbral de pobreza extrema de un dólar al día, eso no es más que un tercio de los gastos militares globales (Green, 2008).

¿Cómo es posible que persista la pobreza extrema a pesar del enorme progreso y a pesar de los valores ilustrados de nuestra civilización occidental dominante? Según Pogge (2005) la extensa pobreza persiste porque no sentimos que su erradicación sea imperiosa y no merece nuestra reflexión moral. El materialismo histórico afirma que son los intereses de los grupos dominantes los que dan forma a las concepciones de justicia prevalecientes. Los cambios producidos en los 200 últimos años no son un logro del esfuerzo moral, sino responden a la necesidad de

formas más eficientes de producción y a los intereses de quienes poseen el capital. Esta teoría es demasiado esquemática, pero es innegable que los propios intereses influyen sobre lo que a uno le parece moralmente correcto. Las personas tienden a interpretar sus valores morales en su propio favor e interpretan los hechos de manera que les permita establecer los juicios que desean. Esta tendencia racionalizadora es más poderosa entre las personas que viven rodeadas por otras cuyos intereses coinciden con los suyos. Las normas morales, diseñadas para proteger el sustento y la dignidad de los vulnerables imponen cargas sobre los fuertes, pero estos intentarán eludirlas, lo cual frustra los esfuerzos para ajustar la distribución. Existe pues la sospecha de que la celebrada transformación histórica de nuestras normas morales no ha producido más que reajustes cosméticos. Una de las consecuencias es que los estados occidentales ya no practican ni la esclavitud, ni el colonialismo, pero disfrutan de un aplastante dominio económico, político y militar sobre el resto del mundo.

Para Pogge (2005) se dan cuatro razones elementales para ignorar la pobreza:

1) Porque sería contraproducente eliminarla al causar sobrepoblación mundial. Sin embargo los índices de natalidad caen drásticamente allá donde la pobreza disminuye.

2) Porque es un problema tan gigantesco que no puede erradicarse. Pero la realidad es que el déficit agregado de todas las personas que distan de la línea de la pobreza situada en dos dólares al día alcanza los 300.000 millones de dólares anuales, que equivalen al 1,2% de las rentas nacionales anuales de las economías con rentas más altas.

3) Porque no se puede solucionar inyectando dinero, como ilustran los fracasos de la ayuda al desarrollo. Pero en la realidad sólo el 19% de toda la Ayuda Oficial al Desarrollo va a parar a los países menos desarrollados, y sólo el 8,3% se destina a satisfacer las necesidades básicas.

4) Porque la pobreza está desapareciendo de todas formas. Pero esta suposición no se basa en una tendencia real sino en el buen cuidado que ponen las organizaciones como el BM en medir la pobreza para mostrar la mejora.

Otro prejuicio afirma que no existe nada moralmente incorrecto en nuestra conducta. Así es lícito que nosotros persigamos enérgicamente nuestros intereses en un sistema competitivo en el que los demás pueden perseguir los suyos. Pero este sistema debe ser equitativo y satisfacer las condiciones mínimas que se formulan en el lenguaje de los derechos humanos. Sin embargo, el orden institucional global es

injusto, habida cuenta de las desigualdades en el poder de negociación y de la pobreza inmensa que produce evitablemente. Los detalles del orden internacional se fijan en negociaciones en las que nuestros gobiernos disfrutaban de una aplastante ventaja en poder de negociación y se dedican a configurar los acuerdos que promuevan los intereses de las personas y empresas de nuestros países. Las muertes son causadas por estos arreglos globales impuestos por nuestros gobiernos, elegidos por nosotros y que actúan en nuestro nombre en formas que nos benefician, por lo que la responsabilidad es nuestra (Pogge, 2005). Los países ricos han asignado al Fondo Monetario Internacional (FMI) y al BM una posición privilegiada, porque ejercen su control. A diferencia de la Asamblea General de la ONU que se rige por la consigna un país, un voto, en el FMI y el BM la consigna es un dólar, un voto (Sachs, 2005). Las naciones más prosperas utilizan el gran tamaño de sus mercados y su experiencia para modelar las instituciones financieras internacionales y sus reglas en su propio beneficio. Se crean barreras protectoras en forma de aranceles, subsidios a la agricultura y restricciones a la inmigración internacional. Además influyen las reglas que regulan el comercio internacional. Finalmente los intelectuales de las naciones más prosperas son los que dominan estas instituciones y el discurso político internacional. Pero debemos ser conscientes de como esta situación de injusticia endógena ocurre dentro de los propios países desarrollados, donde las élites dominan el escenario político y económico. Las élites financieras modelan las oportunidades del mercado en su beneficio. Las personas con pocos recursos carecen de los créditos necesarios para desarrollar su emprendedoría. Los sistemas impositivos favorecen a las rentas más altas y éstas influyen el diseño de las políticas sociales, educativas y sanitarias. Finalmente, las élites tienen la capacidad de estructurar un discurso que refleja sus ideas y su punto de vista al poseer un acceso desproporcionado a los recursos de información y medios de comunicación (Echeverri-Gent, 2009).

Podemos intentar responsabilizar a los gobiernos de los países en desarrollo por su incompetencia y su corrupción. Sachs (2005) disiente de esta acusación generalizada de corrupción, mientras que para Pogge (2005) esta objeción es correcta en lo que respecta a las responsabilidades de los gobiernos y élites del Tercer Mundo, pero nos recuerda que los pobres no autorizaron a la camarilla que los gobierna mediante unas elecciones libres. Nuestros gobiernos instigan la investidura violenta de muchos gobernantes opresores, venden a las juntas militares y a los gobernantes las armas que necesitan para mantenerse en el poder y promueven la cultura de la corrupción al permitir que nuestras empresas sobornen a los funcionarios.

Erradicar la pobreza es cuestión de justicia, pues somos responsables de ella. Debemos dejar de pensar acerca de la pobreza mundial en términos de ayuda. Los pobres necesitan ayuda sólo a causa de las terribles injusticias a las que se hallan sometidos. Las medidas para la erradicación de la pobreza les protegen de los efectos de unas reglas globales cuya injusticia nos beneficia y de las que somos responsables. Pero no afrontamos dicha responsabilidad. Es más, cuando muchos de estos pobres llegan a nuestros países como inmigrantes son utilizados como mano de obra barata y vistos como una pesada carga para nuestros sistemas sociales y de salud.

Parte del problema radica en que nuestro mundo está organizado de forma que nos mantiene alejados de la pobreza. Por ello es fundamental crear espacios de encuentro con esta realidad, encarnada en el Otro y en su rostro, “porque hay el rostro una pobreza esencial” (Lévinas, 2000:71). Un encuentro necesario también en nuestras universidades, tantas veces criticadas por su elitismo y por estar encerradas en una torre de marfil (Simó Algado, 2007), donde educamos a las personas que en un futuro inmediato tienen la responsabilidad y la posibilidad de combatir la pobreza. La pobreza muestra la falta de moral de nuestras sociedades, por ello plantearemos la necesidad imperiosa de un resurgir ético, basado en la ética del discurso (Apel, 2000) y la ética de la liberación (Dussel, 2006), porque esta transformación material solo se producirá desde una transformación espiritual, como afirmaba Mounier (2002). Ante la realidad de la pobreza Ferrer (2001:28) llama a una “rebelión humana, la primera rebelión social, nacida del espíritu. Supone la toma de conciencia de la necesidad de participar en la lucha de la Humanidad, los que vivieron, viven y vivirán, que sufre, del descubrimiento de la vida como acción. Solamente nosotros podemos borrar la crueldad que refleja la presencia de esta inmensa comitiva humana de millones de personas que viven en condiciones infrahumanas. No hay salvación y todo es vacío sin la acción por los más pobres. Todos formamos parte de esta historia humana, no podemos perder de vista esta misión histórica de la familia humana”.

92

2. UNA CIUDADANÍA ACTIVA ANTE UN MAL EVITABLE

Las utopías son las realidades del mañana.
Ignacio Ramonet

Esta realidad injusta impone la creación de alternativas. ¿Otro mundo es posible? No sólo es posible sino necesario frente a la acelerada degradación del planeta. Vivimos inmersos en unos sistemas de relaciones de poder y de control que

nos desbordan. Todo un engranaje al cual convertimos en inevitable, pero no lo es. Es nuestra responsabilidad como hombres el transformarlo.

2.1. La pobreza es un mal evitable

El reto de nuestra generación consiste en ayudar a los más pobres a escapar del sufrimiento de la pobreza extrema (Sachs, 2005). Este fin es posible si nos damos cuenta de la oportunidad histórica que tenemos. Ya existe un audaz conjunto de compromisos: los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ONU, 2010), las ocho metas que la totalidad de los 191 estados miembros de la ONU acordaron en 2002 al firmar la Declaración del Milenio. Esos objetivos comportan que en 2015 ya se haya reducido a la mitad la pobreza, en comparación con el punto de partida situado en 1990. Suponen una estación intermedia crucial en el camino para erradicar la pobreza extrema en el año 2025.

Para Sachs (2005) podemos salir de la pobreza mediante la inversión del 0,7% del producto nacional bruto del mundo con rentas altas. Hay cinco razones por las cuales el esfuerzo es modesto: 1) La cantidad de pobres extremos ha disminuido a una proporción relativamente pequeña de la población mundial. 2) El objetivo es acabar tan sólo con la pobreza extrema. 3) Hasta ahora no se han detectado las intervenciones de rentabilidad demostrada. 4) El mundo rico es inmensamente rico. 5) Disponemos de instrumentos tecnológicos más poderosos que nunca. No todas las intervenciones son correctas, en algunos aspectos la economía del desarrollo actual es como la medicina del siglo XVIII, cuando los médicos usaban sanguijuelas para sacar sangre. Durante el último cuarto de siglo, cuando los países empobrecidos pedían ayuda, la respuesta del FMI ha consistido en recomendar una austeridad que ha provocado a menudo disturbios, golpes de estado y derrumbamiento de los servicios públicos. Así cuando un programa de fracasaba en medio del caos social, el FMI se limitaba a atribuirlo a la escasa fortaleza y aptitud del gobierno. También nos advierte de la tradición de firmar grandes declaraciones que quedan luego en papel mojado. Como afirma Ban Kimoon (ONU, 2010), en relación a los O.D.M., las mejoras en las vidas de los más pobres han sido inaceptablemente lentas y algunas de las ganancias que tanto han costado obtener, están siendo erosionadas por las crisis medioambiental, económica y alimenticia.

2.2. La relación de la ecología con la pobreza: el decrecimiento sereno

Con Sachs (2005) disiento en diversos puntos. El objetivo debe ser acabar con la pobreza, no solo con la pobreza extrema, lo cual implica una mayor redistribución de los bienes de la Humanidad. Esta redistribución es un imperativo moral, pero además tendrá aspectos beneficiosos para el llamado mundo opulento, es lógica en un planeta en que millones sufren de desnutrición mientras que en el mundo opulento se sufren enfermedades propias del exceso: la obesidad, la arteriosclerosis, la diabetes, o enfermedades cardiovasculares (Campillo, 2007). Obesidad, alarmante en la población infantil, generada por una dieta calórica unida a un estilo de vida sedentario.

Sachs (2005) no cuestiona el orden económico actual, basado en la idea de un crecimiento ilimitado, incompatible con la existencia de un planeta con recursos limitados. Su razonamiento es insuficiente y no deja de ser un razonamiento amable con la realidad económica actual. Debemos abandonar el cortoplacismo y la religión del crecimiento ilimitado, simplemente porque nos lleva al suicidio. Como nos advierte la comunidad científica internacional “es preciso un gran cambio en nuestra gestión de la tierra si no queremos mutilar irreparablemente nuestro hogar en este planeta. Las naciones desarrolladas son las que más contaminan. Debemos reducir drásticamente el sobreconsumo para atenuar la sobrecarga de los recursos y del medio ambiente global. Las naciones desarrolladas tenemos la obligación de ayudar a las naciones en vías de desarrollo, ya que son las únicas que disponen de los medios económicos y del conocimiento técnico. Aceptar esto no es altruismo, sino mirar con inteligencia por el propio interés, todos tenemos un único bote salvavidas” (Riechman, 2006:59).

La pobreza está íntimamente relacionada con la ecología, como lo manifestaba la Carta de la Tierra (2000). Boff (2000:19) define ecología como “relación, interacción y diálogo de todas las cosas existentes entre sí y con todo lo que existe. La ecología tiene que ver con la naturaleza y principalmente con la sociedad y la cultura. En una visión ecológica, todo lo que existe coexiste. Todo lo que existe preexiste y subsiste a través de una tela infinita de relaciones omnicomprensivas. Nada existe fuera de la relación. Todo se relaciona con todo en todos los puntos. La ecología no es un lujo de los ricos ni una preocupación única de los verdes. La cuestión ecológica remite a un nuevo nivel de la conciencia mundial: la importancia de la Tierra como un todo, el bien común como el bien de las personas, de las sociedades y del conjunto de los seres de la naturaleza, es el riesgo apocalíptico que pesa sobre todo lo creado. El ser humano puede ser tanto ángel de la guarda como Satanás de la Tierra. La tierra sangra, en especial a través de su ser más singular, el oprimido, el marginado y el excluido, pues

todos ellos componen las grandes mayorías del planeta. A partir de ellos debemos pensar el equilibrio universal y el nuevo orden ecológico mundial". Para Boff (2000) importa desarrollar una comprensión interdisciplinar, exige una actitud de relacionar todo hacia atrás: ver las cosas en su genealogía, con una larga historia de billones de años; y exige igualmente una visión hacia delante: todas las cosas tienen un futuro y un derecho de futuro, evitando el cortoplacismo y desarrollar una solidaridad con las generaciones venideras, solidaridad generacional, para que puedan convivir con una naturaleza saludable.

El acabar con la pobreza implica desarrollar un estilo de vida y de consumo responsable (Oliveres, 2007). Una alternativa es el del decrecimiento sereno (Latouche, 2009), relacionado con la de desarrollo sostenible (Brundtland, 1987). El decrecimiento, o acrecimiento, implica rechazar el culto irracional e idólatra al crecimiento por el crecimiento. La economía excluye de sus cálculos la ley de la entropía, la no reversibilidad de las transformaciones de la energía y de la materia. Los residuos y la contaminación resultantes, a pesar de ser productos de la actividad económica no son tenidas en cuenta. Debemos reducir nuestra huella ecológica, para no superar la capacidad de carga de la biosfera. Actualmente el espacio productivo de la tierra por persona es de 1,8 hectáreas. Contando las necesidades en materiales y en energía, la superficie necesaria para absorber los residuos de la producción y el consumo y añadiendo el impacto ambiental de nuestras infraestructuras, se calcula que el espacio consumido por persona es de 2,2 hectáreas. Vivimos a crédito, consumimos un 30% por encima de la capacidad de regeneración de la biosfera. Un ciudadano de Estados Unidos consume 9,6 hectáreas, un europeo 4,5. Ante esta situación el autor propone un decrecimiento sereno basado en: reducir, reevaluar, reconceptualizar, relocalizar y reutilizar. Se perfila la necesidad de educar en una ciudadanía ecológica desde esta visión holística; y desarrollar acciones de reparación del daño causado. De lo contrario daremos vida al cuadro de Ensor (1891), *Cadáveres disputándose un ahorcado*, donde Gaia será ese ahorcado cuyo final inevitablemente compartiremos los seres humanos. Por la puerta asoman personajes enmascarados, bien pueden simbolizar las próximas generaciones que esperan su turno para vivir.

2.3. El enfoque de las capacidades

La relación entre pobreza y ciudadanía es más nítida si entendemos que la solución a la pobreza precisa de una transferencia real de poder y de capacidades a las personas (Sen, 2000). La pobreza es una sensación de impotencia y exclusión de

la toma de decisiones. Las personas necesitan tener poder sobre su propio destino y sobre los factores que les influyen, como la política, el sistema judicial y los mercados, trabajo, bienes y servicios. El sistema no puede combatir la pobreza tratando a los pobres como objetos de la acción del gobierno. Son sujetos portadores de derechos. La pobreza es un síntoma de injusticias profundamente arraigadas y de relaciones de poder desiguales, institucionalizadas mediante políticas y prácticas en los ámbitos del Estado, de la sociedad y del hogar. Se impone una transferencia de poder. El poder se presenta a menudo de cuatro formas diferentes: 1) Poder sobre: el poder del fuerte sobre el débil. 2) Poder para: en el sentido de capacidad para optar por determinadas acciones y llevarlas a cabo. 3) Poder con: poder colectivo, a través de la organización, la solidaridad y la acción conjunta. 4) Poder interior: confianza en uno mismo, a menudo ligada a la cultura, la religión o aspectos de la identidad colectiva, que influyen a la hora de determinar qué ideas y acciones parecen legítimas o aceptables. Las instituciones a menudo discriminan a grupos específicos. Pero cuando las personas se juntan para combatirla pueden transformar las instituciones opresoras (Green, 2008).

Los derechos solos no bastan (Sen, 2000), las personas necesitan recursos, derechos y capacidad para ejercerlos, una facultad que se pierde cuando las personas son pobres, están enfermas, carecen de información o están atemorizadas por la violencia. Los recursos determinan lo que las personas pueden hacer y quien pueden ser. La capacidad para lograr seguridad material por medio del trabajo productivo es crucial. Otras capacidades son creer, educar, conocer, organizarse, votar y gobernar. Se plantea la necesidad de una ciudadanía activa y de estados eficaces para erradicar la pobreza. “Por ciudadanía activa nos referimos a una combinación de derechos y obligaciones que vinculan a los individuos con el Estado, lo que incluye pagar impuestos, acatar las leyes y ejercer toda una batería de derechos políticos, civiles y sociales. Los ciudadanos activos utilizan estos derechos para mejorar la calidad de vida política o cívica, mediante la implicación en la economía o en la política, o a través de una acción colectiva que, a lo largo de la historia, ha permitido a los pobres y a los grupos de excluidos hacerse oír” (Green, 2008:13). La ciudadanía activa, comporta entre otros, activismo político, cualquier acción individual con consecuencias sociales. Pero esta necesidad contrasta con una apatía política que impregna todos los sectores de la población. Esta apatía muchas veces responde a la desesperación de unos ciudadanos que han perdido la esperanza en la voluntad de los gobiernos de solventar su situación (Bourdieu, 1999), así como al acomodamiento de ciertos sectores de la población y de la promoción de un cierto *borreguismo acrítico*. Ante nosotros se plantea un difícil dilema a resolver.

3. LA POBREZA Y LA EXCLUSIÓN SOCIAL

Pobreza y exclusión social son realidades íntimamente relacionadas. Para Sousa Santos (2005:196) “la exclusión es un proceso histórico por medio del cual una cultura, por medio de un discurso de verdad, crea una prohibición y la rechaza. La misma cultura establece un límite más allá del cual hay transgresión, un lugar que atrae hacia otro lugar, la heteropía, a todos los grupos sociales que la prohibición alcanza, sean estos la locura, la delincuencia o la orientación sexual”.

La exclusión es a todas luces un fenómeno estructural que va en aumento y que se relaciona con procesos sociales que conducen a que determinados individuos y grupos permanezcan marginados, lo cual implica una pérdida del sentido de pertenencia, así como la negación de determinados derechos y oportunidades. La exclusión es un proceso multidimensional y complejo, un fenómeno dinámico construido a lo largo del tiempo que lleva a ser expulsado, total o parcialmente, de cualquiera de los sistemas social, económico, político y cultural que determinan la integración de una persona en la sociedad (Parrilla y Susinos, 2005).

No tiene sentido decir que las personas excluidas deben reentrar en la sociedad, pues nunca han decidido dejarla. Es importante contrastar las teorías estructuralistas y funcionalistas, con las teorías del conflicto social y marxistas a la hora de entender la exclusión. Las primeras parten de la creencia de que existe un orden social armónico decidido por la sociedad. Las personas que no encajan en tal orden son vistas como problemáticas y se impone un trabajo para adaptarlas a la sociedad. Desde este prisma teórico, basado en el estudio de casos, muchas veces se acaba culpabilizando a la víctima. Debemos contrastar estas teorías con las teorías del caos o del conflicto social, entre otras, para las cuales la existencia de las personas no adaptadas se debe a lo lógica de una sociedad capitalista, donde unos sectores acumulan gran parte del capital en detrimento de otros (Galheigo, 2004).

Las investigaciones con jóvenes en situación de exclusión (Parrilla et al., 2010), destacan la centralidad de la comunidad y el papel de las personas que componen la red familiar, social, escolar y laboral. Es prioritario potenciar las redes sociales de apoyo a la hora de diseñar intervenciones de ayuda a la inserción social. Se manifiesta la importancia de tener en cuenta tanto los aspectos negativos que conducen a la exclusión, como los positivos que conducen a la inclusión (Susinos y Parrilla, 2008). Es útil considerar la teoría de la resiliencia (Cyrułnik, 2002) que explica la capacidad del ser humano de sobreponerse a fenómenos traumáticos, o las teorías de la resistencia en el ámbito de la discapacidad (Susinos y Parrilla, 2008).

3.1. La utopía de una sociedad inclusiva

Parrilla y Susinos (2005) proponen la utopía de una sociedad inclusiva, en la que se da la participación activa de todos sus miembros, a través de una igualdad de derechos que supone no uniformidad sino un ejercicio diverso de derechos iguales. Así son importantes en una sociedad inclusiva, las nociones de:

Comunidad, el sentimiento de no ruptura, de pertenencia a una colectividad en la que todos tenemos los mismos derechos para desarrollarnos como personas.

Reciprocidad, como el reconocimiento de las obligaciones y expectativas mutuas, entre la comunidad, las personas y las instituciones.

Redistribución, desde un nuevo orden distributivo que beneficie a las mayorías marginadas frente a las minorías enriquecidas (social, cultural, económicamente).

Autonomía, ante la imposición del *American way of life*, los marginados han sido desposeídos del ejercicio de una ciudadanía activa e independiente.

Participación activa, el reconocimiento del derecho a participar activamente para lo se necesita reconocimiento social y derechos de ciudadanía.

Justicia social, conlleva pensar en los excluidos como seres de derechos, y en la sociedad como institución con obligaciones de justicia hacia ellos.

Ideal de igualdad, en que se funda el concepto mismo de Humanidad.

La sociedad inclusiva resalta la unidad de la Humanidad. Aunque esta unidad no esté realizada en sus niveles social, económico y político, se puede plantear como una vocación espiritual de la sociedad humana: una sociedad utópica sin exclusiones, consciente de la universalidad del género humano que pretende una conciencia universal y exige una justicia igualmente universal. Esta visión es próxima a la de una comunidad inclusiva, la que defino como: “aquel grupo humano que se reconoce interdependiente y en el que toda persona se siente y participa como ciudadano (político, social y económico) de pleno derecho, a pesar de cualquier problemática de índole físico, psicológico y/o social”.

98

4. LA POBREZA EN EL CONTEXTO EUROPEO

El peor de los males y el peor de los crímenes es la pobreza.
George Bernard Shaw

Una vez decididos a erradicar la pobreza vamos a profundizar en su realidad en el contexto europeo. Podemos pensar que es una realidad lejana a una Europa encuadrada dentro del mundo desarrollado. Nada más lejos de la realidad. La Comisión Europea (EC, 2003) afirmó que los niveles de pobreza en Europa eran

inadmisibles, alrededor del 15% de la población europea está en riesgo de padecer pobreza. Más de 75 millones de personas, incluidos un niño de cada cinco, corren el riesgo de ser pobres. Ante esta realidad se planteó la construcción de una Unión Europea más inclusiva, para lo cual se planteaba en un plazo de 10 años un desarrollo económico sostenible, más y mejores empleos y mayor cohesión social.

4.1. El rol de asistidos

Paugan (2007) establece la pobreza como una relación de asistencia, introduciendo el rol de asistido. Desde el momento en que la colectividad se hace cargo del pobre, éste ya no puede pretender otro estatus social. Se le asigna una carrera concreta que altera su identidad previa y se convierte en un estigma que marca todas sus relaciones. Su status sólo puede desvalorizarse, siguen siendo miembros de pleno derecho de una sociedad, pero forman el último estrato social.

Los asistidos se definen por una relación regular y contractual con los servicios sociales, lo que les coloca en situación de fragilidad y de dependencia. Las personas desclasadas adquieren progresivamente conciencia de la distancia que les separa del resto de la población. Consideran la entrada en la red de asistencia como una renuncia a su estatus y una pérdida progresiva de su dignidad. Conservan la esperanza de encontrar un trabajo. Si la situación se prolonga aumenta la dependencia de los servicios sociales y renuncian a ejercer una profesión. Comienza entonces otra carrera en el curso de la cual su personalidad se transforma, aprenden los roles correspondientes a las expectativas de los asistentes sociales. Comienzan a justificar la asistencia que reciben y a buscar compensaciones a sus fracasos.

Debemos comprender la repercusión que produce el rol de asistidos en su identidad social (Goffman, 2006), que supone también una carrera moral (Goffman, 2007). De aquí concluimos la importancia de retornar y/o dar otros roles a las personas asistidas, como el de ciudadano y el laboral, en la construcción de nuevas identidades sociales intersolidarias. Este proceso implica educar una nueva forma de mirar de la sociedad, trascendiendo estigmas y prejuicios, para que donde solo veía déficits se vea potencial, y donde sólo veía lo que nos diferencia, se vea lo que nos hermana como seres interdependientes.

4.2. Tipos de pobreza: integrada, marginal y descalificadora

En Europa podemos hablar de pobreza moderada y relativa (Sachs, 2005). Podemos distinguir entre una elaboración estructural y coyuntural de la pobreza, que da pie a una pobreza integrada, marginal y descalificadora. Los factores determinantes son el desarrollo económico y el mercado de trabajo, la forma de los vínculos sociales y el sistema de protección social. De la mano de los estudios de Paugan (2007) nos centraremos en la pobreza integrada y en la descalificadora.

En todos los países hay una proporción de ambas, pero la pobreza estructural predomina en los países del sur, España incluida. En las regiones donde la pobreza es masiva la percepción de la pobreza subjetiva es menor, la pobreza parece normal y no escandaliza. Son sociedades con desigualdades muy grandes, donde la pobreza es una herencia. Los Eurobarómetros sobre la percepción de la pobreza (1976, 1989, 1993, 2001) manifestaban una percepción de la pobreza como realidad estructural en Grecia, Portugal, Italia y España. El Panel de los Hogares Europeos muestra que España está en el grupo de países con una pobreza recurrente más elevada. El Eurobarómetro 56.1 de 2001 muestra como en los países del sur las dificultades de la pobreza han perdurado durante 14 o 15 años. Parece claro que la pobreza es un fenómeno coyuntural en los países del norte y estructural en los países del sur. Si los hijos se socializan en un medio permanentemente desfavorecido, hay grandes posibilidades de que cuando sean adultos experimenten dificultades comparables a las de sus padres. Las desigualdades de ingresos son claramente mayores en los países del sur de Europa. La relación entre la parte de ingresos totales percibidos por el 20% de la población con los ingresos más elevados y los ingresos más bajos es de 6,5 en Portugal, y 5,5 en España, mientras que en Dinamarca es de 3, y en Alemania de 3,6.

La pobreza estructural se amortigua gracias en parte a la familia, fenómeno que responde al modelo familiarista, basado en el reconocimiento de los deberes de solidaridad de la familia respecto a sus miembros. Cuando el individuo está en situación de pobreza, sin empleo, no hay porqué culparle y tiene el derecho a compartir los recursos y siguen en su familia hasta que puedan fundar su hogar. Otro factor explicativo es que en los países del sur de Europa tienen un menor desarrollo del sistema de protección social. En el ámbito de la protección por desempleo, se caracteriza por un régimen que podemos calificar de subrégimen de protección, que solo ofrece unas subvenciones muy bajas a los parados, en particular cuando nunca han trabajado, lo que aumenta la dependencia familiar.

La pobreza descalificadora se relaciona con el trabajo, todo un deber en nuestras sociedades. Cuando el estatus social se basa en gran parte en el trabajo, el desempleo tiene muchas posibilidades de convertirse en un desclasamiento, en un sentimiento de fracaso. También supone a menudo una degradación en el nivel de vida, una marginación respecto a los demás trabajadores; todos estos efectos pueden acumularse y llevar a una situación de extrema pobreza en el límite de la ruptura social. El concepto de descalificación social se elaboró en los años 80, refiriéndose a la exclusión del mercado de trabajo de numerosas capas de la población. Hace hincapié en el carácter multidimensional, dinámico y evolutivo de la pobreza. Europa ha sufrido una importante degradación del mercado de trabajo desde la crisis del petróleo. Este desempleo ha venido acompañado de la precarización del mundo laboral, con la multiplicación de empleos precarios y del trabajo a tiempo parcial. El riesgo de perder el trabajo ha aumentado considerablemente. La representación de pobreza como caída es mucho mayor en los países del norte, como en los Países Bajos (65%), que en los del sur (España está en el 35%). Esta pobreza va acompañada del miedo y afecta a la sociedad en su conjunto, amenazando su cohesión interna. La ausencia de empleo permanente supone para muchos una serie de pequeñas o grandes humillaciones cotidianas.

4.3. El rol de la asistencia social y las intervenciones frente a la pobreza

Desde una perspectiva crítica nos interesa el rol de la asistencia social. Paugan (2007) afirma que su función es la de regular las erupciones esporádicas de altercados civiles durante las fases de recesión y de paro masivo. Esta función desaparece durante las fases de crecimiento económico, para dar paso a otra completamente distinta, que es la de incitar a los pobres al mercado de trabajo mediante la reducción, a veces drástica, de las ayudas que habían obtenido. En la primera fase se les considera como víctimas, el reto consiste en evitar que se subleven contra el sistema; en la segunda se consideran vagos y se defiende una política de moralización. Estas afirmaciones coinciden con lo visto en Foucault (1967), sobre el origen de las instituciones psiquiátricas y nos hacen ser críticos sobre la finalidad real de tales instituciones y de las políticas sociales.

Frente al desempleo los poderes públicos inventaron medidas para la inserción laboral de las personas menos cualificadas para el sector mercantil (disminuyendo el coste del trabajo para las empresas), como en el sector no mercantil (creando formas especiales de empleo). Decir que estas formas de empleo no han conseguido su

finalidad sería precipitado, ya que desde el punto de vista cuantitativo y a corto plazo, han reducido el número de desempleados. Pero este tipo de política contribuye directamente a la creación de empleo precario cuyos principios, una vez institucionalizados, tienden a perennizarse. A veces suponen una ganga para las empresas creando una mano de obra barata. Tampoco las políticas de acompañamiento en el campo de la inserción laboral, que equivalen a aconsejar en materia de formación y búsqueda de empleo, parece que hayan podido reintegrar a los desempleados de forma permanente. Sin embargo, se observa que pueden estigmatizar a las personas beneficiarias (Paugan, 2007).

Para comprender mejor los estigmas y prejuicios nos interesa la percepción social sobre las causas de la pobreza, estudiada desde los años 70 en la Unión Europea. Se diferencian dos explicaciones tradicionales y radicalmente opuestas: la que destaca la pereza de los pobres y la que subraya la injusticia que reina en la sociedad. La primera remite a una idea moral basada en el sentido del deber y la ética del trabajo. En esta perspectiva se acusa a los pobres de no cuidar de sí mismos y por tanto los poderes públicos no tienen porqué ayudarles. La segunda remite a una explicación más global de la sociedad donde los pobres son ante todo víctimas de un sistema que les condena, por lo que los poderes públicos tienen que ayudarles para lograr una mayor justicia social.

102

5. LA POBREZA EN ESPAÑA

Seguimos en este punto las investigaciones de Navarro (2006). España se encuentra a la cola de la Europa social, las causas de este subdesarrollo social son el predominio que las fuerzas conservadoras han tenido y continúan teniendo en nuestro país. El 30-35% de la población de renta mayor tiene un enorme poder económico, social y mediático, mucho mayor que el de las clases populares, lo que explica el bajo gasto público y la polarización de nuestro *Estado del bienestar*, donde los sectores pudientes utilizan los servicios privados y las clases populares utilizan los públicos. A este poder de clase hay que añadir el poder de género, de tal forma que el gran retraso en la ayuda a las familias, como las escuelas de infancia y los servicios domiciliarios a las personas con discapacidades se deriva del escaso poder que la mujer tiene en nuestro país. Se debe matizar que se intenta paliar esta situación con la Ley de la Dependencia (BOE, 2006), un importante avance con desigual aplicación.

La forma en que la gente vive, enferma y muere depende mucho de su clase social. La diferencia en esperanza de vida entre un miembro de la burguesía y una persona que ha permanecido en largos periodos en el paro es de 10 años, una de las mortalidades por clase social más elevadas de la Unión Europea de los quince (UE-15), donde la media es de siete. La convergencia presupuestaria con la UE se ha hecho a costa de la desconvergencia social. El *Estado del bienestar* español a principios del siglo XXI se caracteriza por su escaso desarrollo, siendo uno de los más retrasados en la UE.

Vamos a ver dos ámbitos fundamentales en nuestro proyecto: salud y educación. El gasto público sanitario en España en el 2.002 fue uno de los más bajos de la UE. Dicha escasez es más preocupante cuando convive con uno de los gastos más elevados en farmacia, factor agravado por ser de los países con un menor consumo de medicamentos genéricos. Este déficit se arrastra desde la dictadura y se ha agravado por unas prioridades sanitarias erróneas que han enfatizado el papel hospitalario y biológico-médico, a costa de los aspectos de prevención, rehabilitación y de atención médico-social. Una muestra es que la sanidad pública es una de las más retrasadas de la U.E. Mientras, se ha producido una gran extensión de la medicina privada, reproduciendo una polarización social parecida a países de Latinoamérica.

En cuanto a la educación, España tienen uno de los niveles educativos más bajos de la UE, incluso inferior a países del Este. Sin embargo tiene uno de los gastos más elevados en educación privada. El déficit en gasto público alcanza dimensiones dramáticas en educación universitaria, en especial en investigación y en el tercer ciclo que forma especialistas. La gran inversión que se ha realizado ha sido para su expansión: el porcentaje de población universitaria (14%) es incluso mayor que el promedio de la UE (10%), pero se ha alcanzado con un gasto público por alumno de los más bajos de Europa. Esto explica en parte, el porcentaje tan bajo de hijos de clase trabajadora que realiza estudios superiores (un 8%).

El desarrollo de los nuevos grados universitarios en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, arroja muchas dudas sobre la financiación de la Universidad, en especial en los estudios de maestría y de doctorado.

6. MI EXPERIENCIA PERSONAL CON LA POBREZA

El hombre tiene hambre de pan, que es saciable, y hambre de belleza, que es insaciable.
Roberto Fernández Retamar

En el espíritu de la I.A.P. creo interesante reflexionar sobre mi experiencia personal con la pobreza, a partir de distintos proyectos profesionales que he desarrollado.

6.1. Mi contacto inicial con la pobreza: África Subsahariana

Mi primera experiencia me remite a 1992 en un viaje al África Subsahariana, concretamente a Kenia y a Tanzania. Tenía entonces 18 años, era *mi primer viaje*. De África me impresionó el contacto con la pobreza extrema (Sachs, 2005) en la zona del Turkana, castigada por sequías perennes que condenan al hambre a una gran parte de su población. Allí empecé a comprender la relación entre medioambiente y pobreza, desde una visión ecológica (Boff, 2000). Recuerdo los cuerpos roídos por el hambre, pero sobretudo las madres con sus retoños en brazos, su mirada implorante golpeaba el alma. La perspectiva que me da la paternidad, me ayuda a comprender mejor aquellas mujeres y su desesperación. Aquel viaje me dio a conocer muchas manifestaciones de la pobreza. La corrupción de la policía y del ejército, que en menos de tres meses tuve que sufrir dos veces. Esta corrupción se traduce en una falta de seguridad, de protección jurídica y en privación de derechos. La falta de servicios sanitarios hace que la enfermedad sea un coctel mortal al combinarse con la pobreza, en un ejemplo de los determinantes sociales de la salud (CSDH, 2008). Le sigue la falta de servicios educativos. La educación se suele interrumpir en la educación primaria, pudiendo llegar a la secundaria en el caso de los niños. La universidad no es más que una quimera inalcanzable.

La pobreza también es la falta de creencias (Green, 2008), porque la evangelización había demonizado las creencias espirituales locales. Así, Dios, ya no se llamaba *Ngai* ni vivía en el monte Kenia. Recuerdo el contraste de ver a los africanos rezándole a un Dios blanco. Esta ruptura con las creencias es una de las causas que rompe la experiencia de sentido de las comunidades, y es una de las causantes de la proliferación del alcoholismo, pues las adicciones son una de las respuestas a la ausencia de sentido (Frankl, 1964). *Los nadie, que no tienen creencias sino supersticiones* (Galeano, 1998). La pobreza es la falta de identidad

cultural, menospreciada por los colonizadores, una cultura tachada de tribal, primitiva y salvaje. Valoración que obviaba la capacidad de esta cultura de mantener un equilibrio con el medio natural. *Los nadies, que no tienen cultura, sino artesanía* (Galeano, 1998).

Esta experiencia me hizo reflexionar sobre nuestro egoísmo occidental, que permite morir literalmente de hambre a personas, al no encontrarse entre las prioridades de nuestros gobiernos, de los que somos responsables. ¿Cómo podemos permitir esto, al tiempo que cada año destruimos miles de toneladas de excedentes alimentarios? ¿Por qué llegamos a permitirlo? Preguntas que en esta tesis han encontrado respuestas en el trabajo de Pogge (2005).

6.2. Pobreza en los campamentos de refugiados bosnios

El verano siguiente mis pasos me encaminaron a los campamentos de refugiados bosnios en Croacia. En los campamentos las condiciones de vivienda, alimentación y vestido eran superiores a la desolada África. Pero allí conocí la pobreza descalificadora (Paugan, 2007). Asistí a la combinación demoledora de pobreza y guerra. Una pobreza que puede arrasar el mundo ético de las personas, donde los valores humanos son confrontados con el odio y el ansia de venganza, en un contexto cruel e inhumano donde se imponen la limpieza étnica y la violación masiva como estrategias de guerra. La pobreza que se acompaña de recuerdos traumáticos, en forma de ansiedad post traumática, y que convive con la depresión en un cóctel que aniquila la alegría de vivir y puede convertir la vida en un pozo sin fondo, en el que las personas pueden quedar sumidas durante décadas. La pobreza es la herencia de la guerra: un país destruido, sin infraestructuras, sin servicios médicos ni educativos, con campos de cultivo convertidos en campos de minas, portadoras de muerte que permanecen activas durante decenios. Debemos ser conscientes que las víctimas principales de las guerras contemporáneas son mujeres, niños, discapacitados y ancianos. Igualmente que muchas de las armas utilizadas en estos contextos son producidas en empresas occidentales y contribuyen a nuestra riqueza.

6.3. Acompañando al hombre de maíz

En Guatemala, país de pobreza estructural (Paugan, 2007), trabajé con comunidades indígenas mayas que retornaban a su país tras 14 años en los campos

de refugiados de Méjico. Si bien no conocían el hambre, conocían la pobreza humana, material y espiritual que causan las guerras, en este caso genocidio del pueblo indígena que practicó el gobierno guatemalteco contra su indefensa población. Los campamentos de refugiados que visité en Méjico eran apenas unas desvencijadas hileras de casas, un ecosistema donde malnutrición y alcoholismo habían encontrado un hábitat idóneo. El viaje de vuelta era a la zona selvática del Petén, la única donde podían comprar tierras al tratarse de una zona no apta para la agricultura.

Allí me reencontré con la falta de identidad cultural. Los jóvenes se avergonzaban de su origen indígena. A fuerza de repetir durante 500 años que un pueblo es inferior, este mensaje va calando en la autoestima. Más aun cuando las creencias de la cultura Maya, su cosmovisión, habían sido desterradas por la iglesia católica y actualmente por la evangelista. Estas vivencias me concienciaron de la necesidad de una ciudadanía cosmopolita pero multicultural, global pero con un enraizamiento en lo local. También me reencontré con la falta de servicios educativos y sanitarios. Guatemala me hizo comprender la pobreza jurídica, el derecho a tener derechos (Benhabib, 2005). Los refugiados no tuvieron derecho a algo tan básico como el trabajo durante los 14 años de exilio, por su estatus jurídico, lo que les condenaba a un rol de asistidos (Paugan, 2007) y a una lenta pero implacable desesperación. Empezaba a vislumbrar también la pobreza política, la pobreza de no poder controlar tu propio destino (Sen, 2000). Guatemala era en aquel 1996 un país supuestamente democrático, donde el jefe del Congreso era un antiguo militar represor. Guatemala vino a remarcar como los intereses internacionales tantas veces condicionan el destino de los pueblos. Guatemala gozó de una breve democracia, la cual promovió que parte de las tierras volvieran a la población indígena, sumida en la pobreza. Esta medida no gustó a la administración americana, ya que afectaba a sus intereses económicos, con lo que apoyó el golpe de estado que acabó con la democracia (Simó Algado et al, 1997).

106

6.4. Distintas pobrezas cohabitando en un mundo supuestamente rico

Mi trabajo en España me siguió enseñando nuevos matices de pobreza. Trabajé como educador en la cárcel de Torrero de Zaragoza, en el departamento de hombres y de mujeres desarrollando talleres ocupacionales. La cárcel me impresionó por su dureza. Allí comprendí la pobreza como la ausencia de libertades y la ausencia de capacidades (Sen, 2000), que hace que la persona pierda el control de su vida, de forma extrema en las personas con problemas de adicción. La gran mayoría de las personas con las que trabajaba procedían de los barrios marginales de Zaragoza, con

una pobreza estructural y heredada (Paugan, 2007). Conocí verdaderas sagas carcelarias, como las de un interno apodado *Pipo*, de sus cinco hermanos cuatro estaban en la cárcel. Me aterró el comprobar que hay niños que llegan a este mundo en una cárcel, como el caso de Sandra, nacida en la cárcel de Soto del Real, y cuya vida había transcurrido en la misma. Su panorama vital no era fácil, su madre y abuela estaban en la cárcel. Su padre era traficante y se sospechaba de la posibilidad de malos tratos a la madre de Sandra. Uno de sus tíos había muerto de SIDA, otro tenía un retraso intelectual, otro en aquel momento trabajaba. Sandra tenía dos hermanos más a cargo de otro familiar. Me indignó comprobar la falta de intervención en estas situaciones. ¿Qué futuro les espera a estos niños? Pero la intervención no llegaba, como podía comprobar también en mi barrio de la Magdalena de Zaragoza, donde niños con problemas nutricionales crecen en familias desestructuradas, con posibles problemas emocionales y con un gran absentismo escolar que les hace candidatos perfectos al fracaso escolar, con lo que la puerta de entrada al sistema se les cierra en banda. Más cuando eres de raza gitana y los prejuicios te etiquetan de vago y maleante que sólo sirves para el baile y el cante. Niños que crecen en un ambiente de pobreza rodeados por la riqueza, pues la Magdalena está muy cercana al centro donde los niños encuentran todas las catedrales de consumo, donde están los ansiados productos que la televisión cada día les convence de que necesitan para ser felices. Son situaciones que tampoco merecen nuestra reflexión moral.

El trabajo en la Asociación Latinoamericana de Aragón me enseñó como es la pobreza la que arranca a las personas de allá donde habitan sus afectos, arrojándoles al mar incierto de la inmigración. Nadie se juega la vida y el destino de su familia por capricho. No vienen a quitarnos el trabajo, sino a poder vivir con dignidad. Muchas veces en su venida han dejado atrás a sus familias, tías o abuelas crían a sus hijos y pasan años hasta que se pueden reagrupar. Pobreza gestada por sus gobiernos, tantas veces corruptos y por un sistema de explotación internacional regido por los países ricos. Somos corresponsables de su venida y una vez aquí les acusamos de quitarnos el trabajo y les denigramos al último escalón de la sociedad sin tener en cuenta su valía humana y profesional. Son el grupo más débil, blanco perfecto para nuestras frustraciones, víctima propicia de grupos neo-nazis y de todos los pseudopolíticos de extrema derecha que prometen la felicidad y la prosperidad social a cambio de expulsarlos. Esta pobreza como miedo, como falta de seguridad, se exagera con la pobreza jurídica en el caso de las personas ilegales, con el constante pánico a la deportación. Es la pobreza del que no tiene derechos a tener derechos (Benhabib, 2005). Ni sus hijos están a salvo, porque siguen sin ser ciudadanos

españoles, y les llamamos *inmigrantes segunda generación*, aunque en su vida hayan inmigrado.

En Zaragoza empecé a conocer otra pobreza. Si bien no puedo generalizar, sí que puedo reflexionar sobre la misma. He conocido la pobreza de niños sobrenutridos, que han sido extirpados de las calles y de los parques, niños que están encerrados en sus habitaciones y consumen las horas jugando a la *Play*, a juegos difícilmente clasificables como educativos. Es la pobreza de los niños a los que les han robado su infancia y su imaginación. La pobreza de adultos que teniendo de todo, a nivel material, son infelices, presas del Prozac y del psiquiatra de cabecera, a la búsqueda del último charlatán que les prometa felicidad, perdidos, *re-perdidos*, sienten un vacío interior que no logran llenar a golpe de tarjeta de crédito. La pobreza de quienes siendo ciudadanos son paulatinamente convertidos en meros consumidores, perdiendo su capacidad de agencia y su libertad (Sen, 2000). La pobreza existencial de quienes han desconectado de su propia espiritualidad y no viven la vida en plenitud. Se da la paradoja de que en esta sociedad estamos siempre conectados a través del móvil, de Internet, etc., pero estamos desconectados de nuestros propios sentimientos y valores. Desconectados de los demás, inmunes a su sufrimiento, encerrados en ciudades, rodeados de miles de personas y a la vez presos de la soledad. Desconectados de la creación, de la capacidad de aportar aquel don del que todo ser humano es portador, ya sea a través de sus conocimientos o habilidades.

108

6.5. Formas más sutiles de la pobreza

Gracias a estancias en Bulgaria y Georgia he podido vislumbrar otras formas de pobreza. Ambos países poseen una historia reciente plagada de eventos que podíamos calificar de traumáticos. Países integrantes de la antigua Unión Soviética, han vivido en un breve lapso de tiempo una transición abrupta a una economía libre de mercado. De las creencias alimentadas por el régimen comunista durante decenios, que dieron sentido a la vida de sus habitantes no quedan más que ruinas, dejándoles en un estado de shock. Es la pobreza de una sociedad que ha visto fragmentarse sus lazos sociales. Por ejemplo, en Georgia se manifiesta en la gran dificultad del trabajo en equipo o en detalles como la no existencia de una sociedad civil vigorosa. Existe una total desidia ante los bienes comunitarios. Es la pobreza como ausencia del sentimiento de pertenencia, presos de un individualismo exacerbado. Pero también es la pobreza de vivir en un ambiente sórdido, privado de belleza, porque ciertamente el hombre tiene hambre de belleza.

6.6. Anemia del alma

Concluyo que la pobreza es una realidad mucho más extendida de lo que suponemos. Si aplicamos el enfoque de las capacidades (Sen, 2000) nos da un mapa mucho más amplio de pobreza, como la pobreza del mundo occidental, donde se da la pérdida de la capacidad de acción de grandes sectores de la población, donde el ciudadano lentamente se convierte en un mero consumidor. Pobreza agravada si consideramos su dimensión ética y moral, la pobreza como falta de valores, la pobreza moral del que siendo responsable ante el Otro se convierte en mero espectador de su dolor y no considera la existencia de la pobreza extrema como digna de su reflexión moral y de su acción. La pobreza del que vive una vida vacía de significado, árida, que según Frankl (1964) conduce a la depresión a la adicción o a la agresión, radiografía de nuestra sociedad contemporánea. Esta pobreza, anemia del alma, se relaciona con la falta de amor por la vida, con la despreocupación por el medio natural y por la suerte de las próximas generaciones, con la falta de amor a la belleza como manifestación preciosa de la existencia humana.

7. LA UNIVERSIDAD FRENTE A LA POBREZA

109

Un grupo de ciudadanos bien organizados y con objetivos claros puede cambiar el mundo.
De hecho, es lo único que ha logrado cambiarlo hasta ahora.
Margaret Mead

La Universidad tiene la responsabilidad moral de convertirse en adalid de la lucha contra la pobreza. Los Objetivos del Milenio (ONU, 2010) y cómo reducir la exclusión social debe formar parte de los objetivos estratégicos de la Universidad. Se impone una labor educativa sobre la situación actual de la Humanidad. Los estudiantes deben ser conscientes de la pobreza como fenómeno global, pero también de que viven en un país donde la pobreza es un fenómeno estructural, agravado por la actual crisis económica, cuyos orígenes históricos están en la dictadura franquista y que afecta a la salud y a la educación, en especial la universitaria, de la que ellos forman parte. Esta educación debe ir acompañada de la reflexión y formación en competencias para la reducción de la pobreza, desde una visión interdisciplinar.

La Universidad, como institución destacada del Tercer Sector, debe tener una voz crítica ante la falta de inversión en educación o salud que se da en España. La intervención social nunca debe ser una forma de aplacar revueltas sociales, sino de empoderar a las personas, creando una sociedad más justa e inclusiva. La

Universidad no puede permanecer ajena al debate intelectual sobre el fin del *Estado del bienestar*. Si bien escapa al propósito de esta investigación el plantear una alternativa a la sociedad neoliberal, sí que se impone una reflexión en las aulas sobre sus consecuencias, su inviabilidad, y el reflexionar sobre las alternativas que se están gestando dentro de los movimientos alter-globalizadores, como es el decrecimiento sereno (Latouche, 2009) para asegurar un desarrollo sostenible (Brundtland, 1987).

Este contacto con la pobreza no debe quedarse a nivel teórico, intelectual, una de las grandes razones de nuestra ausencia de respuesta moral ante la pobreza es que no la sentimos como un fenómeno cercano (Pogge, 2005). La Universidad puede ser un excelente lugar de encuentro con el Otro, con su mirada, con su rostro (Lévinas, 2000). Esto nos ayudará a confrontar nuestra responsabilidad moral ante su existencia y nos determinará a realizar acciones para erradicarla. Ante el ocaso de la moral (Lipovetsky, 1994), ante la anemia del alma, se impone una resacralización de la vida humana y la existencia. El encuentro con el Otro debe completarse con la educación moral de los estudiantes, que va más allá de la formación técnica de los mismos, y en la educación en una ciudadanía cosmopolita comprometida con la realidad social y medioambiental contemporánea. El Otro, el excluido, debe estar presente en la Universidad, entre otras cosas para hacer oír su voz. Muchos de los debates universitarios giran en torno a ellos, se estudian estrategias para mejorar su situación, pero todavía se suele hacer sin su participación, ya sea en el aula o en los congresos científicos que se organizan.

Se impone una labor de investigación. No es moralmente aceptable que la mayor parte de la investigación en la universidad solo esté centrada en ámbitos lucrativos, como las patentes para empresas. Debemos ser conscientes de la necesidad de financiación de la Universidad, pero debemos romper la subordinación de la Universidad al mundo del capital. Se debe incrementar la producción intelectual sobre la pobreza y cómo combatirla. La Universidad puede y debe convertirse en un laboratorio de proyectos innovadores en la lucha contra la pobreza. Para ello debe desprenderse de su exceso de burocracia para poder ser más dinámica y flexible. Esta tarea solo puede hacerse en alianza con las instituciones políticas y sociales. En estos proyectos las personas en situación de exclusión no deben ser los objetos de la intervención, sino protagonistas de su proceso. Debemos romper con el rol de asistidos (Paugan, 2007), que daña de forma contundente la identidad social de las personas y las estigmatiza (Goffman, 2006). Los proyectos deben transferir capacidades (Sen, 2000), empoderarlas como ciudadanas activas (Green, 2008). Se impone una Universidad como escuela de democracia y ciudadanía (Dewey, 1969).

CAPÍTULO III PROMETEO



Prometeo (Kadishman, 1999), hermano de Atlas, es considerado un gran benefactor de la Humanidad. Cuando tras un engaño Zeus se enfadó y privó a los hombres del fuego, Prometeo subió al monte Olimpo, lo cogió del carro de Helios y lo devolvió a los hombres. Para vengarse de esta ofensa, Zeus le llevo al Cáucaso y envió un águila para que se comiera el hígado de Prometeo. Como éste era inmortal el castigo iba a durar para siempre y el águila volvía cada día para comérselo. Heracles pasó por el lugar de cautiverio de Prometeo y le salvó, aunque debía llevar un anillo unido a un trozo de la roca a la que fue encadenado.

La pobreza está imbricada en un sistema mundial basado en la globalización, también conocida como *americanización*. Esta globalización sigue las pautas de la economía neoliberal. No podemos intentar abordar la pobreza sin cuestionar el sistema relacionado con su producción, así como las consecuencias que tiene en la salud de las personas. El pensar alternativas a este sistema debe hacerse desde la comprensión de sus orígenes y evolución en relación al mundo laboral. El hombre ha creado un sistema económico que le encadena, como en el caso de Prometeo, a su propia creación y que devora su humanidad.

INTRODUCCIÓN

Ganarás el pan con el sudor de tu frente.
Génesis, 3:19

La precariedad laboral y el desempleo son dos de los factores determinantes tanto de la pobreza como de la salud. Son un problema candente, a nivel mundial y en nuestro país, donde una encuesta del Centro de Investigaciones Sociológicas de julio de 2010 el 77.8% de los encuestados identificaron el paro como el principal problema (CIS, 2010). Esta encuesta refleja un país con un 20.09% de tasa de paro, con 4.645.500 de parados (INE, 2010) registrados durante el segundo trimestre de 2010.

Con Sachs (2005) disienta en que no cuestionaba el sistema corresponsable de la pobreza. El mundo del trabajo actual está marcado por el sistema capitalista neoliberal. La caída del muro de Berlín supuso el hundimiento de la alternativa comunista, salvo algunas excepciones, y la emergencia de la teoría del fin de la historia, que proclama el fin de las luchas ideológicas con el triunfo final del capitalismo (Fukuyama, 1993). La globalización, también llamada americanización al suponer la expansión del *American way of life* a escala mundial, ha llevado el capitalismo hasta los confines del planeta. Esta globalización económica no se ha acompañado de una globalización de los derechos humanos o de la solidaridad. Desarrollaré, pues, una visión crítica del capitalismo neoliberal al ser el sistema imperante, ésta no implica un posicionamiento a favor del comunismo. Esta visión comenzará por comprender su origen y evolución, desde el mundo de los artesanos. Si bien el capitalismo supuso en un principio un movimiento de liberación se ha convertido en uno de opresión, al convertirse el hombre en un engranaje de la máquina económica, que alinea al ser humano (Marcuse, 1968). Este sistema impone un darwinismo social, pero el ser humano tiene una moral biológica (Goleman, 2006). El desempleo conlleva que uno sea considerado superfluo, un residuo (Bauman, 2005 I), mientras que el trabajo precario provoca diversos malestares y la corrosión del carácter (Sennett, 2006), manifestada en la pérdida de la dimensión ética causada por la necesidad de adaptación a la tipología de trabajo actual. Destaca como el sistema económico actual ha fragmentado a las clases trabajadoras, fomentando la competencia por el trabajo y en el trabajo, en un escenario que supone el declinar de la cultura pública y de los lazos de solidaridad comunitarios (Bourdieu, 1999), donde se psiquiatrizan los problemas de índole social (Rendueles, 2006).

Así el trabajo se relaciona con la salud, considerada como una experiencia de bienestar (OMS, 1946). Salud que no podemos entender sin profundizar en sus

determinantes sociales (CSDH, 2008) y especialmente en la comprensión del ser humano como ser ocupacional. La ocupación juega un rol clave en la salud de las personas, por ello desarrollaré una visión ocupacional de la salud (Wilcock, 1998); y está íntimamente relacionada con la ecología, por lo que desarrollaré una ecología ocupacional. La ocupación tiene un rol fundamental en el cambio hacia una nueva sociedad donde la economía esté al servicio del ser humano y se desarrolle en armonía con el medio natural. Este cambio puede empezar por un cambio interior en el seno del ser humano que debe desear más vida, al que debe seguir un cambio a nivel estructural, resignificando el tiempo de trabajo y ocio.

1. ÉTICA, LIBERTAD Y CAPITALISMO

¿Acaso soy libre si mi hermano se encuentra todavía encadenado a la pobreza?
Barbara Ward

1.1. El mundo de los artesanos

El mundo de los artesanos está quizás hoy idealizado en la sociedad de las cadenas de montaje, donde los operarios se limitan a ser un momento repetitivo del engranaje productivo. Según Sennett (2009) el taller era como un hogar, ya que allí los artesanos dormían y criaban a sus hijos, pero no respondía a las reglas de la familia moderna regida por el amor. Se organizaba en un sistema de gremios que proporcionaban recompensas emocionales, como el prestigio en la ciudad. La religión estaba muy presente y la autoridad del artesano se basaba en su condición de cristiano, no en vano Cristo fue hijo de un carpintero. Los gremios se basaban en el capital del conocimiento. La autoridad masculina se encarnaba en una jerarquía de tres niveles: maestros, oficiales y aprendices, con contratos de aprendizaje habitualmente de siete años. Para Fromm (1947), durante la sociedad medieval la conducta económica estuvo determinada por principios éticos y valores humanistas.

1.2. Los inicios del capitalismo

El capitalismo en el siglo XVIII efectuó un cambio radical al separar la conducta económica de la ética y los valores humanos. La obra iniciada por el protestantismo, al liberar espiritualmente al hombre, fue continuada por el capitalismo desde el punto de vista mental, político y social. El individuo había dejado de estar encadenado por un

orden social fijo, fundado en la tradición. Si bien tuvo un impacto positivo, ya que liberó al hombre de sus vínculos tradicionales y contribuyó al crecimiento de un yo crítico y responsable (Fromm, 1947), significaba también una libertad para trabajar o para morir de hambre, fatiga y temor para la gran mayoría de la población (Marcuse, 1968), dejando al individuo sólo y aislado, sin la seguridad que antaño otorgaba el gremio.

El capital se fue volviendo dueño del hombre. En el Medievo las actividades económicas constituían un medio para un fin y el fin era la vida misma. En cambio en el capitalismo, el destino del hombre se convierte en contribuir al desarrollo del sistema económico, a la acumulación del capital. El hombre se convierte en un engranaje de la vasta máquina económica. El protestantismo preparó esta disposición a someter el propio yo a fines extrahumanos. La enseñanza de Lutero incidía en la maldad humana. Calvino colocó el acento sobre la perversidad del hombre y la necesidad de humillar su orgullo y subordinar toda su vida a propósitos que no le pertenecían (Fromm, 1947). Se suponía que las cualidades que el sistema requería, egoísmo y avaricia, eran innatas a la naturaleza humana; y que las sociedades en que no existían éstas eran primitivas. El sistema crea al ser humano que precisa para su mantenimiento, y lo hace a través de su deshumanización. Desde el fin de la primera Guerra Mundial, se fue imponiendo la práctica de un hedonismo radical, en una extraña contradicción con el ideal de un trabajo disciplinado. Pero ambas actitudes contradictorias corresponden a una necesidad económica: el capitalismo se basa en el consumo de bienes y en el rutinario trabajo de conjunto.

Pero el hedonismo radical no puede conducir a la felicidad, dada la naturaleza humana. El egoísmo significa que lo deseo todo para mí. Nunca puedo quedar satisfecho; debo envidiar a los que tienen más; pero debo reprimir estos sentimientos para presentarme como el individuo amable que todos simulan ser. Según Fromm (1991) todos los grandes maestros de la humanidad han llegado a enseñar la necesidad de vencer la codicia, el engaño, el odio y de conseguir amor y participación, como condición para alcanzar el grado máximo del ser. El hombre está dotado neurológicamente de una moral biológica (Goleman, 2006) en la que arraigan la cooperación, la solidaridad, la búsqueda de la verdad y la libertad.

1.3. Del aumento de la libertad al hombre unidimensional

El hombre se ha vuelto un instrumento de aquella misma máquina que sus manos han forjado. No solamente vende mercancías, sino que se vende a sí mismo cual mercancía (Fromm, 1947). La sociedad industrial tiende a ser totalitaria. El aparato impone sus exigencias para su expansión sobre el trabajo y el tiempo libre.

Cuanto más racional y total deviene la administración, más inimaginables resultan los medios mediante los que los individuos pueden romper su servidumbre. La liberación depende de la toma de conciencia de la servidumbre y dicha conciencia se ve estorbada por el predominio de necesidades que se han convertido en propias del individuo. ¿Podemos decir realmente que somos libres? Escoger libremente entre una amplia variedad de bienes y servicios no significa libertad si estos bienes y servicios sostienen controles sociales sobre una vida de esfuerzo y de temor. En esta situación los individuos y las clases reproducen la represión sufrida sin tener lugar un terror abierto (Marcuse, 1968; Arendt, 1997; Tocqueville, 1840 [1985]). El hombre unidimensional está servido. Es un hombre alienado, que cree en la promesa suprema de una vida cada vez más confortable y no puede imaginar un universo de discurso y de acción diferentes. El propio sistema se ocupa de su necesidad de liberación, satisfaciendo las necesidades que hacen la servidumbre agradable (Marcuse, 1968).

El proletario de las etapas anteriores del capitalismo era la bestia de carga, que proporcionaba con su trabajo las necesidades y lujos de la vida, mientras vivía en la suciedad y la pobreza. Esta continúa siendo la realidad de millones de personas del planeta, fuera de la burbuja occidental y dentro de la misma en un rol reservado a los inmigrantes ilegales. La clave sigue estando en la explotación del hombre por el hombre. Marcuse nos habla de nuestra esclavitud: “los esclavos de la sociedad industrial son esclavos sublimados, pero son esclavos, porque la esclavitud está determinada no por la obediencia, sino por el status de instrumento y la reducción del hombre al estado de cosa. Ésta es la forma más pura de servidumbre” (1968:63).

Este mundo inestable y duro, que convierte al hombre en una pieza de la maquinaria económica quedó plasmado en la obra de Grosz (1917) titulada *Metrópolis*, donde aparece una marabunta de seres humanos de rostros desencajados en febril movimiento. Son seres fragmentados que nos recuerdan el darwinismo social, seres que no muestran ningún sentido de comunidad, plasmados en un agresivo fondo rojo, entre edificios donde se leen las marcas que nos introducen al tema del consumo.

2. HOMO CONSUMENS

La Tierra proporciona suficiente para satisfacer las necesidades de cada hombre,
pero no para la codicia de cada hombre .
Gandhi

El sistema exige la abrumadora necesidad de producir y de consumir el despilfarro, con una poderosa industria del márketing al servicio de la creación de

necesidades. Podemos distinguir entre necesidades falsas, que intereses sociales particulares imponen, perpetuando el esfuerzo, la agresividad y la injusticia; de las verdaderas o vitales, como alimento, vivienda y acceso a la cultura (Marcuse, 1968). El sistema precisa de ciudadanos insatisfechos que piensen que la ansiada felicidad provendrá de la próxima adquisición a golpe de tarjeta de crédito. Pasamos tristemente de la sociedad de los ciudadanos a la de los consumidores. Este consumismo feroz hace que las personas se reconozcan en sus mercancías. Cuanto menos es el hombre y menos expresa su vida, tanto más tiene y más enajenada es su vida (Fromm, 1978). La vida tiene dos dimensiones: el hombre hace, crea, es activo; pero su acción se dirige a objetos. El hombre contemporáneo está rodeado de multitud de cosas que no ha creado. Parece poderoso, pero sin ellas, solo y abandonado a sus propios recursos, es tan impotente como un niño. El hombre moderno tiene muchas cosas, pero es muy poca cosa (Fromm, 1991).

El consumo nos remite al problema de la propiedad. Durante la historia se han dado diversas comprensiones: 1) Como derecho absoluto sobre un objeto, independientemente de si el dueño ha hecho algo por producirlo, o no. 2) El derecho a la posesión depende del esfuerzo que se haya hecho para crearla. Fromm (1991) distingue entre propiedad funcional y no funcional, o propiedad muerta. El hombre sólo puede existir con cordura si tiene una propiedad sobretodo funcional que fomenta la actividad y un mínimo de propiedad muerta. La propiedad muerta satisface una necesidad patológica, condicionada por circunstancias socioeconómicas. El consumo es una escapatoria ante una situación de hastío. Este hastío es un mal muy actual y el ser humano no se da cuenta porque muchas de nuestras actividades se realizan con el fin de evitar que llegue a nuestra conciencia. El ser humano activo es precisamente el que no se borra, se vuelve más maduro y crece. El ser humano pasivo es eternamente un succionador. Se va adormeciendo y tranquilizando sin tener que hacer nada. No compromete ninguna de sus fuerzas anímicas y al final se vuelve débil, fatigado e indolente. Esta sociedad enajenada de consumo queda de manifiesto en datos como que el 90% de los adolescentes americanos identifican como su actividad de ocio favorito ir al centro comercial (Suzuki, 2000), la nueva catedral del mundo contemporáneo. Mientras, la mayoría de la población vive sumida en la pobreza. El hambre atroz convive con la obesidad en un mundo al revés. El sobreconsumo nos recuerda al caso de la cocaína o el alcohol, drogas que en un primer momento fueron consideradas y promocionadas como medicamentos que contribuían a la felicidad del ser humano. Es tiempo de desvelar su lado oculto y ceñirnos a un consumo funcional.

3. UN MUNDO LÍQUIDO Y EL ROL DEL TRABAJO EN LA PRODUCCIÓN DE RESIDUOS

Según Bauman (2004) en la parte desarrollada del planeta se están dando una serie de cambios estrechamente interrelacionados: 1) El paso de la fase sólida de la modernidad a la líquida, donde las formas sociales se descomponen. 2) La separación entre el poder y la política. El poder del que disponía el Estado se está desplazando al políticamente incontrolable espacio global; mientras que la política es incapaz de actuar de manera efectiva a escala planetaria. 3) La gradual supresión o reducción de los seguros públicos, que cubrían el fracaso, lo que socava los fundamentos de la solidaridad social. La exposición de los individuos a los caprichos del mercado laboral suscita la división y premia las actitudes competitivas. 4) El colapso del pensamiento y de la acción a largo plazo, que reducen la historia política y las vidas individuales a una serie de proyectos de corto alcance. 5) La responsabilidad recae sobre los individuos, que ahora deben ser electores libres y soportar las consecuencias de sus elecciones, a pesar de que los riesgos son causados por fuerzas que trascienden su capacidad individual para actuar.

El mismo Bauman (2005 I) nos cuenta una sugerente historia de Ítalo Calvino sobre los habitantes de Leonia, quienes obsesionados con los nuevos diseños compulsivamente sustituyen los objetos que ayer eran modernos, lo que genera obviamente montañas de basuras. Con tozuda esperanza en lo imposible, rehusarán aceptar que los odiosos montones de basura sólo pueden no ser si no les hacen ser. El llamado progreso económico torna inviables modos de ganarse la vida antaño efectivos. La producción de seres humanos residuales es una consecuencia de la construcción del progreso económico. El problema se agrava cuando los mecanismos que antaño permitían tratar con los residuos ya no son efectivos. La eliminación de residuos humanos producidos en las regiones modernizadas supuso el significado más profundo de la colonización. Ésta permitió soluciones globales a problemas de superpoblación localmente producidos. Pero la modernización ha alcanzado todo el planeta generando una aguda crisis de la industria de eliminación de residuos humanos.

Los gobiernos, supeditados a las grandes multinacionales, son incapaces de hacer frente a esta realidad. Cada generación ha dejado sus víctimas colaterales del progreso. Las sociedades de nuestros padres y abuelos también establecían sus condiciones para la admisión, pero se expresaban con nitidez. Hoy en día, ni tan siquiera una titulación universitaria garantiza un plácido tránsito a la vida laboral. Y lo que es más importante, para quien quiera que fuera una vez excluido ya no existen

sendas evidentes para recuperar la condición de miembro de pleno derecho. Uno de los diagnósticos más al uso es el de desempleo, en un mercado preocupado por incrementar sus beneficios mediante el recorte de los costes laborales. Pero ha cambiado su significado. El prefijo *des* sugiere anomalía. Se ha producido la transición a la superfluidad que indica permanencia. “Ser superfluo significa ser supernumerario. Los otros no te necesitan. No existe razón palmaria para tu presencia ni justificación para tu reivindicación del derecho de seguir ahí. Significa haber sido desechado cual botella de plástico. Comparte espacio semántico con personas o cosas rechazadas, derroche, basura, desperdicio, residuo. El destino de los desempleados, del ejército de reserva del trabajo, era el de ser reclamados de nuevo para el servicio activo. El destino de los residuos es el vertedero” (Bauman, 2005 I:24).

4. EL NUEVO ORDEN NEOLIBERAL

Todos los mandamientos del capitalismo se resumen en uno, pase lo que pase, la banca gana.
Antonio Franco

¿Son evitables esta pobreza y este sufrimiento? Al ser procesos humanamente contruidos pueden ser de-contruidos para alumbrar nuevas realidades. Vivimos en una sociedad obsesionada con el diseño. Cuando se trata de diseñar formas de convivencia humana, los residuos son seres humanos. Otro nombre para el diseño es la construcción de un orden gobernado por reglas. La regla es regla en tanto en cuanto que prohíbe y excluye. Pero lo más esperpéntico es que nadie se responsabiliza de este diseño. Hoy en día la producción de residuos tiene un aire impersonal y técnico, así se responsabiliza a las demandas del mercado. Pero los responsables son personas que se desplazan en coches de lujo, habitan casas de lujo y por ende gozan del reconocimiento y la estima social, del aura de los vencedores (Bauman, 2005 I).

Este orden es el orden neoliberal. Para Bourdieu (1999) el discurso neoliberal es fuerte y difícil de combatir, se va imponiendo a base de repetición y se vende como la única alternativa posible, tras el supuesto fin de la historia (Fukuyama, 1993). Se admite que el crecimiento máximo es el fin último y único de las ciencias humanas, en un corte radical que separa lo económico de lo social. Esta revolución conservadora supone la destrucción de una civilización asociada a la existencia del servicio público, de la igualdad, del derecho a la educación, a la salud. Se instaura un mundo darwiniano del *todos contra todos* que basa su adhesión a la empresa en el miedo a

perder el trabajo. Los desempleados son un ejército que el paro aísla, desmoviliza e insolidariza. Esta violencia estructural se hace omnipresente y tiene su contrapartida, en forma de suicidios, delincuencia, droga y pequeñas o grandes violencias cotidianas. Pero la teoría económica no contempla la evaluación de los costes sociales. Los efectos de la utopía neoliberal son el sufrimiento de una parte cada vez mayor de las sociedades, el incremento extraordinario de las diferencias entre las rentas, el control de la producción cultural, la destrucción de todas las instituciones colectivas capaces de contrarrestar los efectos del sistema, y, en primer lugar del Estado.

Un enfoque crítico impone el crear una nueva economía que tomaría buena nota de todos los beneficios, individuales y colectivos, materiales y simbólicos, asociados a una actividad. Pero debemos ser conscientes de que los trabajadores amenazados por el paro sólo pueden concebir una imagen desencantada tanto de sí mismos como de su grupo; en otros tiempos objeto de orgullo. El grupo obrero está condenado a la desmoralización política que se expresa en la crisis del militante. Al estar afectados en su capacidad de proyectarse en el futuro, apenas son movilizables (Bourdieu 1999). El cuadro de Ben Shahn (1942), *Obreros franceses*, bien puede reflejar esta realidad. En él aparece un grupo de obreros de mirada triste, perdida y desencantada, con sus pesados brazos levantados en señal de rendición.

119

5. LA CORROSIÓN DEL CARÁCTER

El que no tiene carácter no es un hombre, es una cosa.
Nicolas Chamfort

El orden neoliberal no sólo afecta al bienestar de los desheredados del sistema. Sennett (2000) nos cuenta la historia de Enrico y su hijo Rico. Enrico diseñó para sí mismo un relato que tenía un sentido. El portero sentía que era el autor de su vida, y aunque ocupaba los últimos peldaños en la escala social, ese relato le proporcionaba respeto por su propia persona. En cambio su hijo Rico ha ascendido hasta la clase superior. Sin embargo, no es una historia feliz. Rico se ha mudado cuatro veces en catorce años. Teme a menudo estar al borde de la pérdida de control de sus vidas y que la manera como tiene que vivir para sobrevivir en la economía moderna haya lanzado a la deriva su vida interior. Con los cambios ha perdido la mayoría de sus amistades y busca en las relaciones electrónicas el sentido de comunidad que su padre Enrico encontraba en las reuniones del sindicato, pero ya

nadie se convierte en un testigo de por vida de la historia de otra persona. Rico afirma que casi no sabe quiénes son sus hijos, le preocupa la anarquía en la que se hunde su familia y que sus hijos se vuelvan unas ratas de centro comercial y no poder ofrecerles su vida profesional como ejemplo de conducta ética.

Ya nada es a largo plazo. Hoy, un universitario americano puede esperar cambiar de trabajo al menos once veces, y cambiar de cualificaciones tres veces. Los puestos de trabajo se reemplazan por proyectos, las organizaciones se definen como redes que se pueden desmontar rápidamente. El compromiso y la lealtad dejan de tener sentido. *Nada a largo plazo* es un principio que corroe la confianza, la lealtad y el compromiso mutuo. Las redes institucionales están marcadas por la fuerza de los vínculos débiles, el desapego y la cooperación superficial. El capitalismo del corto plazo amenaza con corroer el carácter, en especial aquellos aspectos que unen a los seres humanos entre sí y les brindan una sensación de un yo sostenible. Se impone la destrucción creativa en el pensamiento empresarial, que requiere gente que se sienta cómoda sin calcular las consecuencias del cambio. El neocapitalismo ha creado un conflicto entre el mundo del trabajo y la persona, que provoca la corrosión del carácter (Sennett, 2000), mostrando la ligazón profunda entre trabajo y salud. Esta situación laboral afecta progresivamente a la mayoría de la población y por ende a su salud.

120

6. LA SALUD

La salud humana es un reflejo de la salud de la tierra.
Heráclito

Antes de analizar el impacto del mundo laboral en la salud vamos a profundizar en su comprensión. La Organización Mundial de Salud (OMS, 1946) define la salud como un estado de completo bienestar físico, mental y social, más allá de la ausencia de enfermedad. Dentro del contexto de la promoción de la salud, la salud ha sido considerada como un recurso que permite a las personas llevar una vida individual, social y económicamente productiva. Se trata de un concepto positivo que acentúa los recursos sociales y personales, así como las aptitudes físicas (OMS, 1986). La clave está en este estado de bienestar, que tiene diversas dimensiones:

El bienestar físico, en nuestra cultura occidental está asociado a estar en forma. No lo debemos confundir con el actual culto al cuerpo alimentado desde la

moda y una industria que produce un sinnúmero de productos que debemos consumir. El no encajar con un canon de belleza imposible, basado en una juventud eterna y en la perfección física, provoca a su vez un malestar con manifestaciones como la anorexia.

El bienestar mental, hace referencia a que las personas puedan reflexionar, clarificar valores y creencias, manejar el estrés, ser flexibles y adaptarse a los cambios de la vida. Desde un punto de vista ocupacional si buscamos conseguir el bienestar mental las ocupaciones deben proveer autoestima, motivación, socialización, propósito, así como desafío intelectual y fomentar la capacidad de resolución de problemas, la integración sensorial, la atención, la concentración, la reflexión, el lenguaje y la memoria (Wilcock, 1998).

El bienestar social, centrado en la integración, el apoyo social y el sentido pertenencia. Desde un punto de vista ocupacional se consigue cuando las ocupaciones y los roles de la persona le permiten mantener y desarrollar relaciones sociales satisfactorias con su familia, sus allegados y dentro de su comunidad, y existe un equilibrio entre las ocupaciones de participación social y tiempo para la reflexión. El bienestar social se incrementa si las personas son capaces de desarrollar su potencial participando en ocupaciones socialmente valoradas (Wilcock, 1998).

El bienestar espiritual, nos remite a una vida vivida en plenitud (Bellingham et al., 1989), para lo cual son básicas las experiencias de sentido y de conexión. Su falta genera una crisis noógena (Frankl, 1964), una metapatología o dolencia espiritual (Maslow, 2003). Desde un punto de vista ocupacional se precisan ocupaciones que aporten sentido a la existencia y permitan al ser humano conectar consigo mismo, con sus valores y sentimientos; con los demás, recobrando los lazos comunitarios; y con la creación, donde todo ser humano posee un don que puede aportar a la Humanidad.

Bienestar comunitario y ecológico, se refiere a un estado en que todos sus individuos pueden desarrollar su máximo potencial como seres humanos dentro de una comunidad considerada como un todo. Somos dependientes (MacIntyre, 2001), lo cual nos hace reconocernos en nuestra interdependencia. Un individuo sano solo es posible en una comunidad sana. Las sociedades post-industriales están tan inmersas en valores tecnológicos y económicos, le han dado tanta importancia a nuestra naturaleza separada que nos han separado de nuestra unidad espiritual con el universo vivo. Desde un punto de vista ocupacional, se impone el desarrollo de ocupaciones que reparen las relaciones de interdependencia dentro de las comunidades humanas y con la biosfera, desarrollando una visión ecológica (Boff, 2000), entendida como la interdependencia del todo con el todo.

6.1. Hacia un nuevo modelo de salud

Hasta los años 60 y 70 imperó el modelo médico de salud, el cual consideraba a la discapacidad como una patología individual que debía ser remediada a través de la intervención médica, obviando su dimensión social. Diversos movimientos y disciplinas cuestionaron este modelo. Así la antropología médica nos enseña la necesidad de trascender el modelo médico monológico, unidireccional, unidimensional y asimétrico; para evolucionar a un modelo de salud dialógico, bidireccional, multidimensional y simétrico (Martínez Hernáez, 2008), no en vano la palabra salud en inglés, *health*, deriva de *haelth* y proviene de *hal* que significa completo, como holismo, que proviene del griego *holos*.

El movimiento de los derechos civiles y los estudios sobre la discapacidad hicieron hincapié en los determinantes sociales de la discapacidad. Dentro de este nuevo paradigma las personas con discapacidad pasaban a ser vistas como ciudadanas de pleno derecho (Dossa, 2009). Esta realidad queda reflejada en la Declaración de Ottawa sobre la promoción de la salud (OMS, 1986), que reconoce los lazos inviolables entre la gente y su medio, el cual constituye la base para un enfoque socio-ecológico de la salud, que argumenta a favor de potenciar la recíproca necesidad de cuidar unos de otros, de nuestras comunidades y de nuestro medio natural. Para ello proclama la necesidad de establecer una política pública saludable; crear entornos que apoyen la salud; fortalecer la acción comunitaria para la salud; desarrollar las habilidades personales; y reorientar los servicios sanitarios.

Esta declaración fue seguida por la Declaración de Yakarta (OMS, 1997) sobre la manera de guiar la promoción de la salud hacia el siglo XXI, que confirmó estas estrategias y evidenció que los enfoques globales de salud son los más eficaces. Este enfoque considera que la participación es esencial, las personas tienen que ser el centro de la acción de la promoción de la salud y de los procesos de toma de decisiones para que éstos sean eficaces. El aprendizaje sanitario fomenta dicha participación, al igual que el empoderamiento de las personas y las comunidades. La declaración identifica cinco prioridades de cara a la promoción de la salud: promover la responsabilidad social para la salud; incrementar las inversiones para el desarrollo de la salud; expandir la colaboración para la promoción de la salud; incrementar la capacidad de la comunidad y el empoderamiento de los individuos; y garantizar una infraestructura para la promoción de la salud.

6.2. Los determinantes sociales de la salud

La mala salud de los pobres y las grandes desigualdades sanitarias entre los países están provocadas por una distribución desigual, a nivel mundial y nacional, del poder, los ingresos, y los servicios, y por las consiguientes injusticias que afectan a las condiciones de vida de la población (acceso a atención sanitaria, escolarización, educación, condiciones de trabajo y tiempo libre, vivienda) y a la posibilidad de tener una vida próspera. Esta distribución desigual no es un fenómeno natural. Los determinantes estructurales y las condiciones de vida en su conjunto constituyen los determinantes sociales de la salud. No tiene ningún sentido el tratar a las personas y devolverlas a las condiciones que las enferman.

Por ello es vital considerar los determinantes sociales de la salud (CDSH, 2008), que son: 1) La nutrición, de vital importancia cuando solo una parte muy reducida de la población tiene acceso a una dieta equilibrada y saludable. Por ejemplo, la dieta tradicional mediterránea se bate en triste retirada ante la llegada del *MC World* y de la comida basura, que unidas a una vida sedentaria se traducen en altos índices de obesidad. 2) El transporte y la vivienda, los seres humanos vivimos cada vez más hacinados en grandes ciudades polucionadas con graves problemas de acceso a la vivienda y de transporte. 3) El estrés, que multiplica su incidencia, alcanzando a grupos de población antaño inmunes, como los niños y los ancianos. 4) El apoyo social, en unas sociedades cada vez más atomizadas, basadas en un individualismo competitivo que ha fragmentado los lazos comunitarios. 5) La posición social, cuando se agrava la brecha que separa a ricos de pobres, y las clases medias están en clara recesión. 6) Las adicciones, que se multiplican en un sinfín de manifestaciones (alcohol, drogas ilegales, compras, sexo, internet, etc.). Manifestación lógica de una sociedad hedonista que busca el placer inmediato y evasiones rápidas ante el sufrimiento, que manifiesta la falta de sentido de la existencia. 7) Las experiencias tempranas, que constituyen ese andamiaje emocional y constituyen una de las bases principales de la resiliencia (Cyrułnik, 2002). Ante una familia en crisis, la no conciliación de la vida familiar con la laboral o la disolución de los lazos comunitarios, podemos avanzar la menor calidad de las experiencias tempranas en la infancia. 8) El trabajo; y 9) el desempleo, de los que ya vengo hablando a lo largo de este capítulo.

Ante esta situación la OMS (CSDH, 2008) plantea la necesidad de: 1) Mejorar las condiciones de vida de las personas. Se debe velar por una planificación urbana que promueva conductas sanas y seguras según criterios de equidad, con un transporte activo, asegurando el acceso a la vivienda y a alimentos de calidad y limitando la presencia de venta de drogas. Es vital convertir el pleno empleo y el trabajo digno en objetivos comunes de las instituciones internacionales y en elemento

central de las agendas nacionales de formulación de políticas. Los organismos internacionales han de ayudar a los países a proteger a los trabajadores, mejorando los sistemas de protección social y creando sistemas de salud de calidad, con cobertura universal y centrados en la atención primaria de salud.

2) Luchar contra la distribución desigual del poder y de los recursos. Se debe responsabilizar a los gobiernos de la acción en pro de la salud y de la equidad sanitaria. Se debe fortalecer la financiación pública para actuar sobre los determinantes sociales de la salud. Hay que aumentar la ayuda mundial hasta el 0,7% del P.I.B. prometido en la lucha contra la pobreza. Es importante institucionalizar la consideración de las consecuencias en la salud y la equidad sanitaria en los acuerdos económicos nacionales e internacionales y la formulación de políticas, así como reforzar el papel fundamental del Estado en la prestación de servicios básicos esenciales para la salud y en la reglamentación de bienes y servicios con consecuencias importantes para la salud. Se debe garantizar una cobertura universal de salud y el respeto de los derechos, teniendo en cuenta las necesidades de los grupos marginados, garantizando la participación de los individuos y comunidades en la toma de decisiones. Se debe permitir que la sociedad civil se organice y actúe de forma que se promuevan y respeten los derechos políticos y sociales que afecten a la equidad sanitaria, que debe ser en un objetivo de desarrollo mundial.

3) Es preciso disponer de sistemas de seguimiento de la equidad sanitaria y los determinantes sociales de la salud a nivel local, nacional e internacional. Es importante formar a los rectores de la política, las partes interesadas y los profesionales de la salud acerca de los determinantes sociales de la salud, e invertir en sensibilizar a la población, así como integrar los determinantes sociales de la salud en la formación médica y sanitaria.

Estas recomendaciones se contradicen frontalmente con la realidad del mercado laboral contemporáneo y el incremento de la inequidad tanto a nivel nacional como internacional antes planteados. En el ámbito de la salud los determinantes sociales no son abordados desde unas políticas vigorosas.

6.3. La psiquiatrización del malestar social

El no considerar los determinantes sociales de la salud conlleva, entre otras consecuencias, una preocupante psiquiatrización de procesos sociales, donde se abordan como si se trataran de problemas psiquiátricos las repercusiones de problemas sociales como el racismo, la pobreza, o el malestar laboral. No es una práctica novedosa en la historia humana. Así el malestar político, manifestado en

forma de crítica a los gobiernos, podía llevar a un ingreso en instituciones psiquiátricas de forma inmediata en los países de la órbita comunista.

La precariedad laboral ha fragmentado los antiguos grupos naturales, los ha convertido en un grupo dominado por la angustia, el nihilismo, el cinismo, la puerilidad y carente de amparo frente a las negras tormentas de la historia. Los refugios de antaño, como la fábrica, el barrio o el sindicato, van desapareciendo. Domina el temor a perder el trabajo, a la obsolescencia de las habilidades laborales, a la soledad. Nos enfrentamos desnudos de cualquier cobertura colectiva a los engranajes de la economía (Rendueles, 2006). Este malestar, de origen social, se psiquiatiza y se convierte en un problema médico, centrándose solo en sus consecuencias, como el estrés o la depresión. Pero se obvian intencionadamente las causas del mismo, con las consecuentes responsabilidades del sistema económico en el sufrimiento de la población, sufrimiento que no entra en los balances de las empresas. En cambio se responsabiliza a las personas de su éxito o fracaso en su proyecto vital. Así se culpabiliza a la víctima y entramos en una situación sin solución, al no afrontar el origen del problema, como quien se dedica a ir pintando una pared donde la pintura salta a causa de una filtración, y maldice la pintura sin plantearse arreglar la filtración.

6.4. La promoción de la salud mental

Ante esta realidad se impone el abordar las causas del malestar, así como la promoción de la salud mental y la prevención de los trastornos mentales, sin que ello implique abandonar las medidas terapéuticas y de rehabilitación efectivas. Buscamos desarrollar una salud mental positiva (WHO, 2001), entendida como un estado de bienestar en el que el individuo es capaz de hacer frente a las situaciones cotidianas de estrés, trabajar de forma productiva y fructífera, además de contribuir a su comunidad. Esta salud mental positiva contribuye a la cohesión social y al capital social, contribuyendo a mejorar la paz y la estabilidad del entorno. La salud mental representa uno de los principios que comparten las democracias europeas, quedando reflejado en la Declaración de Helsinki (OMS, 2005) sobre salud mental, que fue suscrita por España en 2005. Esta declaración considera la salud mental como una prioridad sanitaria, económica y social, y, por consiguiente, insta a los sistemas sanitarios europeos a formular estrategias en salud mental que integren la promoción y prevención de los factores determinantes y de riesgo asociados a los trastornos mentales, las intervenciones terapéuticas, la rehabilitación, los cuidados y el apoyo social, potenciando la atención comunitaria y las redes integrales de cuidados, y trabajando eficazmente para reducir el estigma asociado a la enfermedad, el enfermo

y su entorno familiar. Jané-Llopis y Anderson (2005), destacan en el documento sobre *Una política europea para la promoción de la salud mental y la prevención de los trastornos mentales*, estrategias como: 1) Promover la salud mental en el trabajo. 2) Atender a grupos de riesgo para trastornos mentales. 3) Prevenir la depresión y el suicidio. 4) Prevenir la violencia y el uso de sustancias tóxicas. 5) Reducir al máximo las situaciones de desventaja social y económica, y prevenir el estigma. Este documento es coherente con el de determinantes sociales de la salud (CSDH, 2008).

En el caso de España, el Ministerio de Sanidad elaboró el documento Estrategia en Salud Mental del Sistema Nacional de Salud (MSC, 2007). La estrategia adopta un enfoque integrado que combina la promoción de la salud mental, la prevención de los trastornos mentales, el diagnóstico y el tratamiento, la coordinación inter e intrainstitucional, así como la adopción de medidas que fomenten la inserción laboral y social de las personas que presentan un trastorno mental. En él se reconoce específicamente como línea estratégica la promoción de la salud mental de la población, prevención de la enfermedad mental y erradicación del estigma asociado a las personas con trastorno mental. Es coherente con el marco normativo de la Constitución Española (1978), con el artículo 43, donde se reconoce el derecho a la protección de la salud y expone que compete a los poderes públicos organizar y tutelar la salud pública a través de medidas preventivas y de las prestaciones y servicios necesarios, así como a promover un buen uso del tiempo de ocio.

Vemos así que en teoría existe una concienciación sobre la importancia de la promoción y de la prevención en salud mental, relacionada con las problemáticas sociales ya citadas. Pero esta conciencia no se traduce en acciones, la realidad es que según la Evaluación de la estrategia en salud mental (MSC, 2009), ésta no ha sido asumida por los servicios de salud mental como una tarea sistemática. No existe ni un compromiso firme, ni presupuesto, para apoyar estas actuaciones. Las políticas de salud pública no contemplan por lo general de forma específica a la salud mental. No se incluye adecuadamente la formación de la promoción de la salud mental en los programas formativos de los profesionales. Los programas no siempre son evaluados de manera eficaz. Además se reconoce que resulta difícil obtener información sobre actividades de promoción de salud en España, y más aún cuantificar y determinar el tipo de actividades que se desarrollan en grupos específicos de la población.

Es por ello necesario implementar acciones reales de promoción de una salud mental positiva y de prevención de trastornos mentales, mucho más en un contexto social y laboral que es un caldo de cultivo para la enfermedad mental. Dentro de estas

acciones la ocupación humana juega un papel destacado, ya que garantizar el acceso al mercado laboral es clave para la inclusión social; puede abordar los problemas de salud en el trabajo; y puede ser un antídoto ante la depresión y el consumo de drogas a través de la ocupación significativa.

7. LA OCUPACIÓN SIGNIFICATIVA COMO FUENTE DE BIENESTAR SOCIAL Y ECOLÓGICO

La actividad es indispensable al bienestar.
Schopenhauer

Se impone una revolución de corte personalista (Mounier, 2002), tanto en el plano espiritual como en el material. Entiendo que el primer movimiento de liberación, se debe jugar en el interior de la persona, porque el ser humano no puede ser liberado como un sujeto pasivo. Se precisa que la persona sea consciente de su propia alienación, del hastío en que se encuentra sumido. Consciente de que el darwinismo social en que se basa el sistema neoliberal, la lucha del todos contra todos, va en contra de su propia moral biológica (Goleman, 2006) y provoca la corrosión del carácter (Sennett, 2000). Es tiempo de recordar la naturaleza dependiente del ser humano, que nos hace volver hacia el Otro y hace necesarias las virtudes. Reconocernos como seres interdependientes y como seres capaces de palabra, que denuncia la injusticia de la pobreza y de la exclusión; y de acción transformadora, superando la apatía política, el desencanto y el nihilismo que proliferan en la sociedad.

Entonces se abre la posibilidad a un segundo movimiento de cambio de las estructuras, porque si bien el capitalismo en un principio supuso una liberación del hombre y ha aportado en su historia elementos positivos, en su manifestación neoliberal, es un elemento de opresión, controlado desde la oligarquía de las grandes multinacionales, y hace inviable la continuidad de la vida en la tierra. La búsqueda de un crecimiento ilimitado es simplemente un suicidio en un planeta de recursos limitados. Ante la dictadura del mercado donde el ciudadano se convierte en mero consumidor y la tarjeta de crédito en el documento de identidad, se impone la creación de un sistema que garantice la satisfacción de las necesidades verdaderas y la propiedad funcional de todas las personas, aboliendo la pobreza. Debemos crear un orden basado en el ser humano, no en la economía. Escapa a la finalidad de esta tesis trazar dicho cambio, pero sí que puedo esbozar algunas premisas.

La ocupación humana debe ser un elemento clave del mismo, porque como hemos visto está ligada a la pobreza, la salud y la degradación medioambiental. El trabajo y el desempleo, son determinantes sociales de la salud y factores clave en las políticas de promoción de la salud mental planteadas, así como en el proceso de psiquiatrización del malestar social. Defino al situación actual como de privación ocupacional, la negación por motivos de índole estructural (políticas, sociales) del acceso a ocupaciones de ocio, productividad y automantenimiento que garanticen a la persona una experiencia de bienestar y de crecimiento personal, así como su participación como ciudadano de pleno derecho en su comunidad. Ante esta realidad planteo como objetivo la justicia ocupacional (Townsend, 1993), entendida como la promoción de un cambio social y económico para incrementar la conciencia individual, comunitaria y política, los recursos, y la igualdad de oportunidades para el desarrollo de ocupaciones que permitan a las personas alcanzar su potencial y experimentar bienestar.

Así podemos definir la salud desde una perspectiva ocupacional (Wilcock, 1998) como: la ausencia de enfermedad, pero no necesariamente discapacidad; un equilibrio entre bienestar físico, mental y social, obtenido a través de ocupaciones significativas, valoradas social e individualmente; posibilidad de desarrollar el potencial personal; oportunidad de participación social y cohesión; e integración social, apoyo, justicia, todo como una parte en equilibrio con la ecología.

Ante la situación de hastío, de alienación, de corrosión del carácter debemos construir una nueva sociedad, que retome la concepción clásica de la actividad. Fromm (1985, 1991) entiende la actividad como algo que da expresión a las fuerzas íntimas del hombre, que da vida, que ayuda a la eclosión de las capacidades corporales, afectivas, intelectuales e artísticas. Esto significa que la actividad trae consigo un goce ya que el ser humano disfruta de su propio funcionamiento, en el acto de la creación se despliegan sus propias capacidades, su necesidad de ser y de ser más, superando así la adicción al tener. Es necesario que se organice de otra forma el llamado tiempo libre y laboral. Nuestro tiempo libre es en gran parte nocivo y pasivo, basado en el consumo. Debemos recuperar el espíritu de juego y la creatividad, recuperar los momentos descanso y de contemplación de la belleza del vida.

El tiempo de trabajo debe servir para garantizar nuestra subsistencia, pero sin poner en peligro nuestra salud y la salud de la biosfera. Se trata de trabajar para vivir y no de vivir para trabajar, en un trabajo que permita el desarrollo personal. Debemos abandonar la guerra económica, basada en la constante reducción de costes,

recuperando las seguridades y los lazos que caracterizaban antaño el mundo laboral. Estos cambios estructurales solo podrán lograrse tras un primer movimiento de profunda vivencia de los hombres, que deben desear más vida, librarse del hastío y sentirse más vitales y espontáneos, más libres. Como nos recuerda Frankl (1964:71): “Has nacido solo para vivir un breve lapso, ¿quién eres y qué es lo que deseas?” La plena humanización del hombre le exige cambiar de la posesión a la actividad. Por tanto es básico que el ser humano pueda desarrollar ocupaciones significativas, que definido como el cruce de caminos ocupacional entre las necesidades de la persona, su potencial y su espíritu, para que pueda participar como ciudadano de pleno derecho, portador de unos derechos políticos, sociales y económicos, contribuyendo y sintiéndose parte de su comunidad, para vivenciar una vida en plenitud y en armonía con el medio natural.

La ocupación humana está ligada también a la degradación ambiental, otra fuente de pobreza y enfermedad. Wilcock (1998) sostiene que la ocupación humana ha sido la principal culpable de la degradación ecológica, y por tanto es necesario reconsiderarla urgentemente y efectuar los cambios que conduzcan a la rehabilitación ecológica. Do Rozario estableció (1993) una visión ecológica al sostener que los profesionales deberían trabajar en pos de una relación armoniosa de la gente con el medio ambiente, y deberían hacerlo acercando a los individuos y a las comunidades hacia la salud, el bienestar y la sostenibilidad a través de la interacción, la ocupación y la acción sociopolítica. Esta declaración es coherente con las líneas vistas de la Declaración de Ottawa para la promoción de la salud (OMS, 1986) y el modelo de sostenibilidad ecológica de la salud, definido por Wilcock (1998:240) como “la promoción de unas relaciones saludables entre seres humanos, otros organismos vivos, sus ecosistemas, hábitos y formas de vida”. Para establecer una nueva relación con el resto de seres humanos y el medio ambiente, debemos aprender de diferentes cosmovisiones, tales como la cosmovisión del Este Asiático. Iwama (2006) describe el proceso como una forma de considerar a las deidades, la naturaleza y los humanos como partes inseparables de una entidad única.

Defino la ecología ocupacional como un doble movimiento de acción-reflexión, inspirado de nuevo por Mounier (2002) y en su metáfora de los movimientos de sístole y diástole del corazón humano. Es la toma de conciencia del genocidio ecológico al que nos enfrentamos que pone el peligro la Vida misma en la Tierra, momento de reflexión; que debe ser seguido por la toma de medidas proactivas para, a través de la ocupación humana, restablecer el equilibrio con el medio ambiente, momento de acción. Este enfoque puede ser coherente con el desarrollo sostenible (Brundtland,

1987) y el decrecimiento planteado por Latouche (2009), ya que la ocupación humana es el medio para reciclar, relocalizar, reducir, y reutilizar. Podemos concebir la ocupación como un diálogo entre el ser humano y el entorno natural. Si queremos sobrevivir, este diálogo debe basarse en la reverencia y el respeto, el ser humano debe cuidar del santuario de la vida. Como afirma una oración india “los humanos no son ni mejores ni peores que una piedra, pero nuestra misión es cantar, cantar el Mundo, cantar la Belleza” (fuente desconocida).

Así la ocupación humana puede servir para afrontar tanto la pobreza como la degradación ambiental. A través de las ocupaciones significativas las personas podrán desarrollar su potencial humano, superar la situación de hastío y la necesidad de un consumo voraz, presas de la industria de la publicidad, que no es sino una manifestación patológica de su falta de desarrollo humano. Se podrá desarrollar una propiedad funcional, y frenar el sobreconsumo, para iniciar una tarea de redistribución de los bienes de la tierra, como única estrategia viable tanto para acabar con la lacra de la pobreza; como para la reducción de nuestra huella ecológica, garantizando la sostenibilidad del planeta.

Este movimiento puede aportarnos el goce de la función, de quien experimenta su potencialidad humana, superando la pasividad y la indolencia, impactando positivamente en la salud, al ser un factor de promoción de la salud y de prevención de los trastornos mentales. El goce de quien tras satisfacer sus necesidades básicas puede avanzar hacia sus necesidades superiores de seguridad, pertenencia, reconocimiento y realización (Maslow, 2003). El goce de conectarnos con nosotros mismos, con los valores de libertad, justicia y solidaridad; con el resto de seres humanos, en una relación de interdependencia; y con la propia biosfera, en una relación basada en el respeto y la armonía. Esta conexión bien puede dar como fruto una experiencia de sentido y de plenitud.

CAPÍTULO IV. EL REBAÑO



131

El rebaño de Kadishman (1999) nos habla de la inocencia de los animales. También lo podemos reinterpretar como nuestra inocencia y seguidismo político ante la realidad actual, porque un pueblo de corderos engendrará un gobierno de lobos. Tocqueville nos advirtió de la existencia de los despotismos blandos. La pobreza es la incapacidad de controlar nuestras vidas, ese control hoy en día reside en un espacio gobernado por las grandes trasnacionales. Paralelamente vivimos una época marcada por la apatía social y el declinar de la ciudadanía. Debemos repensar como fomentar una ciudadanía cosmopolita, capaz de hacer frente a los retos globales que afronta la humanidad, sin perder sus raíces en lo local. Pero debemos evitar caer en la promoción de una ciudadanía al servicio del *status quo*, de la misma forma que debemos evitar una ciudadanía pasiva consciente de sus derechos pero que obvia sus deberes. Se impone la nada fácil tarea de reconstruir el ágora.

INTRODUCCIÓN

En este capítulo planteo la necesidad de recuperar la política como espacio entre-los-hombres cuyo sentido es la libertad humana (Arendt, 1997). Ante el riesgo de perder dicha libertad bajo los despotismos blandos (Tocqueville, 1840 [1985]), se impone el desarrollo de una democracia participativa (Barber, 2000). En ella es fundamental el construir una ciudadanía plena, que implica una ciudadanía política, social, económica, civil y multicultural. Asistimos a una grave crisis de la ciudadanía, que se manifiesta en la desafección de todo aquello que suene a político. Así las democracias afrontan un claro déficit de adhesión debido a la cultura hedonista imperante (Cortina, 2005), pero también a que los ciudadanos abandonados por sus estados a su suerte desertan de la política como síntoma de desesperación (Bourdieu, 1999). Como educadores debemos ser muy conscientes de que la ciudadanía es una arma de doble filo, que puede esconder un deseo domesticador ante un legítimo malestar social. Por ello, solo podemos abogar por una ciudadanía plena e inclusiva, que abrace a todos los colectivos excluidos de su protección, como son las personas con discapacidad y los inmigrantes, en un movimiento de reconocimiento (Ricoeur, 2005).

132

Ante la crisis de la democracia afirmo que el futuro se juega en la sociedad civil, como institución entre el Estado y el mercado (Barber, 2000), sociedad civil de la que la Universidad es una institución clave. Vivimos tiempos de incertidumbre, donde muchos postulan el declinar de lo político. Ante los retos globales parece que el Estado-nacional, la formación política por excelencia desde los siglos XVIII y XIX, ha quedado tan obsoleto como quedó el Antiguo régimen en su momento. No sabemos qué forma adoptará el futuro, Habermas (1999) aboga por la creación de estados supranacionales, por lo menos nos propone la creación de una Europa unida. Catells (2005) apuesta por una sociedad civil global, en la línea de las redes internacionales de grupos de presión propuestas por Keck y Sikkink (1998). Pero en cualquiera de estos escenarios que nos depare el porvenir, me parece básico el desarrollo de una ciudadanía cosmopolita. Esta ciudadanía no hace sino seguir la intuición de Kant (1946) que comprendió que un mundo esférico imposibilita la dispersión absoluta, y que este cosmopolitismo era necesario para asegurar la paz. Como bien afirma Bauman (2004) la globalización es principalmente todo un desafío ético. Por ello propongo fundar esta ciudadanía cosmopolita en la ética, concretamente en una ética del discurso (Apel, 2000), basada en la palabra, pero también en una ética de la liberación (Dussel, 2006), basada en la acción. La palabra y la acción.

1. ¿QUÉ ES LA POLÍTICA?

La libertad no hace más felices o mejores a los hombres, simplemente los hace hombres.
Manuel Azaña

Aristóteles (S. IV a.C. [1985]) se preguntaba por qué el ser humano es un ser político, afirmando que lo es porque es el único animal dotado de lenguaje, cuyo poder se encuentra en la intención de expresar qué es justo y qué es injusto. Esto diferencia al hombre de los otros animales; sólo él tiene noción del bien y del mal; y es en asociación con otros seres vivientes con este don como constituye un Estado. Compte-Sponville (2003) define la política como la vida común y conflictiva, bajo la dominación del Estado y para su control (política interior), entre estados y bajo su protección (política exterior); es el arte de tomar, mantener y utilizar el poder. Bauman (2004) en el espíritu de esta tesis, describe la política como la crítica continuada de la realidad. La política es un mecanismo de cambio. El modelo de justicia que toda política persigue es impulsado por el sufrimiento presente cuya injusticia se condena.

Para profundizar en la esfera política sigo la estela de Arendt, mujer judía quien vivió en una de las épocas más convulsas de la historia europea, lo que provocó su profunda reflexión. El pensamiento nace de la experiencia viva y debe mantenerse vinculado a ella como único indicador para poder orientarse. Pocas veces esta necesidad fue tan sentida como en su época, que había asistido al surgir de los totalitarismos, la guerra mundial y la explosión de la bomba atómica: “parece como si se hubiera hallado un medio de poner al mismo desierto en marcha, para desencadenar una tormenta de arena que cubra todas las partes del mundo habitado” (Arendt, 1951: 706). En nuestra época el desierto está en marcha, de forma estruendosa en Sur, y de forma sigilosa y cortante como el silencio en el Norte.

Arendt, se pregunta ¿Qué es la política? La política es un espacio de relación en el mundo, pues el mundo es lo que está entre nosotros, lo que nos une y nos separa. La política se basa en la pluralidad de los hombres y trata del estar juntos y los unos con los otros (Arendt, 1997). Estar juntos, porque un mundo esférico no permite una dispersión infinita (Kant, 1745 [1946]). La política es relación, la pluralidad es su condición. El idioma de los romanos empleaba las expresiones *vivir* y *estar entre hombres* (*inter homines esse*) como sinónimos. La política es el poder de los ciudadanos para crecer en el arte de vivir juntos (Arendt, 2005).

En nuestra época los prejuicios contra la política se relacionan con la corrupción, la falta de credibilidad, el estatismo vivido en los países del Este, y la irrelevancia del voto (Cortina, 2008). En su época se relacionaban con el temor de que

la Humanidad provocara su desaparición a causa de la política y los totalitarismos, en que la vida entera de los hombres se politizaba, con la consecuencia de que no había libertad alguna, y se podía concluir que la libertad comienza allá donde termina la política. Ya constataba como en las democracias de masas tanto la impotencia de la gente como el proceso de consumo y el olvido se han impuesto sin terror e incluso espontáneamente. Ante estos prejuicios afirma categóricamente que el sentido de la política es la libertad (Arendt, 1997).

2. LIBERTAD HUMANA VERSUS DESPOTISMOS BLANDOS

Bien analizada, la libertad política es una fábula imaginada por los gobiernos para adormecer a sus gobernados.
Napoleón Bonaparte

Es tiempo de recuperar el mundo entre los hombres, la libertad humana, porque si no se impone un despotismo blando. Proféticamente Tocqueville (1840 [1985]:268-269) lo describió como “una multitud de hombres semejantes e iguales, que dan vueltas de forma constante sobre sí mismos para procurarse pequeños placeres, de los que llenan su alma. Cada uno de ellos es un extraño al destino de todos los demás: sus hijos y sus amigos forman para él toda la especie humana; sus conciudadanos están a su lado, pero no los ve, no los toca y no los siente; no existe más que en sí mismo... Por encima de ellos se alza un poder inmenso y tutelar absoluto, regular, previsor y suave. Se parecería al poder paterno si tuviese como objeto preparar a los hombres para la edad viril; pero en cambio persigue mantenerlos irrevocablemente en la infancia; le gusta que los ciudadanos se diviertan, con tal de que no piensen más que en divertirse... ¿No puede suprimirle por completo el trastorno de pensar, y el trabajo de vivir? A diario, hace menos útil y más raro el empleo del libre arbitrio; encierra la acción de la voluntad en un espacio más pequeño, y arrebatada a cada ciudadano hasta el uso de sí mismo... Tras haber modelado a su gusto a cada individuo, el soberano extiende sus brazos sobre la sociedad entera; cubre su superficie con una red de pequeñas reglas complicadas, minuciosas, uniformes a través de las cuales los espíritus más originales y las almas más vigorosas no podrían salir a la luz; no quebranta las voluntades sino que las reblandece, las somete y las dirige; raramente obliga a hacer algo, pero se opone sin cesar a que se haga algo, no destruye, molesta, comprime, debilita, apaga, embrutece y reduce a no ser más que un rebaño de animales tímidos e industrioses, cuyo gobierno es el pastor. Siempre creí que este tipo de soberanía, reglamentada, dulce y

apacible podría combinarse con algunas de las formas exteriores de la libertad, y establecerse a la sombra misma de la soberanía del pueblo”.

Aristóteles (S. IV a.C. [1985]) distinguió entre un gobierno de personas libres, aquél que tienen en cuenta la común utilidad, según justicia perfecta y absoluta; frente a uno de esclavos, aquél que sólo pretende el bien de los que rigen, el cual es un gobierno errado y vicioso, porque es un gobierno de señores para con esclavos, y la ciudad es comunidad de gente libre. El buen gobierno pasa por la participación de los ciudadanos en lo que es bueno para la ciudad, teniendo especial cuenta el provecho de los más necesitados y de la gente popular. Se enfrenta a la oligarquía o gobierno de los ricos y poderosos, y a la tiranía, o gobierno de uno dirigido al bien del que es señor. Precisamente Winters y Page (2009) parten de la definición aristotélica de oligarquía, para calificar a Estados Unidos, país supuestamente adalid de la democracia, como una oligarquía donde el 1% de la población más rica puede dominar el espectro político y tiene una influencia decisiva sobre las áreas claves del gobierno.

Chomsky (2003) afirma que las barreras a la democracia y la libertad son más obvias en los estados violentos y más sutiles en las sociedades democráticas, si bien difieren en los métodos ambas persiguen el control de la población por parte de aquellos que ostentan el poder. La tendencia es bien clara hacia un gobierno mundial de los ricos para los ricos, hacia estados multinacionales que movilizan recursos alrededor de empresas y de bancos, y que controlan la población, hacia un mayor crecimiento de las empresas transnacionales que han llegado a controlar la economía mundial. Esta tendencia destruye la democracia auténtica. Desde el inicio, la democracia verdadera lucha contra aquellos que desde siempre han ostentado el poder. Estos, al ver como las personas antes sometidas se organizaban y osaban reivindicar el poder para ser los autores de sus propias vidas, a mediados del siglo XVIII, vieron la necesidad de controlar esta revolución. Se desarrolló una razón lógica, que dice que la masa es ignorante. Así los países deben estar en manos de hombres virtuosos y responsables, en un principio aristócratas y terratenientes, y más tarde se sumaron las élites financieras. El control de la población en sociedades como la norteamericana, que han ganado ciertas libertades frente a la violencia del Estado, se realiza de forma más sutil, a través de adoctrinar de los jóvenes, en las escuelas y las universidades (Chomsky, 1993, 2003). Es preciso controlar la opinión pública, para formar una mentalidad sumisa (Romano, 2004), para lo que se invierten ingentes cantidades. Otro aspecto fundamental es la distracción de la población, a través del deporte, del sexo o de la violencia. Por último, queda aislar a los individuos. La televisión ha jugado un rol principal, las personas ya no conversan con sus vecinos. Es

más, cada miembro de la familia tiene su televisor, por lo que el aislamiento ya ocurre en el seno de la familia. Hoy asistimos al perfeccionamiento del aislamiento. La televisión se hace móvil, se le suman dispositivos electrónicos que hacen que las personas fuera del hogar sigan aisladas, conectadas a sus auriculares y pequeñas pantallas. No podemos obviar la expansión del mundo virtual. Ante la crudeza de la vida parece más apetecible retirarse a realidades virtuales como *Second life*, donde proyectamos alter egos que se sacuden todas nuestras miserias.

Por otra parte el control exterior, se ejerce a través de organismos internacionales como el BM o el FMI, simplemente injustos, así como a través de unas normas de mercado no libre, donde los países ricos protegen sus economías a través de las trabas a la libre competencia (Green, 2008; Pogge, 2005). El intervencionismo militar ha sido otra cara de este control, países como el Chile de Salvador Allende han sido el ejemplo de esta despiadada política (Chomsky, 1993).

Estas realidades cuestionan supuestos que aceptamos de forma acrítica, como que vivimos en países democráticos, y manifiestan la necesidad perentoria de jugar un papel activo en la defensa de la libertad humana y la democracia.

3. LA CIUDADANÍA

El mayor castigo para quienes no se interesan por la política es que serán gobernados por personas que sí se interesan.
Arnold Josphe

El antídoto a los despotismos blandos es recuperar el poder de los ciudadanos, a través de una democracia participativa. Arendt (1995) nos advierte de que la vida de los pueblos está regida por las leyes, que regulan los actos de los ciudadanos, y las costumbres, que regulan los actos de los hombres. Cuando los hombres pierden su capacidad de acción política y el pueblo cesa de ser ciudadano, el más mínimo incidente puede destruir unas costumbres y una moralidad que ya no se sostienen en la legalidad, y es imposible prevenir lo peor en dicha sociedad.

La ciudadanía es uno de los conceptos más importantes y a la vez más elusivos del discurso político moderno. Posee una larga historia que arranca de Grecia y con multitud de significados dependiendo del contexto (Ellis et al., 2006). Para Aristóteles (S. IV a.C. [1985]) ciudadano es aquel que tiene derecho y libertad de participar del gobierno, del consejo y de la judicatura, siendo la ciudad la multitud de tales ciudadanos que es bastante para la suficiencia y los menesteres de la vida. El fin de los ciudadanos es la conservación de la comunidad, que es el gobierno público.

Peyrou (2006) sostiene que desde finales de los años noventa este concepto vuelve a cobrar actualidad, a causa del declinar del Estado del bienestar con el consiguiente incremento de la pobreza y del paro, junto a aspectos como la globalización o la transformación de la Unión Europea. La ciudadanía está relacionada con el Estado y establece una dialéctica entre derechos y deberes, y deviene en una continua lucha de los individuos para obtener la pertenencia y la participación en la comunidad, y para incrementar su capacidad de control sobre sus vidas frente a las distintas formas opresoras del Estado. Se trata de un concepto dinámico, en evolución permanente debido a la naturaleza creativa de los ciudadanos. Ciudadanía es un concepto frontera que determina la posesión o carencia de derechos políticos, legales y sociales, así como la inclusión o exclusión de las comunidades políticas. A Kant se le critica su prejuicio contra las mujeres y su prejuicio burgués al excluir a los no propietarios. En Francia el sufragio universal no se extendió a los sirvientes hasta 1930, a las mujeres hasta 1944 y a los indigentes hasta 1975, en una cínica contradicción con los principios de la Revolución Francesa. La ciudadanía se fue extendiendo a una mayor parte de la población debido a la lucha desarrollada por colectivos como el de las mujeres y el de los trabajadores. Su evolución fue distinta en los diversos países europeos. En Alemania se asoció al temor de Bismarck por el ascenso del socialismo. En Francia y Estados Unidos se asoció a la guerra y a los derechos concedidos tanto a los mutilados como a las viudas de las víctimas.

El concepto actual de ciudadanía procede de los siglos XVII y XVIII, de las revoluciones francesa, inglesa y americana, y del nacimiento del capitalismo, con lo cual nace con un claro sesgo occidental. Existen distintos tipos de ciudadanía:

1) La ciudadanía política, implica una relación entre un individuo y una comunidad, en virtud de la cual el individuo es miembro de pleno derecho de esa comunidad y le debe lealtad. La ciudadanía como vínculo parte de una doble raíz, griega y romana. Esta discusión arranca en la Atenas de los siglos V y VI a.C., y en la Roma del siglo III a.C. al siglo I d.C.; donde aparecen la tradición política y la tradición jurídica. La ciudadanía como participación nace de la democracia ateniense. El ciudadano es aquel que se ocupa de las cuestiones públicas, y reconoce la deliberación como la forma de tratarlas en lugar de la violencia; la votación no es sino el último recurso cuando se ha agotado la vía de la palabra. Ante la pregunta sobre qué es una vida digna, la respuesta es la del ciudadano que participa activamente en la legislación y administración de la buena polis. La sociabilidad, es la capacidad de convivencia, pero también de participación en la creación de una sociedad justa, en la que los ciudadanos pueden desarrollar sus potencialidades y adquirir virtudes. Por ello, quien se recluye en sus asuntos privados pierde tanto su ciudadanía como su

humanidad. La unidad social autónoma es la polis, provista de instituciones indispensables para proporcionar a sus miembros una vida feliz (Cortina, 2005).

Pero no nos podemos dejar cegar por la luz de esta libertad, pues se basaba en una profunda sombra. Para poder vivir en una polis, el hombre debía ser liberado de las obligaciones cotidianas, en el sentido del griego *scholē* o del romano *otium*. Esta liberación se conseguía a través de la violencia del esclavismo (Arendt, 1997).

La tradición de la ciudadanía como estatuto legal proviene de Roma, ya que su extensión hizo imposible cualquier democracia congregativa. Pero lo que sí que podía proporcionar era protección jurídica a sus ciudadanos. Ciudadano es el que actúa bajo la ley y espera su protección. Pasamos del *polites* griego al *civis* latino, del *zōon politikon* al *homo legalis*. La ciudadanía es entonces un estatuto jurídico. Las teorías actuales de ciudadanía son híbridas integrando los derechos subjetivos con la importancia de la deliberación de los asuntos públicos (Cortina, 2005).

2) La ciudadanía social, implica que es ciudadana aquella persona que goza de derechos sociales (trabajo, educación, vivienda, salud, prestaciones sociales en tiempos de vulnerabilidad). Estos derechos sociales estarían garantizados por el *Estado social de derecho*, históricamente llamado *Estado del bienestar*. Satisfacer estas exigencias es básico para que una persona se sienta miembro de pleno derecho de una comunidad política (Habermas, 1999; Cortina, 2005; Kymlicka, 1996; Etxeberria, 2008), pero en las democracias liberales muchas veces el lenguaje de los derechos no se acompaña de acciones que los hagan reales.

3) La ciudadanía económica implica que los habitantes del mundo económico son ciudadanos económicos. Esta afirmación es común a la ética del discurso en su vertiente aplicada a la economía y al capitalismo de los afectados (Cortina, 2005).

4) La ciudadanía civil, cuya relevancia ha sido defendida tanto desde los neoliberales, quienes proclaman la necesidad de un Estado mínimo, potenciando la sociedad civil; así como desde los teóricos de la sociedad civil, que defienden que los ciudadanos aprenden la civilidad en las organizaciones voluntarias de la sociedad civil.

5) La ciudadanía multicultural, sensible a las diferencias étnicas. Surge del hecho de que dentro de la democracia las mayorías pueden obviar los derechos de las minorías. Hay diferencias culturales que sus portadores quieren mantener; y por ello solicitan cierta protección en el ámbito público, por lo que sin negar las políticas de igualdad reclaman a su vez políticas de la diferencia, que reconozcan junto a los derechos humanos individuales los derechos diferenciales de los grupos en función de su identidad (Etxeberria, 2008).

3.1. La crisis de la ciudadanía

Vivimos inmersos en una crisis de legitimidad política (Castells, 2005). No se puede negar una creciente desafección entre los ciudadanos y la llamada clase política, que se concretiza en la baja participación en las elecciones de distinta índole que se vienen celebrando, desafección aun más preocupante en el caso de los jóvenes. Podemos hablar de una crisis de la ciudadanía. Así manifiesta Cortina (2005) que las sociedades postindustriales, basadas en el individualismo hedonista, necesitan generar entre sus miembros un tipo de identidad que les haga sentirse pertenecientes a ellas, porque adolecen claramente de un déficit de adhesión. Pero no se trata sólo de un problema de hedonismo. La idea de cambiar el futuro no suscita demasiado entusiasmo porque no se ve que haya una conexión entre el accionar presente de los ciudadanos y la forma que adoptará el porvenir. La principal víctima de la incertidumbre es el compromiso político (Bauman, 2004). Los ciudadanos abandonados por sus estados frente a la globalización económica que impone la economía neoliberal abandonan el ámbito político como signo de desesperación (Bourdieu, 1999). Una manifestación de esta crisis es creciente falta de confianza en las instituciones públicas y en los gobiernos. Así una encuesta del Fórum Económico Mundial (WEF, 2006) manifestó que las razones de esta caída drástica de confianza en los gobiernos eran, entre otras, la ausencia de paz (29%), la pobreza (13%), los abusos de los derechos humanos (13%), la inequidad (11%); o la problemática ambiental (10%).

Como docentes debemos ser muy conscientes de que la ciudadanía, puede ser utilizada como un instrumento domesticador. Nuestra misión, según Dewey (1969) es educar en la ciudadanía y la democracia. Pero ¿hasta qué punto al educar para la ciudadanía no estamos más que promoviendo el estado actual de las cosas? ¿Hasta qué punto la ciudadanía no sirve más que para aplacar la legítima rabia de todos los excluidos al banquete del bienestar? Así lo desvela Bourdieu (1999) a través de sus conversaciones con directores de institutos de los *banlieu* franceses. La ciudadanía es pues un concepto de doble filo. Toda ciudadanía que no venga asociada a los derechos mencionados no es más que un simulacro democrático. Pero debemos ser conscientes que sólo desde una ciudadanía fuerte, podremos reclamar y hacer realidad estos derechos, pues estos no son concedidos, sino conquistados. Pero ¿cómo construir una democracia fuerte? ¿Cómo reconstruir un ágora (inclusiva)?

3.2. Ciudadanos del país de la exclusión

¿Qué podemos decir de la ciudadanía de las personas con discapacidad y de las personas extranjeras? Para Etxeberria (2008) es ciudadana plena la persona a la que se le reconoce el derecho y se le garantizan las posibilidades de realizar su autonomía tanto en su dimensión privada-civil, en la que le concierne gestionar libremente sus proyectos vitales, como en su dimensión público-política, la que supone tener una participación activa en la organización y gestión de la sociedad. La ciudadanía es un concepto clave que en cierto modo sintetiza el conjunto de derechos humanos. Tener recortada la ciudadanía es una amputación injusta de una dimensión muy relevante de lo que la persona es y lo que puede llegar a ser. Por ello debemos apoyar con vigor las reivindicaciones de ciudadanía de pleno derecho como han hecho y hacen colectivos a los que se les ha negado o niega, como las mujeres, los pobres, los étnicamente diferentes, los discapacitados o los extranjeros.

Analizamos la ciudadanía de las personas con discapacidad de la mano del mismo autor, quien parte de la *Declaración sobre los derechos de las personas con discapacidad* (United Nations, 1975) que garantiza que las personas con discapacidad, el 10% de la humanidad, vivan como ciudadanas de pleno derecho. El año 1981 fue establecido como el *Año internacional de las personas con discapacidad* (United Nations, 1981), con la finalidad de erradicar las barreras existentes y avanzar hacia una ciudadanía plena. El trabajo realizado quedó reflejado en *Las directivas generales para la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad* (United Nations, 1993). Desde los años 90 la *Comisión de derechos humanos de las Naciones Unidas* ha adoptado resoluciones anuales, así en 2007 se adoptó la *Convención de los derechos de las personas con discapacidad* (United Nations, 2007).

Debemos distinguir entre una limitación temporal de la ciudadanía de limitaciones permanentes. Es preciso avanzar hacia una ciudadanía más plena, en una progresión que tenga en cuenta los condicionantes personales, para construir a partir de ellos. Se resalta un enfoque positivo que exige partir de las capacidades, coherente con Sen (2000), y socialmente contextualizado, que nos remite a las oportunidades y obstáculos que enfrentan las personas. Para las personas con limitaciones en su autonomía moral, se plantea el desarrollo de procesos de socialización y educación que logren el máximo desarrollo. Debemos considerar el impacto de la enfermedad, especialmente si ha habido internamiento, ya que como hemos visto las mortificaciones del yo impactan en su capacidad de agencia. El desarrollo de la carrera moral y del rol de enfermo (Goffman, 2007), son incompatibles con el rol de ciudadano. Asimismo debemos localizar y destruir las barreras sociales que dificultan dicha autonomía moral, pues muchas veces el medio es más

discapacitante que la propia enfermedad. Hay que tener en cuenta la concienciación social, deconstruyendo estigmas y prejuicios. El *Movimiento de vida independiente* reclama la capacidad de gestionar la propia vida y de participar activamente en la comunidad, a través de las propias decisiones y escapando al control de otros agentes privados y públicos. Esta visión rechaza la dependencia, que por otra parte, puede ser parcialmente real.

Las políticas que intenten potenciar la ciudadanía deben evitar el paternalismo, la discriminación y buscar la igualdad de oportunidades. La *Ley de promoción de la autonomía personal y atención a las personas en situación de dependencia* (B.O.E., 2006), entiende por dependencia el estado de carácter permanente en que se encuentran las personas que, por razones derivadas de la edad, la enfermedad o la discapacidad, y ligadas a la falta o a la pérdida de autonomía física, mental, intelectual o sensorial, precisan de la atención de otra personas o ayudas importantes para realizar actividades básicas de la vida diaria o, en el caso de las personas con enfermedad mental, de otros apoyos para su autonomía personal. Tiene una orientación a la ciudadanía social cuando afirma estar encaminada a atender las necesidades de aquellas personas que por encontrarse en situación de vulnerabilidad, requieren apoyos para desarrollar actividades específicas de la vida diaria, alcanzar la máxima autonomía personal y poder ejercer plenamente sus derechos de ciudadanía. Se trata de una dimensión de justicia, que configura un derecho subjetivo que se fundamenta en los principios de universalidad, equidad, accesibilidad, desarrollando un modelo de atención integral al ciudadano. Pero como advierte Etxeberria (2008) esta ley se centra en la autonomía personal y deja en sordina la autonomía pública.

Por su parte Benhabib (2005) reflexiona sobre la membresía política de los inmigrantes, refugiados y asilados. Retoma así las reflexiones de Kant (1745 [1946]), quien afirmó que el derecho a una ciudadanía mundial debe limitarse a las condiciones de una universal hospitalidad. Significa hospitalidad de derecho, de no recibir un trato hostil. No es un derecho a exigir el trato de huésped, sino simplemente de visitante y se funda este derecho en la posesión común de la superficie de la tierra. En nuestra época la *Declaración universal de derechos humanos* (Naciones Unidas, 1948), reconoce el derecho a emigrar pero no el derecho a inmigrar. El artículo 1 proclama que todos tienen el derecho a una nacionalidad; el 14 establece el derecho a recibir asilo bajo ciertas circunstancias; el 15 estipula que a nadie se le privará de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad. Pero la declaración guarda silencio sobre la obligación de los estados de permitir el ingreso de inmigrantes, sostener el derecho de asilo, y permitir la ciudadanía a las personas extranjeras.

La *Convención sobre el estatuto de los refugiados* (ACNUR, 1951) y su protocolo agregado en 1967, son los segundos en importancia entre los documentos internacionales, pero son de cumplimiento obligatorio solo para los firmantes y pueden ser desconocidos plenamente por los no firmantes y, en ciertos momentos, por los estados firmantes (Benhabib, 2005). La *Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los inmigrantes trabajadores y sus familias* (ACNUR, 2005) establece como un trabajador inmigrante aquella persona involucrada en una actividad laboral remunerada en un país que no es de su nacionalidad. Distingue a su vez los trabajadores documentados como aquellos que tienen autorización para entrar, permanecer e involucrarse en una actividad en el Estado, de los indocumentados, que no cumplen el criterio citado. En sus artículos reconoce tanto a los documentados como indocumentados: el derecho a la vida, la prohibición de la tortura, la prohibición de la esclavitud, la libertad de opinión, de conciencia y de religión, a la privacidad, a la propiedad, a la seguridad, a las garantías legales en caso de detención, a un juicio justo, prohíbe la expulsión colectiva de inmigrantes, el derecho a una personalidad jurídica, la prohibición de discriminación en el trabajo, los derechos sindicales, y el derecho a conservar la propia cultura. La sociedad internacional ha respondido al fenómeno de la inmigración con una plétora de instituciones y de documentos, muchos de ellos de imprecisa validez legal. Las convenciones destinadas a defender los derechos de los inmigrantes trabajadores han sido ratificadas por pocos estados. Existe un vacío entre los compromisos legales y su posterior implementación. Se trata de un problema de capacidad, pero también de voluntad política (Zaikos, 2007).

En este contexto de indefensión legal Bauman (2005 I) retoma la categoría del *homo sacer*, propia del antiguo derecho romano situada fuera de la jurisdicción humana, sin verse incorporada al dominio de la ley divina. En términos seculares contemporáneos diríamos que es aquel ser que no es portador de derechos humanos.

4. RECONSTRUIR EL ÁGORA: HACIA UNA DEMOCRACIA DELIBERATIVA Y PARTICIPATIVA

Entendemos por democracia aquel régimen en que es señor el pueblo (Aristóteles, S. IV a.C. [1985]). Hoy en día esto no significa que gobierne, ni que elabore la ley sino que nadie puede gobernar o legislar sin su aprobación (Compte-Sponville, 2003). La historia ha conocido diversas concepciones de democracia. Los atenienses de Pericles tenían por idiota al que no participaba en la vida pública.

Mientras en los siglos XVII y XVIII descubrieron que buscar los intereses privados era legítimo. En los años 60 los ideales de emancipación empujaban a comprometerse en la transformación de las estructuras a través de la opción política (Cortina, 2008), actualmente parecemos atravesar una profunda crisis de las democracias, con una ciudadanía sumida en una ética indolente y laxa (Lipovetsky, 1994). Esta propicia un modelo elitista de la política (Chomsky; 1993, 2003), que habla del exceso de democracia y de la necesidad de promover cierta apatía política, de separar los expertos de la masa, y así convierte al ciudadano en un mero votante. Se cae en un estado sustancializado negativamente. *Cui prodest?* Parece sensato pensar que este modelo no puede beneficiar sino a los poderosos.

Desde esta tesis apuesto por un modelo participativo, el cual critica la democracia elitista al provocar la despolitización de lo público. Parte del deseo de que se realice el ideal democrático, aspirando a la autorrealización, a conseguir individuos plenos y una sociedad inclusiva, fundada en la solidaridad, de un yo en relación con el Otro que funda un nos-otros intersolidario. Kymlicka (2002) describe dos líneas de acción dentro del republicanismo cívico. Una, de corte aristotélico, plantea que incrementar la participación ciudadana conlleva una mayor felicidad al tratarse de una vida superior. La otra línea dentro del republicanismo cívico plantea la importancia de desarrollar una serie de virtudes instrumentales, que aunque pueden ser vistas como una carga, son las garantes de la preservación de las instituciones democráticas y de nuestras libertades. Considerando la diversidad humana podemos concluir que es innegable que el abandonar nuestros deberes como ciudadanos implica el perder nuestra libertad, algo inadmisibles y de nefastas consecuencias como nos ha enseñado la historia, así que, aunque para algunos, las virtudes instrumentales de la ciudadanía sean una carga, son una carga inexcusable. Pero evidentemente dejamos abierta de par en par la posibilidad de que la participación en la ciudadanía sea un elemento felicitante, de crecimiento personal, donde el ser humano completa su humanidad.

La idea de una gobernanza participativa ha ganado popularidad. Los procesos exitosos de participación popular de Porto Alegre en Brasil y de algunos estados de Kerala en la India han aumentado las expectativas alrededor del mundo. La participación es valiosa en sí misma. Esta idea encaja con la idea de Sen (2000) del desarrollo como libertad para hacer y para ser, y la libertad para participar en los asuntos públicos, aspecto fundamental para combatir la exclusión. Pero la participación de aquellos sectores socialmente excluidos sigue siendo una excepción. El crear las condiciones para una participación efectiva es una tarea compleja que debe involucrar a los gobiernos, a la sociedad civil y a la gente común. Los gobiernos

deben asegurar una participación electoral libre y crear un marco legal descentralizado que debe educar a la población y suministrar unas seguridades sociales y económicas mínimas, de forma que los sectores más vulnerables puedan participar con confianza, sin asimetrías de poder. Debe suministrar un espacio para que la sociedad civil y los movimientos sociales se movilicen y puedan educar a la gente corriente en los asuntos participativos. La sociedad civil tiene un rol de liderazgo, interactuando entre los gobiernos a los que debe controlar para que se cumplan los requisitos de la participación, y la gente corriente a la que debe empoderar en los procesos participativos. Por su parte, estos, deben estar motivados para dedicar tiempo y energía para tomar el control en el desarrollo del proceso participativo. Este planteamiento puede sonar utópico. Se precisa de la voluntad del gobierno para ceder el poder y éste siempre ha mostrado su tendencia a la centralización. Son las presiones ejercidas por la sociedad civil y los movimientos sociales las que han conseguido propiciar esta descentralización. Pero estos, a su vez, para operar necesitan que el gobierno propicie unas condiciones mínimas. Ante el posible pesimismo, recordemos que la participación en sí misma es positiva, y que el inicio de procesos participativos, aunque sean imperfectos, pone en marcha una serie de sinergias que van a mejorar las condiciones necesarias para el fortalecimiento de dichos procesos participativos, iniciando así un ciclo virtuoso (Osmani, 2008).

5. LA SOCIEDAD CIVIL

Ante la crisis de la democracia en los países occidentales de corte capitalista y el fracaso de las experiencias comunistas en los países del este, uno se pregunta cuál es la mejor fórmula que garantice la democracia, y el equilibrio necesario entre los valores de libertad e igualdad. En el mundo occidental la inequidad y el control del poder político por parte de los poderosos están ahogando la democracia, que subsiste en una forma reducida. De la misma forma que la existencia de un poder central único, que negaba la libertad y la iniciativa a sus ciudadanos, si bien respetaba cierta igualdad, ahogó la experiencia de los países del Este, pasando de la dictadura del proletariado a la dictadura de las élites gobernantes. Sin una respuesta clara a este profundo enigma, concluyo afirmando la importancia extrema que tiene la sociedad civil, de la que la Universidad es una institución privilegiada, para la supervivencia de la democracia y de los valores más preciados de la Humanidad.

Podemos hablar de sociedad civil cuando existen asociaciones libres que no están bajo la tutela del Estado. Estas asociaciones son capaces de vertebrar la sociedad y pueden influir en el fluir de la política. La sociedad civil no es una idea unificada y sus orígenes están profundamente entrelazados en nuestras tradiciones políticas. Barber (2000) describe la perspectiva liberal de la sociedad civil, basada en la existencia de dos ámbitos únicos, uno público y otro privado, incompatibles. El sector público es definido por su poder y su capacidad de monopolización legítima. El privado, el mercado, es presentado como libertad. Esta visión identifica la sociedad civil con el sector privado del mercado, un territorio libre de individuos que se asocian de forma voluntaria en agrupaciones de carácter económico y social y de naturaleza contractual, que incluye la propia familia. Se enfrenta así al pueblo con el gobierno. Al ciudadano se le considera como cliente, al votante como comprador, al participante en la democracia como consumidor. Es un modelo insensible a la solidaridad y la comunidad. Frente a la sociedad civil libertaria emerge la sociedad civil comunitarista: una extraña mezcla de relaciones sociales que unen a las personas, primero desde la familia, y luego en agrupaciones, vecindarios, comunidades y en jerarquías sociales más amplias. Su ideal es el hombre comprometido con una comunidad por medio del nacimiento, la sangre. La ciudadanía adquiere una dimensión cultural y marca su territorio valiéndose de la exclusión. La democracia no es un atributo indispensable del comunitarismo. El comunitarismo tiende a monopolizar todo el espacio público, incluso intentando subordinar el Estado.

Barber (2000) nos plantea otra vía: la sociedad civil como el dominio entre el gobierno y el mercado. Esta perspectiva distingue los ámbitos público (ocupado por un gobierno) y privado (ocupado por el mercado) y supone un tercer sector que actúa como mediador entre ambos. Este sector es independiente, se define por sus asociaciones abiertas, igualitarias e inclusivas. Es un modelo para una sociedad civil democrática ideal, en ella habitan ciudadanos que ni son consumidores de los servicios del gobierno ni tampoco meros votantes. Son activos, responsables, comprometidos con las comunidades que, si bien tienen distintos principios e intereses contrapuestos, están dispuestos a encontrar un terreno común, realizando una tarea compartida. Me posiciono en este tercer tipo de sociedad civil, que escapa a la ley del mercado y al clan comunitarista. Sin duda una institución clave de esta sociedad civil es la Universidad. Pero como veremos en el capítulo siguiente, actualmente bajo las presiones del mercado, el etnocentrismo y el platonismo no está desarrollando este rol como debiera. Por ello debemos revitalizar el rol de la Universidad como motor de la sociedad civil.

6. UNA CIUDADANÍA INCLUSIVA Y COSMOPOLITA

Seremos compatriotas de todos lo que tengan voluntad de justicia y voluntad de belleza, hayan nacido donde hayan nacido, sin que importen ni un momento las fronteras del mapa.
Galeano

Si prolifera la apatía entre los ciudadanos y la sociedad civil dormita, la democracia languidece. Son muchos los que se apresuran a enterarla y a plantear nuevos escenarios post-políticos inspirados en el mercado. Debemos ir más allá de las morales y de las ciudadanías de establo, de los cánticos de sirena comunitaristas que nos intentan seducir desde el llamado de la sangre y la raza. Se impone el instituir una ciudadanía cosmopolita enraizada en lo local. Por una parte se justifica desde un imperativo moral, hay medios suficientes para que nadie vea insatisfechas sus necesidades básicas. Sólo la solidaridad es una actitud éticamente acertada para acabar con la injusta exclusión y hacer partícipes de los bienes de la Tierra, materiales e inmateriales, a los que son sus legítimos dueños: a todas las personas (Cortina, 2005). Pero también es un imperativo de supervivencia, ante los desafíos globales que enfrentamos solo cabe una respuesta global, porque la humanidad es un barco que avanza por las aguas tempestuosas de la historia. Mientras seguimos invirtiendo ingentes sumas de dinero en la exploración del espacio acabamos con las posibilidades de la vida en la Tierra. El cambio climático, la deforestación, el efecto invernadero, las hambrunas, las guerras... ponen al ser humano y al planeta contra las cuerdas. Un mundo global es un mundo en que por una vez, el *desiderátum* de la responsabilidad moral y los intereses de supervivencia se funden.

El cosmopolitismo nos remite a una ciudad sin murallas. Debemos distinguir entre un cosmopolitismo cultural, económico y político moral. El cultural implica un distanciamiento de los marcos nacionales y una actitud de apertura y comunicación, sin tener en cuenta las fronteras, pero sin abolirlas. El económico es teorizado por el liberalismo y empujado por la globalización de los mercados. Este cosmopolitismo torna inservible a la política ante la preponderancia de los mercados. En esta tesis nos referimos a un cosmopolitismo moral y político, que afirma que las personas son destinatarias de preocupación moral para todos los seres humanos y no sólo para sus compatriotas. Establece una serie de derechos y obligaciones morales entre todos los seres humanos (Peña, 2010). Esta ciudadanía cosmopolita tiene sus antecedentes en la aparición del universalismo moral de la mano del estoicismo y del cristianismo, una semilla que se ha ido convirtiendo en árbol a través de tradiciones herederas del universalismo ético (Etxeberria, 2002; Cortina, 2005). Kant (1745 [1946]) planteaba la idea de una historia universal en sentido cosmopolita, la unificación perfecta de la especie humana a través de una ciudadanía común, como el supremo designio de la

naturaleza, ya que habitamos en una esfera que impide la dispersión infinita. La razón se pronuncia contra la guerra, e impone como deber estricto, la paz entre los hombres. Pero la paz no puede afirmarse y asentarse sin un pacto entre los pueblos, instaurando una federación de naciones basadas en una constitución cosmopolita.

En la tensión entre lo local y lo global, debemos encontrar el equilibrio en lo *global*, un cosmopolitismo desde el enraizamiento en lo local (Etxeberria, 2003), desde ciudadanía intercultural porque los seres humanos somos humanos en culturas particulares (Geertz, 1996). El universalismo debe ser altamente sensible a la diferencia, porque la homogeneización mata la vida, sólo la diversidad de las actividades humanas la vivifican (Cortina, 2008). El igual respeto abarca al Otro en su alteridad. Y ese solidario hacerse cargo del otro se refiere al flexible *nos-otros* de una comunidad que amplía cada vez más sus porosos límites. Esta comunidad moral se construye sobre la base de la eliminación de la discriminación y del sufrimiento (Habermas, 1999).

Los problemas de la globalización imponen la construcción y ampliación de las competencias políticas a niveles supranacionales, siempre que se realicen en condiciones de justicia (Cortina, 2007). Los estados nacionales son una formación relativamente reciente surgida de la revolución francesa, inglesa y americana. Parece que han quedado tan obsoletos como el Antiguo régimen al que sustituyeron. El Estado hace referencia a un poder estatal soberano tanto interno como externo; se refiere a un territorio claramente delimitado, y a la totalidad de los miembros, es decir, al *pueblo* propio de un Estado. A partir del sistema feudal se desarrollaron los Estados estamentales; basados en pactos entre el rey, la nobleza y la iglesia. Los estamentos feudales reunidos en parlamentos representaban al país o a la nación frente al poder de la corte. La transformación de la nación de la nobleza en nación étnica es un proceso inspirado intelectuales e iniciado entre la burguesía urbana. La conciencia nacional del pueblo se condensa en comunidades imaginadas reelaboradas por las historias nacionales. Así surgieron a lo largo de los siglos XVIII y XIX las naciones.

La Nación es una comunidad política formada a partir de una lengua, una procedencia, una cultura y una historia en común. La nación funciona como defensa contra lo extraño y como devaluación de las otras naciones. Dentro de la nación los súbditos podían llegar a ser ciudadanos políticamente activos, y fundaba un vínculo de solidaridad entre las personas. Una participación democrática puesta en marcha lentamente creó una fuente secularizada de legitimación. Esta transformación jurídico-política hubiera adolecido de fuerza motriz sin la idea de nación. Los estados

nacionales no se desarrollaron pacíficamente sino que se construyeron la mayor parte de las veces a costa de subpueblos oprimidos. La supuesta unidad cultural desaparece en las sociedades pluralistas. En muchos países se impone la fusión entre la cultura de la mayoría y aquella política universal que tiene la pretensión de ser reconocida por todos los ciudadanos.

Habermas (1999) propone superar los estados nacionales empezando por una visión común europea. Ante los euroescépticos se pregunta si el dolor y la barbarie vividas en las dos guerras mundiales no han sido suficiente lección para abominar de los mecanismos nacionalistas de exclusión. Para ello propone la creación de una red comunicativa que insista en una cultura política común, soporte de una sociedad civil con grupos de intereses, organizaciones no estatales, iniciativas y movimientos ciudadanos, y asumida por foros en los que los partidos políticos puedan referirse inmediatamente a las decisiones de las instituciones europeas. Castells (2005) manifiesta su escepticismo ante la posibilidad de la creación de un gobierno a escala mundial, debido a la reticencia de los propios estados. Aboga en su lugar por la aparición de una sociedad civil global que se articule con las instituciones internacionales. Para ello cree básico el garantizar la libertad de internet, como una forma horizontal y autónoma de comunicación; el crear un consejo internacional que vele por la no manipulación de la información; y asegurar la transparencia de las instituciones internacionales. Keck y Sikkink (1998) proponen la creación de redes internacionales que se constituyan en grupos de presión. A través de la multiplicación de los vínculos entre los actores de la sociedad civil, los estados y las organizaciones internacionales, se multiplican los canales de acceso al escenario mundial.

Evidentemente no puedo saber qué forma política adoptará el futuro. La ciudadanía cosmopolita que planteo puede ser ejercida a través de esta sociedad civil global, pero también desde nuevos escenarios plurinacionales, como potenciando la Unión Europea. Actualmente parece inviable el llegar a un escenario de una gobernanza mundial. Pero nada es imposible en estos tiempos líquidos. La historia nos ha enseñado a esperar lo inesperado. Concluyo que si la Nación tiene su sentido original en una comunidad política conformada a partir de una procedencia, una lengua, una cultura y una historia en común, podemos considerar la Humanidad como una Nación, con una procedencia, una lengua, una cultura y una historia en común, pero lo más importante, con un destino común.

7. NO HAY CIUDADANÍA SIN MORAL NI ÉTICA

Toda gran revolución política es una gran revolución moral.
Toda gran revolución moral supone una gran revolución política.
Enrique Tierno Galván

¿Cómo podemos ir articulando esta fascinante, compleja y abstracta visión? Si la globalización es ante todo un desafío ético podemos empezar por poner las bases de una nueva ética, tan necesarias como hemos visto en el caso de la pobreza. Ética que fundamente una revolución a nivel moral que conlleve a una revolución política y material. La ética es la forja del carácter, del *ethos en griego*, se refiere a las costumbres, las maneras de vivir y de actuar (Etxeberria, 2002). Si bien los términos moral y ética se utilizan como sinónimos, ambos remiten a costumbre desde la raíz griega o latina, se utilizan para designar contenidos diferentes. La moral nos remite a un plano social, constituido por el conjunto de valores, normas e instituciones morales, existentes en una sociedad y merecedoras del reconocimiento general. La moral tiene tres acepciones: 1) La moral como la capacidad de enfrentar la vida frente a la desmoralización. Formación del carácter individual imprescindible para un proyecto vital de autorrealización. Frente a un estado de desánimo generalizado, a una escatología de la impersonalidad, es básico recuperar esta moral. 2) La moral como búsqueda de felicidad, fin de las éticas teleológicas. 3) La moral del deber, propia de las éticas deontológicas. Por su parte la ética es la filosofía de la moral. Sus tareas son dilucidar en qué consiste la moral, intentar fundamentarla e intentar aplicar los principios éticos a los distintos ámbitos de la vida cotidiana (Cortina, 2008).

149

7.1. ¿Por qué debo?

Ante la laxitud moral actual debemos recuperar el concepto del deber. Durante la historia se han planteado diversos fundamentos del deber (Cortina, 2007). En *El Príncipe*, Maquiavelo afirma que un hombre inteligente debe supeditar sus pasiones a su interés más fuerte, que en la República debe ser conquistar el poder y conservarlo. En *El Leviatán* Hobbes plantea que los estados nacen de la contradicción entre las pasiones que llevan a la discordia y las que buscan la paz. El hombre abandona la guerra de todos contra todos para preservar su vida y su propiedad, cediendo el poder a un soberano que tiene por cometido la garantía de la ley y la paz.

Disiento de ambas visiones y opto por otras fuentes del deber, como son los sentimientos morales, la autonomía y los valores. Los sentimientos morales están

presentes en todas las sociedades. Existe en las personas de forma natural un sentimiento de simpatía con los demás hombres, una moral biológica (Goleman, 2006). Los sentimientos de benevolencia nos hacen felices y virtuosos. Un deber más exigente es el deber kantiano de la autonomía, que afirma que es inmoral vivir bajo leyes ajenas. El vínculo con la humanidad es la innegable pretensión de universalidad. El vínculo que obliga moralmente me liga conmigo mismo y con otros. Implica no rebajarse a los que tienen poder, mirar directamente a los ojos a fuertes y débiles. Sin duda, no es fácil amar la libertad, ser su propio señor. Aquí radica la fuerza de la obligación moral, expresada en un sentimiento de respeto ante la propia grandeza. Otra fuente de deber son los valores, cualidades no físicas, pero si reales, que poseen un dinamismo que nos lleva a la acción, y que hacen que el mundo sea habitable.

8. EL RESURGIR ÉTICO

Nunca fue fácil el aprendizaje de la virtud.
Lucio Anneo Séneca

Etxeberria (2002) afirma que actualmente la ética se caracteriza por el protagonismo de la ciencia, la secularización y el multiculturalismo. Cortina (1996) esboza una ética intrascendente, obsesionada por el lenguaje, la neutralidad y por un complejo de *pepito grillo* basado en el miedo a prescribir. Según Lipovetsky (1994) la sociedad democrática viene marcada por una ética indolora que manifiesta el crepúsculo del deber. La Ilustración desligó la moral de la religión celebrando los deberes del hombre y del ciudadano. Hoy vivimos en la sociedad del *postdeber* que repudia el deber austero y corona los derechos individuales a la autonomía, al deseo, a la felicidad. Miseria de la ética que se torna una operación cosmética. Alrededor de este conflicto se juega el futuro de las democracias. Se impone un resurgir ético. El propio autor propone rehabilitar la inteligencia de la ética, que no proscribire los intereses personales sino su moderación. Propone una educación basada en la difusión del saber, la ampliación de las responsabilidades individuales, y tomar partido por la inteligencia científica, política y empresarial. Pero esta ética es insuficiente al no reconocer al ser humano como inteligencia sintiente. Cortina (2007) incluye al corazón en su *ética de la razón cordial*. El reconocimiento cordial toma la forma de respeto a la dignidad, que se expresa a través del reconocimiento de derechos y del empoderamiento de capacidades. Por eso el hambre, la miseria material, política y cultural son radicalmente inmorales e incoherentes con una cultura defensora de los derechos humanos. En esta ética cordial la palabra es vínculo comunicativo, lo que nos lleva a una ética del discurso. En una acción comunicativa los hablantes se

reconocen como interlocutores válidos, y se descubre un vínculo que es lo que nos liga internamente, y nos ob-liga. Para comunicar con éxito sobre lo justo ha de hundir sus raíces en su vertiente cordial y compasiva. El vínculo, *ligatio*, también puede entenderse como vínculo entre seres humanos, que se sienten obligados a apoyarse para llevar adelante proyectos de vida digna, en un reconocimiento cordial y compasivo. Compasión entendida como la capacidad de compadecer el sufrimiento y el gozo de quienes se reconocen, y que nos acerca a la ética de la liberación, en su compromiso trascendental con la víctima. Ética de la razón cordial que sitúo entre la ética del discurso y la ética de la liberación.

8.1. Ética del discurso

La ética del discurso, también denominada ética de la comunicación, plantea la necesidad de la comunicación para la fundamentación concreta de las normas, a través de un discurso argumentativo, donde puedan participar todos los afectados por las mismas. Supone la evolución del *yo pienso* al *yo argumento*, donde el discurso es la única posibilidad para resolver sin violencia los conflictos (Apel, 2000). Esto implica que los participantes en el discurso realmente quieren dialogar en serio y que reconocen en los demás a un interlocutor válido. A la hora de establecer las normas, cada uno de los afectados expondrá a los otros las razones por las que puede querer que se establezca. Toda persona afectada debe poder convencerse de que dicha norma es buena para todos. Este proceso es el denominado discurso práctico. Una norma acordada así, está justificada y debe ser buena para todos (Habermas, 2008).

Apel (2000) propone esta ética del discurso como la base de una macroética planetaria para la Humanidad. Nos recuerda a Pogge (2005) al afirmar que la necesidad surge del hecho de que las interacciones mediatizadas por el mercado mundial, basadas en el dinero, no tienen lugar a través de encuentros cara a cara entre personas dotadas de sensibilidad moral. La otra razón es la relación con la biosfera, la naturaleza, como depositaria de nuestros recursos económicos ya no es percibida como inagotable. Por lo tanto debemos sentirnos responsables tanto de la situación de la biosfera como de las consecuencias de la política. Nuestra evolución cultural nos ha llevado a un escenario que impone una macroética planetaria en base a una responsabilidad compartida. Esta ética no persigue prescribir un estilo unificado de buena vida. Bien al contrario, debemos proteger un pluralismo, siempre que se garantice la igualdad de derechos y la corresponsabilidad en la resolución de los problemas de la Humanidad.

8.2. La ética de la compasión y de la liberación

La ética de la liberación parte de la existencia de la víctima, del hecho de que el 75 % de la Humanidad queda fuera de la ética del discurso. Surge de la preocupación fundamental por el Otro que sufre, del pobre, de la viuda, de la mujer, de las generaciones venideras. El sufrimiento de las víctimas es su punto de arranque fuerte. Se aprende que el proyecto de vida buena de los poderosos es la negación o la mala vida para los pobres. La verdad del sistema es ahora negada por la imposibilidad de vivir de sus víctimas. Se impone el deber ético de la reproducción y desarrollo de la vida del sujeto humano. La víctima aparece como interpelación, no en vano, es una ética que se inspira en Lévinas. El Otro es la víctima posible y causada por mi acción funcional en el sistema, de la que yo soy responsable. El énfasis recae en la capacidad de acción, no sólo de interpretación. Transformar es lo que se propone desde una razón ético-crítica que adopta la posición de las víctimas. Reflexionamos sobre la vida desde su negación, desde la pobreza que imposibilita la producción, reproducción o desarrollo de la vida humana, y se torna en origen de la conciencia ética (Dussel, 2006).

152

8.3. Un diálogo norte-sur ético

Ambas éticas dialogan desde 1989. Schelkshorn (2004) afirma que la ética del discurso es continuadora de la tradición europea de la moral universal, una ética en el contexto de la ciencia cuya expansión ha generado problemas morales planetarios. La ética de la liberación marca el camino hacia un pensamiento latinoamericano genuino, es una ética en el contexto de la dependencia colonial y del subdesarrollo. Dussel ve lo político y lo económico. La ética del discurso supone la situación ideal. Su validez está fundamentada por el consenso de todos los afectados. Pero no siempre es aplicable. ¿Cómo recurrir al diálogo en condiciones de violencia, y opresión? Dussel (2004) critica la ética del discurso por excluir al pobre, y encontrarse en un universo teórico liberado de elementos éticos. Apel (2004) la defiende desde el Principio de Corresponsabilidad, una persona no puede crear las condiciones requeridas para un diálogo justo, pero puede y debe esforzarse porque se creen aquellas instituciones que puedan hacerlo. Pero él mismo reconoce el problema de organizarla.

La ética del discurso es la situación ideal, a la que nos disponemos a llegar, partiendo de la urgencia transformadora de la ética de la liberación, con su énfasis en la víctima y en el oprimido. De una ética tomamos la palabra dialogadora, de la otra la acción transformadora. La palabra y la acción.

CAPÍTULO V. EL SACRIFICIO DE ISAAC



153

El sacrificio de Isaac. Dios ordena a Abraham que mate a su hijo en sacrificio. En esta escena la voluntad de Abraham está ausente y manifiesta nuestra ausencia ante el sufrimiento de los demás, ausencia que lo perpetúa (Kadishman, 1999). La Universidad debe ser escuela de ciudadanía y democracia dando respuesta a las necesidades más acuciantes de la sociedad. Por ello, la Universidad no puede permanecer impasible ante realidades como la pobreza, la exclusión, el desempleo o la degradación ecológica. Pero la Universidad afronta las presiones de la mercantilización, y problemas como el elitismo y el etnocentrismo disciplinario. El nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (E.E.E.S.) nos apremia a repensar su rol en la sociedad contemporánea: una Universidad comprometida en la solución de los problemas sociales y ecológicos de la Humanidad.

INTRODUCCIÓN

La palabra, impresa en los distintos documentos internacionales así como las actas fundacionales, describe una Universidad humanista, crítica, autónoma, libre, abierta al diálogo cultural, que responde a las necesidades de la sociedad, escuela de la democracia y de la justicia social. La acción, sin embargo, nos habla de cómo las universidades cada vez están más lejos de la visión de Dewey (1969) de una Universidad al servicio de la sociedad y como profeta de democracia. La Universidad está amenazada por el platonismo, el mercantilismo y el etnocentrismo disciplinario (Thibeault, 2006; Harkavy, 2006; Laval, 2004; Hirtt, 2003; Tostado, 2006). La Universidad vive profundos cambios en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. No es la finalidad de esta tesis analizarlo, pero sí que reflexionaré sobre dos de sus realidades, como son el aprendizaje a lo largo de la vida y las competencias, para comprobar, que son realidades no exentas de sombras, ante las cuales debemos ser muy prudentes, pues más allá de las declaraciones bienintencionadas pueden encerrar un movimiento de precarización tanto de la educación como del mercado laboral europeo. Prudentes ante el posible desarrollo de un capitalismo universitario que conlleve una proletarización del rol docente.

Ante esta amenaza propongo retornar a la visión de Kant (1991) y educar en el mejor mundo posible desde una educación cosmopolita, desarrollando una visión ética y política de la enseñanza. Sabedores que somos seres inconclusos (Freire, 2003) emprenderemos la labor educativa privilegiando la formación en habilidades emocionales como la empatía y la compasión, ya que los avances en neurociencias nos demuestran que son cualidades que se pueden enseñar, junto a las capacidades y conocimientos para poder mejorar la sociedad. El objetivo final es una educación desde la ética y la moral, debemos forjar el carácter de los estudiantes universitarios, que no pueden afrontar la compleja y difícil realidad que les depara el futuro desde la desmoralización. Ante el avance del desierto debemos repoblar el mundo de valores, que lo hacen habitable. Los valores no se aprenden, se experimentan (Carrillo, 2005) en un proceso de degustación (Cortina, 2007), por ello propongo el desarrollo de nuevas praxis universitarias basadas en el A.S. (Puig et al., 2006). Ante el desafío ético que supone la globalización (Bauman, 2004), propongo *sembrar* las aulas de la ética del discurso (Apel, 2000) y de la ética de la liberación (Dussel, 2006). De una tomamos la palabra dialogante, de la otra la acción transformadora. La palabra y la acción.

1. LA PALABRA

Tan solo por la educación puede el hombre llegar a ser hombre.
El hombre no es más que lo que la educación hace de él.

Inmanuel Kant

Tantas veces las palabras no se corresponden con las acciones, en especial cuando son grandilocuentes, como unos hilos que no se conectan con la marioneta que supuestamente dirigen. Empezamos esta reflexión sobre la educación desde la *Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura* (UNESCO, 2002), que manifiesta un compromiso expreso de la mayoría de los gobiernos del mundo con la educación, la ciencia y la cultura, y que reconoce además el vínculo de éstas con los valores de la paz, la libertad y la justicia. Así los gobiernos, en nombre de sus pueblos, declaran que la amplia difusión de la cultura y de la educación de la Humanidad para la justicia, la libertad y la paz son indispensables para la dignidad del hombre y constituyen un deber sagrado que todas las naciones han de cumplir con un espíritu de responsabilidad y de ayuda mutua. El Artículo I asevera que la UNESCO se propone contribuir a la paz, mediante la educación, la ciencia y la cultura, la colaboración entre las naciones, a fin de asegurar el respeto universal a la justicia, a la ley, a los derechos humanos y a las libertades fundamentales sin distinción de raza, sexo, idioma o religión.

155

En el documento *La educación encierra un tesoro* (Delors, 1996:9) afirma que “la función esencial de la educación es el desarrollo de la persona y de las sociedades, al servicio de un desarrollo humano más armonioso, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprendiones, las opresiones y las guerras”. Cuando nos adentramos en ciencia nos encontramos con una comunidad científica consciente de su responsabilidad en el mundo y de que nuestro futuro depende de la preservación de los sistemas de sustentación de la vida (UNESCO; 1998, 1999). Mientras que los científicos del pasado vieron la función de la educación superior como la búsqueda del conocimiento en sí mismo, los investigadores contemporáneos entienden que deben aplicarlo para incrementar el bienestar y la felicidad de la Humanidad. Porque hoy, con las esperanzas del progreso se conjuga el desencanto, así el aumento del desempleo y la exclusión en los países ricos y el mantenimiento de las desigualdades en el mundo, así como la degradación ecológica lo confirman. Los buenos miembros de la sociedad educados por la Universidad deben adentrarse en la vida conscientes de la profundidad de las cuestiones en juego y de los valores que involucran. Se preconiza un desarrollo que sostenga las necesidades de la presente generación sin poner en peligro un desarrollo ecológicamente sostenible.

¿Qué futuro nos espera? En *La Carta Magna de las Universidades* (Martín, 1989) los rectores de las universidades europeas, consideraron que el futuro de la Humanidad dependía en gran medida del desarrollo cultural, científico y técnico; y que éste se construye en las universidades. Afirmaron que la Universidad es una institución autónoma que, de manera crítica, produce y transmite la cultura por medio de la investigación y la enseñanza desde una independencia moral y científica de todo poder político y económico. El rechazo de la intolerancia y el diálogo permanente hacen de la Universidad un lugar de encuentro privilegiado entre profesores y estudiantes. Depositaria de la tradición humanista europea, pero con la constante preocupación de atender al saber universal, la Universidad, para asumir su misión, ignora toda frontera geográfica o política y afirma la necesidad imperiosa del conocimiento recíproco y de la interacción de las culturas.

Harvaky (2006) analiza los objetivos fundacionales de las universidades. En ellos la Universidad se identifica como el profeta de la democracia. En las sociedades industriales se considera la educación como la base de todo desarrollo democrático, por lo que las universidades que no contribuyen al progreso de la justicia social y la democracia no están desarrollando su función. El servicio a la sociedad fue el propósito fundamental de todas las universidades. Existía la esperanza de que la Universidad disminuyera la miseria, la ignorancia, el sufrimiento, el fraude y la locura en la política. Si se analizan los estatutos de las universidades a duras penas encontraremos referencias a los beneficios económicos y a la competencia. Se cita el educar una ciudadanía responsable, desarrollar el carácter, preparar a líderes para el futuro, y otros por el estilo. Se describe una Universidad humanista, crítica, autónoma, abierta al diálogo cultural, que responde a las necesidades de la sociedad. Una Universidad garante de la democracia, la justicia y la libertad.

156

2. LA ACCIÓN. UNA UNIVERSIDAD TRISTE

Tristes guerras si no es amor la empresa. Tristes, tristes.
Tristes armas si no son las palabras. Tristes, tristes.
Tristes hombres si no mueren de amores. Tristes, tristes.
Miguel Hernández

Tristemente la palabra no se corresponde plenamente con la acción. Más bien nos encontramos con una Universidad en un proceso de mercantilización, platónica y segmentada en disciplinas que pugnan por su supremacía, que dista de dar respuesta a las necesidades sociales, humanas y ecológicas de nuestro mundo. Harkavy (2006) explica como diversos líderes educativos han reafirmado su preocupación sobre cómo

las universidades se han disociado de la misión social y cívica, de la responsabilidad de preparar a los estudiantes para una activa participación democrática y para mejorar sus comunidades. La Universidad se ha convertido en un lugar para que los profesores obtengan lucro y los estudiantes una acreditación. Para la autora los obstáculos para la realización de la misión democrática son:

La platonización: La teoría platónica de la educación era elitista e idealista. Para Platón, contemplativo y aristocrático, el objetivo de la educación era la ciencia pura, en contraste con la práctica en el mundo real, considerada como inferior. Esta teoría del conocimiento, así como su elitista teoría del gobierno ha influido en la cultura y la estructura de las universidades.

La comercialización: La guerra fría y sus consecuencias aceleraron la comercialización de las universidades. Vannevar Bush, el arquitecto de la ciencia en tiempo de guerra, redactó en 1945 el informe *La ciencia, la última frontera*. Existe un acuerdo general sobre cómo este documento propició la comercialización de la universidad, que pasó a convertirse en una corporación con ánimo de lucro.

El etnocentrismo de las disciplinas: El gremialismo domina las universidades. Esta es la falacia disciplinaria, en la que los profesores solo sirven a los intereses de sus disciplinas sin responsabilidad alguna sobre la ciudadanía y el desarrollo cívico y moral. Esto impide la cooperación interdisciplinaria, necesaria para poder resolver los complejos problemas del mundo real (Morin 2002).

157

2.1. Del platonismo al Gran Hermano global

Arendt (1997) explica como la Academia nació como un espacio libre de lo político. Los filósofos en la polis prefieren el trato con los pocos mejores al trato con los muchos malos. El camino de la verdad únicamente se abre al individuo *qua* individuo. Con la Academia surgió un espacio que ha pervivido como la libertad de las universidades y la libertad de cátedra. La liberación de la labor era necesaria para la libertad política, la liberación de lo político lo era para la libertad académica.

La educación platónica lleva a desconocer los problemas del mundo real como la pobreza, considerados como inferiores. Los docentes se muestran incapaces de enseñar a los estudiantes como ciudadanos de un mundo global, y no solo como miembros de las sociedades opulentas. ¿Estamos preparando a los estudiantes para este nuevo orden mundial, conceptual y éticamente? Thibeault (2006:159) afirma que

“los días que he pasado confrontando los horrores del hambre o de la guerra me hacen creer visceralmente que nuestros estudiantes son nuestra única esperanza, ya que ellos heredarán sin remedio el fruto de nuestro egoísmo, será su desafortunada herencia el intentar cambiar el curso de la historia. Lo mínimo que puedo hacer es dotarles de las herramientas y del conocimiento sobre la situación actual del mundo”. Mi propia trayectoria en Bosnia, Guatemala y Kosovo, me llevan a compartir plenamente esta afirmación. Civilización o barbarie. Sabemos de forma inequívoca, basados en las evidencias científicas, económicas y sociales que debemos actuar, y las universidades deberían estar en primera línea de acción, concienciando a los universitarios y a la comunidad de los peligros existentes, y planificando estrategias para el cambio. Pero las universidades muestran negación e inercia. En general, el currículum no recoge temas globales, como la crisis ecológica o social, manteniendo así a las nuevas generaciones en la ignorancia. Capacitamos a los que mañana tomarán las decisiones en paradigmas obsoletos. Thibeault (2006:160) concluye categórica: “mis estudiantes saben quien ha sido expulsado del Gran Hermano pero no comprenden la ironía mortal que ellos y sus hijos serán los próximos expulsados”.

2.2. El desarrollo del capitalismo académico

Para Thibeault (2006) la justicia social constituye una de las bases de su trabajo, pero mantener este valor es cada vez más difícil en su universidad, donde es cuestionada por la necesidad de trabajar para las compañías farmacéuticas, que aportan prestigio y lucro. Se enfrenta a escalas de promoción basadas en la investigación con ánimo de lucro, mientras que la calidad de la docencia casi no es tenida en cuenta. Bajo la dirección del Acuerdo General Sobre Comercio de Servicios (AGCS) la globalización de la educación superior ya ha empezado. La globalización supone una mayor interdependencia económica de los países a través del incremento de las transacciones comerciales, de la libre circulación del capital y de la tecnología. Pero este proceso es dominado por las corporaciones supranacionales y las instituciones bancarias que no rinden cuentas a los procesos democráticos ni a los gobiernos nacionales. Esta dominación queda patente en las prioridades establecidas por las universidades y la Organización Mundial del Comercio (OMC), con un exagerado foco en posicionar a las universidades en los mercados. Se centran en incrementar la tecnología y la transferencia de conocimiento a los compradores; hacer una conversión hacia un modelo de universidad que responde a las necesidades de la industria; extender la investigación a equipos internacionales, con especial atención a

la propiedad intelectual y a las patentes; y promover la movilidad profesional. Estos acuerdos ponen en peligro la misión originaria de las universidades hasta el punto que el Consejo Americano de Educación, la Asociación de Universidades y Colegios de Educación Superior de Canadá, y la Asociación Europea de Universidades han firmado una declaración conjunta pidiendo el cese de la expansión del AGCS en la educación superior (Thibeault, 2006).

Se gesta un sistema donde la educación y la investigación estarán regidas por el ánimo de lucro neoliberal. La idea ilustrada de la emancipación a través del saber ha quedado obsoleta. La educación se considera un bien privado cuyo valor es económico. Se debe rentabilizar el gasto educativo, a través de la formación de un capital humano competitivo que encaje con el mundo empresarial. El sistema educativo se somete al servicio de la competitividad económica y se estructura como un mercado que debe ser gestionado como una empresa. El mercantilismo desacredita todo el discurso sobre los valores, la dignidad, y la igualdad de todos ante la herencia cultural o las oportunidades en la inserción profesional (Laval, 2004). Estos conflictos que se viven en la educación son una parte de una crisis más general de la política y de la ciudadanía en el capitalismo global, en las que la lógica predominante conlleva la destrucción del vínculo social en general y del educativo en particular. Este darwinismo fomenta la lucha dentro de los centros y entre los centros, es de naturaleza antisocial y hace emerger la imagen del otro como enemigo (Martínez Rodríguez, 2005).

Las elites financieras, ya sin el obstáculo de un Estado fuerte, han pasado a ser las generadoras de las políticas educativas internacionales. Se desarrolla un capitalismo académico, con universidades cada vez más comprometidas en la busca de fuentes de financiación adicional. Así se gestaron las universidades empresariales, primero en Estados Unidos en la década de 1950 y luego en Europa. La producción de conocimientos y el propio saber están modelados por el capitalismo universitario. La investigación fue la primera que se transformó en una producción de bienes sometidos al régimen de los derechos de propiedad. Muchos profesores se desentendieron de la educación, menos lucrativa, y los departamentos más alejados de las actividades rentables se vieron mermados en los medios (Laval, 2004). Es inaceptable que las universidades estén solamente preocupadas por determinar su nicho en el mercado, con lo que puedan priorizar una investigación sobre los cosméticos de lujo antes que la lucha contra el Sida en África.

2.3. Del etnocentrismo a la proletarización del personal docente

Morin (2002) afirma que en el siglo XXI la educación permanece ciega ante el conocimiento y sus tendencias al error y no se preocupa por hacer conocer lo que es conocer. Se trata de armar cada mente en el combate vital para la lucidez. La educación actual debe desarrollar un conocimiento capaz de abordar los problemas globales y fundamentales para inscribir allí los conocimientos parciales y locales. La supremacía de un conocimiento fragmentado según las disciplinas impide a menudo operar el vínculo entre las partes y las totalidades. Es necesario desarrollar la aptitud natural de la inteligencia para ubicar todas sus informaciones en un contexto; como aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo. La realidad del ser humano, a la vez biológico, psíquico, social y espiritual, está desintegrada a través de las disciplinas. Hay que restaurarla de tal manera que cada uno tome conocimiento y conciencia de su identidad compleja, así como de su identidad común con todos los demás humanos.

Tostado (2006) reflexiona sobre el impacto de la mercantilización. Se basa en Dewey, quien proponía en primer lugar lograr una clara comprensión de los problemas sociales más apremiantes de cada época. En segundo lugar, los docentes debían actuar sobre ellos, y estableció una contundente distinción entre lo que significa conocer y comprender, aclarando que el conocimiento sobre la realidad social es necesario pero no suficiente para engendrar una acción inteligente en ella. Así se establece una relación constante entre teoría y práctica o transformación social. Por último reivindicaba como requisito imprescindible la libertad de educación y de cátedra. ¿Qué podemos decir respecto a esto en el momento actual? La comercialización amenaza la libertad de enseñanza, indispensable para que el académico se comprometa con la construcción de la democracia. Se produce una mayor especialización que comporta la incapacidad de ver los problemas desde una perspectiva integral, que incluya los aspectos éticos, políticos y sociales. La suerte del mundo está en manos de tecnócratas, de individuos altamente incapacitados para comprender el mundo en el que viven y avanzar las consecuencias de sus acciones. Así se impone que la enseñanza ponga sus conocimientos al servicio y legitimación de prácticas ideológicas y sociales propias de la sociedad de mercado. Se espera que se eliminen los juicios de valor en aras de la imparcialidad científica y se reduzca al máximo el pensamiento crítico. El docente debe transmitir exclusivamente los conocimientos considerados objetivos desde estas políticas educativas. Emerge la *proletarización* del docente, alejado de cualquier reflexión teórica sobre su propio trabajo, que no puede ya analizar e intervenir sobre su propio quehacer.

2.4. Luces y sombras del Espacio Europeo de Educación Superior

¿Y después de la Universidad, qué? En este mundo líquido (Bauman, 2005 II) los universitarios enfrentan un escenario que nada tiene que ver con el que conocieron sus padres. Ya no existe la seguridad, más allá de la seguridad al cambio y a la inestabilidad que provocan la corrosión del carácter (Sennett, 2000). Desaparece la seguridad del valor de lo que se aprende, así como la posibilidad de proyectar un porvenir con un rol definido. La vida futura ya no evoca nada más que una fábrica amenazada de traslado o la deriva de trabajo en trabajo. Es un escenario donde las élites deberán acceder a los saberes de los cuadros conquistadores de la economía. Un puñado de trabajadores altamente cualificado, les asistirán en esta guerra comercial. Los otros activos constituirán una masa flotante provista solamente de las competencias generales y las técnicas de base que les permitirán al terminar acceder a empleos poco cualificados intercalados con los periodos del paro (Hirtt, 2003).

Escapa al propósito de este informe de tesis analizar en profundidad el nuevo E.E.E.S., proceso iniciado con la Declaración de Bolonia (1999), que se ha materializado con la creación de los nuevos grados universitarios. Esta reforma educativa ha estado marcada, entre otras cuestiones, por las dudas generadas en torno a su financiación, el acceso universal a los estudios (en especial a nivel de postgrado), la in/compatibilidad de trabajo y estudio, o la desaparición de ciertos estudios. El aprendizaje a lo largo de la vida y las competencias son dos realidades básicas en el marco del nuevo espacio educativo. Delors (1996) ya proponía una educación a lo largo de la vida basada en cuatro pilares: 1) Aprender a conocer, combinando una cultura general amplia con la especialización en ciertas materias. Lo que supone además aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación. 2) Aprender a hacer y a trabajar en equipo. 3) Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro desde la interdependencia, respetando los valores de pluralismo y la paz. 4) Aprender a ser, para que florezca la propia personalidad y poder obrar con autonomía y responsabilidad. El objetivo es que se ofrezca a la persona la posibilidad de una educación en diversos momentos, para satisfacer la sed de conocimientos, de belleza o de superación personal.

La empresa parece loable, basada en favorecer la realización personal, enriquecer el ocio, reforzar los valores democráticos, animar la vida colectiva, mantener la cohesión social y el crecimiento económico. Pero en realidad, la expresión es muy ambivalente. Laval (2004) denuncia como este esfuerzo de conocimiento se exige únicamente por razones de eficacia productiva, para así convertir a Europa en la

economía del conocimiento más competitiva y dinámica del mundo. El *life long learning* prepararía para la adaptación permanente del asalariado a las transformaciones económicas y para las necesidades del mercado.

Los nuevos grados están basados en el aprendizaje de competencias. El cambio de la palabra conocimiento por la de competencia no carece de importancia. Su uso se hace inseparable de la nueva gestión de los recursos humanos, así las competencias designan las capacidades para realizar con ayuda de herramientas materiales y/o instrumentos intelectuales. Están relacionadas con la exigencia de eficacia y de flexibilidad exigida a los trabajadores de la nueva sociedad de la información. En el ámbito económico viene a sustituir la noción de calificación, que en la antigua sociedad salarial funcionaba como una categoría social que llevaba aparejada un conjunto de garantías y derechos. Pero esta sociedad salarial se deshace y sus dimensiones institucionales y colectivas se descomponen. La competencia no valida a través de un título que permita hacer de manera segura y estable su valor, sino que se justifica con una evaluación permanente en el marco de una relación no igualitaria entre el contratista y el asalariado. Se pasa así de un sistema en que el juicio sobre el valor de una persona depende de una institución pública a un sistema de evaluación que compete más directamente al juego del mercado de trabajo. La categoría de competencia participa de la estrategia de individualización. Como cualidad personal reconocida en un momento dado no es sujeto de ningún tipo de derechos, no vincula al trabajador con ningún grupo, con ninguna historia colectiva. El contratista ya no compra una calificación reconocida en un marco colectivo como en los tiempos *fordistas*, sino que compra un capital humano flexible y el compromiso máximo hacia la empresa. Así se analizan los contenidos de la enseñanza para traducirlos en competencias, este proceso supone un grave riesgo de desintelectualización y de deformación de los procesos de aprendizaje (Laval, 204).

Freire (2009) denunciaba la dimensión domesticadora de la educación bancaria. Si bien las nuevas formas son distintas, ¿hasta qué punto no se domestica a la Universidad al servicio del capital? Personalmente creo que el conocimiento es vida y el estudio es un don, y al desarrollarlo nos desarrollamos como seres humanos. Entiendo que no podemos ni demonizar ni alabar el nuevo escenario educativo de forma global, pero creo que encierra realidades altamente preocupantes. Bajo un cúmulo de buenas intenciones puede, de forma consciente o inconsciente, facilitar estrategias de precarización de la educación y del mercado laboral. Es preciso combatir decididamente sus tendencias mercantilistas. Debemos ser muy críticos en su aplicación y en su continua mejora o necesidad de reforma. Considero que en

nuestra praxis profesional debemos ser competentes por la responsabilidad que tenemos ante las personas con las que trabajamos y ante nosotros mismos. Ante la mediocridad comparto la llamada a la excelencia que hace Cortina (2005) en todos los ámbitos de la vida. Pero las competencias no deben dejar de lado un conocimiento, general y complejo, que permita a los estudiantes entender y ser críticos ante el mundo que heredan y que les otorgue el poder de transformarlo. Las competencias no deben ser una forma de devaluar antiguas titulaciones y de poner a los trabajadores siempre al borde de la obsolescencia, exigiéndoles un extenuante proceso de adaptación perenne al mercado laboral que provoca ansiedad y estrés. Además se debe garantizar un acceso igualitario a una educación de máxima calidad para que se cumpla la igualdad de oportunidades en nuestra sociedad, situación que no se da en España, en especial en los estudios de postgrado (Navarro, 2006).

3. LA DIMENSIÓN ÉTICO-POLÍTICA DE LA ENSEÑANZA

El objeto de la educación es formar seres aptos para gobernarse a sí mismos,
y no para ser gobernados por los demás.
Herbert Spencer

La Universidad debe asumir su responsabilidad como institución clave de una sociedad civil entre el Estado y el mercado (Barber, 2000), como garante de la democracia, la justicia social y la libertad humana. Una Universidad profeta de la democracia que denuncie la realidad intolerable y que anuncie nuevas utopías posibles, liderando este movimiento transformador hacia una plena Humanidad.

Se impone la educación para una ciudadanía cosmopolita, enraizada en lo local, inspirados por Kant (1745 [1946]) quien soñaba con la unificación perfecta de la especie humana través de la ciudadanía común. Una ciudadanía cosmopolita que pueda desarrollarse en los distintos escenarios postnacionales que se nos plantean, en forma de realidad europea (Habermas, 1999), o de sociedad civil global (Castells, 2005). Esta responsabilidad no se reduce a la educación de dicha ciudadanía cosmopolita, sino a desempeñar un rol protagonista ante un escenario caracterizado, entre otros, por la pobreza, la exclusión social y la degradación ecológica. Labor basada en una doble dimensión, de reflexión (investigación) y acción (praxis). Labor que debe hacer un pacto estratégico con las instituciones públicas, financieras y el resto de la sociedad civil, en una alianza por la vida.

Los centros universitarios no dejan de ser un holograma social y político de la sociedad y de un mundo globalizado (Martínez Rodríguez, 2005), con sus problemas,

pero también son una potencialidad de transformación. Pensar la historia como posibilidad es reconocer la educación como posibilidad. Significa que, si bien la educación no puede lograrlo todo, si tiene importantes logros a su alcance. Uno de los mayores desafíos es descubrir cómo transformar el mundo, originando un mundo más redondo, menos anguloso, más humano (Chomsky, 2003).

La educación ciudadana es básica, el año 2005 fue el *Año europeo de la ciudadanía a través de la educación*, para impulsar el sentido de pertenencia, la cohesión social, la participación en la vida pública, y la cultura de los derechos humanos en una sociedad multicultural. Este ciudadano global, demuestra interés en conocer y reflexionar críticamente sobre los problemas mundiales y sobre cómo interactúan en nuestras vidas y en la de los otros, con conciencia de la interdependencia e imbricación mundial de las decisiones y de las acciones públicas y privadas. Un ciudadano arraigado en lo local que se sitúa en el mundo a través de formas e identidades complejas. De ahí su respeto a la diversidad y su indignación frente a la injusticia y la exclusión. Es consciente de sus derechos y obligaciones y se responsabiliza de sus acciones como ciudadano planetario. Es una persona responsable, crítica, que no sólo exige sus derechos y cumple sus obligaciones, sino que, además, también lucha por un mundo mejor para todos, conectado con los procesos democráticos de la voluntad común (Paz Abril, 2007). Se trata de un ciudadano que integra el fortalecimiento de la responsabilidad personal con la realización del destino colectivo de la Humanidad.

Para ello es fundamental que los estudiantes sean capaces de entender el contexto social y político que determina sus vidas. Leer el mundo es un acto anterior a la lectura de la palabra. La enseñanza de la lectura y de la escritura del mundo a la que falte el ejercicio crítico es científica, política y pedagógicamente manca. No existe en ningún momento tiempo-espacio, la existencia de una práctica educativa indiferente a propósitos sociales y políticos. Esta narrativa debe incluir el lenguaje de los derechos humanos y la sostenibilidad. La pedagogía del oprimido (Freire, 2009) se ha visto desde el mundo occidental como una pedagogía apta para contextos como el latinoamericano. Pero el desmoronamiento del *Estado del bienestar*, la progresiva degradación del mercado laboral europeo con su tendencia a la *brasileñización* (Beck, 2000), hará que esta pedagogía cobre un mayor sentido en el mismo. Por una parte, para que los propios estudiantes se concienticen del mundo que heredan y de cómo transformarlo; por otra, para que puedan concientizar a las propias comunidades.

A la comprensión de la situación mundial actual, se le debe sumar la comprensión del Otro. El planeta necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos, para salir de su estado bárbaro de incompreensión. Este estudio para Morin (2002) se centraría, no sólo en los síntomas, sino en las causas de los racismos y las xenofobias y constituiría una de las bases más seguras para la educación por la paz.

Esta comprensión debe ser seguida por la capacidad de acción. El poder es una dimensión clave que nos plantea la necesidad de empoderar tanto a los estudiantes como a las comunidades. En este proceso el enfoque de las capacidades de Sen (2000) nos sirve de guía. Debemos capacitar a los estudiantes y a las comunidades en las competencias y capacidades que les permitan ser autores de su propio destino. Esto supone el desarrollo de nuevas praxis universitarias, centradas en un aprendizaje basado en la realidad y el binomio docencia investigación. El A.S. puede ser una estrategia idónea para este cometido.

4. EL ARTE DE LA EDUCACIÓN EN VALORES

Es maravilloso imaginarse que la naturaleza humana se podrá desarrollar cada vez mejor a causa de la educación... Esto nos abre a la perspectiva de una especie humana más feliz.
Inmanuel Kant

165

El contexto actual está marcado por una ética laxa que conduce al ocaso del deber (Lipovetsky, 1994), basada en el culto al ego, cuyo triste lema es *porque yo lo valgo*. Las comunidades se hayan fragmentadas. Parece como si aquellos valores que hacen habitable el mundo poco a poco se van descomponiendo, bajo la acción del fermento del consumismo y otras realidades. En este contexto educar en una ciudadanía cosmopolita parece poco más que insensato. Pero tenemos que educar pensando en la mejor situación posible en el futuro (Kant, 1991). No hay mejor modo de materializar un ideal que educar para alcanzarlo. Los seres humanos sabemos que somos seres inacabados, y es en esta radicalidad donde reside la posibilidad de la educación (Freire, 2003).

Nos podemos preguntar también si realmente es posible la educación moral. La respuesta es positiva, el ser humano posee una base biológica para la moral (Goleman, 2006). Desde el nacimiento el cerebro cambia, aprende, a través de las experiencias. Cada evento deja su huella en el cerebro dejando trazado un camino neuronal. Como la mente es maleable y el cerebro plástico, cualquier cambio en nuestra conducta influye en su función y estructura. Así podemos cultivar hábitos

sociales y emocionales adecuados, como no permanecer en las emociones negativas más allá de lo saludable, y fomentar otras positivas como la compasión o la empatía, que si bien antes eran consideradas virtudes que se poseían o no, ahora entendemos que se pueden enseñar. Las investigaciones sobre el altruismo y la compasión demuestran que tras un entrenamiento de dos semanas ya se muestran signos de cambio en el cerebro. La edad idónea para este aprendizaje llega hasta la adolescencia, se relaciona con la corteza prefrontal que se desarrolla hasta los 20-25 años, creando un verdadero andamiaje emocional (Davidson y Harrington, 2001). Por tanto, debemos enseñar estas capacidades desde la infancia. En la universidad todavía estamos a tiempo de influir en el desarrollo moral de los estudiantes. Es tiempo de educar en virtudes como la empatía y la compasión.

Tiempo para forjar el carácter de este ciudadano desde la ética, desde la moral. No se puede transformar el mundo desde la desmoralización. La transformación vendrá desde un imperativo de supervivencia, así como desde un imperativo ético, de personas que pasan de espectadores a actores morales. Podemos educar a ciudadanos guiados por una serie de valores que hacen habitable el mundo, y así combatir el avance del desierto a base de oasis, de reforestar aquello que las arenas ya han engullido. Esa reforestación debe empezar en las propias universidades. La ciudadanía se basa en los valores de la libertad, la igualdad, la solidaridad y el diálogo (Cortina, 2005). Valores cuyo significado profundo debemos recordar.

166

4.1 Libertad

Es tiempo de que, como en el cuadro de Delacroix (1830), la libertad vuelva a guiar al pueblo. El cuadro manifiesta la libertad como un ideal guía así como la lucha por conseguirla, una lucha que debe desarrollarse desde los escenarios políticos. La libertad, que da sentido a la política, posee distintos significados: 1) La libertad como participación, propia de la de la Atenas de Pericles. Significaba la participación en los asuntos públicos y no estar sometido a la coacción de ningún hombre. Comportaba un elemento de riesgo. La valentía sigue siendo una de las virtudes cardinales de la política (Arendt, 1997). Debemos promover una libertad como participación desde las aulas. La cultura del voluntariado, en claro declive, ha de revitalizarse, así como las experiencias de aprendizaje servicio (A.S.). Frente al escepticismo político se debe concienciar sobre la importancia de la participación, promoviéndola en la misma universidad, desde los distintos estamentos de representación estudiantil y fomentando el desarrollo de tejidos asociativos.

2) La libertad como independencia. El inicio de la Modernidad, en los siglos XVI y XVII, supone el nacimiento de la *libertad de los modernos*. Los individuos pueden tener intereses contrapuestos a la comunidad, por lo que conviene establecer unos límites que le permitan moverse sin interferencias. Así nacen un conjunto de libertades; como la libertad de conciencia, de expresión, de asociación, de reunión, etc. Paradójicamente debemos educar en una independencia consciente de su dependencia, desarrollando una aproximación crítica a las libertades. La libertad de expresión es estéril si no tenemos un juicio crítico, que no criticón, que expresar. La libertad de asociación de nada sirve si me sumo en un individualismo que me aísla de los demás. Esta libertad da lugar a un individuo egoísta, de ahí la defensa Kantiana de la universalidad: nos vemos legitimados a exigir ciertos derechos morales solamente cuando estamos dispuestos a exigirlos para todo ser humano. Por ello desde las aulas se puede fomentar la participación en la lucha por las libertades de los oprimidos, por ejemplo colaborando con asociaciones de la sociedad civil global.

3) Libertad como autonomía, nace en el siglo XVIII con la Ilustración. Libre es aquella persona autónoma, capaz de darse sus propias leyes. Ser libre exige detectar lo que nos humaniza e incorporarlo en la vida cotidiana. Ante el esfuerzo que exige, la mayoría prefiere sumarse a las leyes de los otros (Cortina, 2005). El reto más difícil es esta libertad como autonomía en una época donde se impone un despotismo blando (Tocqueville, 1840 [1985]) y se fomenta un hombre alineado y unidimensional (Marcuse, 1968), presa de un consumismo atroz. Los estudiantes deben ser conscientes de la existencia de los distintos métodos de persuasión y de formación de una mentalidad sumisa (Romano, 2004). Debemos recobrar la cultura del ser, ante la cultura del tener (Fromm, 1985). Para ello los estudiantes deben experimentar el goce de la función, de la actividad creativa, donde puedan experimentar sus potencialidades humanas. Especial atención merece el tema de las adicciones, aniquiladoras de toda autonomía. Ante la proliferación del consumo universitario de alcohol, drogas de diseño y cocaína, u otras adicciones como las compras, la Universidad debe tomar un papel más activo ante las mismas, más allá de las tímidas campañas informativas actuales.

4.2. Igualdad

Según Bobbio (1999) la igualdad no se distingue de la justicia en la mayor parte de sus acepciones. El punto de referencia común entre ambas es el de armonía de las partes y el todo. Para que reine la armonía se precisa que cada parte tenga asignado su lugar, y que una vez el equilibrio sea alcanzado sea mantenido por unas leyes universalmente respetadas. La justicia o igualdad es el bien social por excelencia.

Una de las máximas políticas más cargadas de significado clama: *todos los hombres nacen iguales*, pero no supone que todos los hombres sean iguales en todo, sino con relación a aquellas cualidades que forman la esencia del hombre, como la dignidad. Podemos recordar la distinción *rousseauniana* entre las desigualdades naturales y las producidas por las relaciones de dominio económico, espiritual y político. Hay que eliminar las desigualdades sociales, no las naturales.

Las situaciones donde debe haber igualdad son especialmente dos: a) aquella en que uno se encuentra en la situación de dar (o hacer), de la que haya que establecer la correspondencia con un recibir (justicia retributiva); b) el de designar ciertos derechos o deberes, a una cierta pluralidad de individuos pertenecientes a una categoría (justicia atributiva). El primer caso es un problema de equivalencia entre las cosas, el segundo de equiparación entre las personas. Es fundamental que los estudiantes conozcan y reflexionen sobre las distintas dimensiones de la igualdad y sobre su cumplimiento en la sociedad:

1) La igualdad ante la ley: es el antiguo principio de isonomía. El blanco principal de esta afirmación es el estado de castas en que los ciudadanos están divididos en órdenes con distintos privilegios. Se deben excluir todas las discriminaciones arbitrarias e injustas. Pero, ¿basta con aducir razones para que una discriminación sea justificada? ¿Existen criterios objetivos para decidir? La única respuesta es que entre los seres humanos se dan diferencias relevantes e irrelevantes, las cuales son establecidas en función de un juicio de valor.

2) La igualdad jurídica: va más allá de la igualdad ante la ley, implica gozar de ciertos derechos fundamentales constitucionalmente garantizados. Así se refleja en la *Declaración de los Derechos Humanos* de 1948, los hombres nacen libres e iguales en dignidad y derechos. El blanco de la igualdad jurídica es la sociedad esclavista.

3) La igualdad de oportunidades: sitúa a todos los miembros de una sociedad en condiciones de participar en la competición de la vida. Demanda: a) La igualdad de los puntos de partida. b) Comprender en qué situaciones sociales y económicas la regla debe ser aplicada. Puede implicar introducir discriminaciones positivas.

4) La Igualdad de hecho: referida a la igualdad ante los bienes materiales. Pero, ¿debemos hablar también de bienes espirituales o intelectuales? ¿Cuáles son las necesidades dignas de ser satisfechas?

Las doctrinas igualitarias parten de la consideración de la naturaleza común de los seres humanos, afirmando que la igualdad entre los hombres es deseable. Los estudiantes deben ser conscientes de que las sociedades existentes hasta la actualidad son sociedades desiguales, donde las doctrinas conservadoras se esfuerzan en preservar las cosas tal como están. El liberalismo niega la igualdad en

todo (los bienes), afirma que el Estado ideal es aquel en que todos los ciudadanos tengan igualdad en el derecho de libertad. Pero entre las libertades protegidas se encuentra la libertad de poseer sin límites bienes económicos y de emprender acciones sin pensar en sus repercusiones sociales y ambientales, que debemos cuestionar éticamente, pues ponen en peligro la sostenibilidad de la vida.

La Universidad debe ser lugar para reflexionar sobre los que nos iguala como seres humanos, desde una política educativa de la comprensión (Morin, 2002) y en qué aspectos debemos gozar de la igualdad para que realmente exista una armonía entre los hombres, un orden humano no basado en la visión de que el hombre es un lobo para el hombre, sino en el reconocimiento (Ricoeur, 2005). Ante los colectivos con los que la sociedad se encuentra en situación de deuda (MacIntyre, 2001), ¿qué derechos especiales debemos atribuirles? El aula debe ser espacio para discernir sobre los distintos criterios de justicia y cuál puede ser el mejor en cada situación.

4.3. Solidaridad

La solidaridad es un valor que se plasma en la relación existente entre personas que participan con el mismo interés en cierta tarea; y en la actitud de una persona que pone interés en otras y se esfuerza por los asuntos de esas personas. El primero es básico para mi subsistencia, el segundo es preciso para que pueda vivir bien. Porque las personas queremos vivir bien, y esto mal puede hacerse desde la indiferencia al sufrimiento ajeno. La solidaridad, como valor moral es universal, está opuesta a las *morales de establo*, con las endogamias, los nepotismos y los comunitarismos excluyentes. Somos personas y nada de lo humano nos es ajeno. En este sentido conviene ir potenciando en las aulas esos símbolos universales que ayudan a crear una comunidad universal; elaborar una historia de la Humanidad, contar la vida de aquellos que tuvieron la Humanidad por tarea, como Gandhi o Luther King. La Humanidad es una, pero urge saberlo y sentirlo (Cortina, 2005). Esta consciencia intersolidaria que nos liga, y ob-liga, debe materializarse en la acción.

4.4. Diálogo

La palabra según Freire (2009) es el diálogo mismo. Una característica de la educación bancaria es su esencia antidialógica. Por el contrario, una educación liberadora y crítica debe hacerse dialógica. La palabra es básica dentro del giro deliberativo de la democracia (Kymlicka, 2002). La palabra que denuncia, cuando hay tantas razones para denunciar. Una competencia básica es cuestionar la autoridad política (Kymlicka 2002; Cortina, 2008). Esto nos plantea un desafío importante, ya que España arrastra su historia de dictadura y nuestra capacidad de cuestionar la

autoridad política no se ha desarrollado. No existe una conciencia clara de que las personas que ejercen cargos públicos son personas que trabajan para la comunidad, ante la cual están obligados a rendir cuentas.

Otra virtud es la capacidad de participar en discusiones sobre asuntos públicos, porque las decisiones deben ser tomadas a través de una discusión abierta y libre. Esta virtud, de razonabilidad pública, refleja el cambio de tendencia en la teoría política. Si pienso en la realidad de nuestras aulas, no puedo decir que los estudiantes se ejerciten en esta virtud. Tome clara conciencia de ello durante una visita docente al *University College of Cork*, en Irlanda, donde tuve el placer de asistir a un *British debate*. Cuál fue mi sorpresa, un miércoles por la noche, al encontrar una sala repleta con más de 300 estudiantes, debatiendo, con sagacidad, pasión, respeto y humor. Sin duda, debemos promover esta competencia en nuestras universidades.

5. EDUCACIÓN DIALÓGICA

La verdad es que no son diálogos, son monólogos; nunca oímos lo que dice el otro,
o si lo oímos, creemos siempre que dice otra cosa.
Octavio Paz

170

Ante las dificultades planteadas debemos profundizar en una ética del discurso que nos permita dialogar con el Otro, para trazar un futuro común basado en un nosotros. La tradición dialógica es tan antigua como Sócrates. Una acción comunicativa es aquella en la que el hablante y el oyente tienen sus proyectos personales, pero para coordinarlos buscan a través del lenguaje el entendimiento mutuo, como un medio ineludible. Pero sobre estos proyectos independientes la actualidad impone un proyecto común: la supervivencia de la especie humana y de la propia biosfera. Es tiempo de formar a nuestros estudiantes en esta ética dialógica, pues de ser capaces de articular este proyecto común dependerá en gran medida su propio futuro.

Para Cortina (2007) la inteligibilidad, veracidad, verdad y corrección, serán cuatro pretensiones de validez del habla. El diálogo implica unas condiciones lo más próximas posibles a la simetría. El éxito de la comunicación depende de que el hablante quiera que su comunicación sea inteligible, lo cual exige comprensión semántica y del sentido de lo dicho, desde un bagaje común, formado también por un sentir común. Que alguien cuenta con un entendimiento común significa que es capaz de pensar por sí mismo, que es capaz de pensar también en el lugar del otro. Que alguien cuenta con un sentir común significa que es capaz de comunicar sentimientos como base de toda comunicabilidad humana.

La educación sigue siendo ese ámbito de esperanza donde los diálogos podrían empezar a ser lo que nos ayuda a encontrar lo más entrañablemente humano. Se exige una educación moral dirigida a ayudar a los estudiantes a desarrollarse como personas críticas, capaces de asumir su propio juicio moral desde el que poner en cuestión el orden vigente, tras un diálogo abierto con los demás afectados para poder optar por intereses universalizables. En el aula, de Paz Abril (2007) afirma que la responsabilidad de los profesores es establecer las condiciones facilitadoras que permitan a los estudiantes de forma activa desarrollar su propia concepción de los temas. Se debe facilitar una situación del habla ideal, en ausencia de toda coerción y por la fuerza del mejor argumento. Se desarrolla en el consenso y los acuerdos o desacuerdos contruidos desde el diálogo, justificados racionalmente. Este enfoque no está exento de dificultades como son las presiones de la vida cotidiana; que cada cual razona desde cosmovisiones distintas; y que la voluntad de justicia depende del reconocimiento cordial de los otros (Cortina, 2007).

6. EDUCACIÓN PARA LA TRANSFORMACIÓN

¿Qué ha sido de lo genuinamente humano, de la conmoción ante el drama humano del sufrimiento del otro, del deseo de justicia y de solidaridad?
De Paz Abril

El encuentro con el Otro, con la víctima, imposibilita el seguir ignorando la pobreza y el sufrimiento. Ante la injusticia, ante la exclusión de la gran mayoría de la Humanidad se impone una labor de transformación. Debemos incluir un quinto aprender: aprender el cambio, aprender a transformar, una educación orientada al compromiso y a la acción por la justicia y la solidaridad (Paz Abril, 2007).

La acción pedagógica se efectúa dentro del horizonte dialógico intersubjetivo comunitario a través de la transformación real de las estructuras de opresión. Los estudiantes y las comunidades emergen como sujetos históricos. El análisis teórico de las causas de la opresión propicia la toma de conciencia de la realidad objetiva. Para Dussel (2006) la dialogicidad lleva a la denuncia y al anuncio. A la denuncia de las causas de la opresión le sigue el anuncio, la utopía, que es el uso de la imaginación creadora de alternativas. Este inédito viable, lo todavía no dado y sin embargo posible es el proyecto de liberación de la comunidad sujeto de transformación. Para Freire (2009) no podemos liberar a los otros; ni las personas se pueden liberar solas, porque

se liberan a sí mismas en común. Utopía es la dialectización de los actos de denunciar la estructura deshumanizante; y de anunciar la estructura humanizadora. La concientización es la inserción crítica en la historia. Implica que los hombres asuman el rol de sujetos hacedores de su mundo. La realidad social existe como producto de la acción de los hombres, no como casualidad. Por ello transformar la realidad opresora es tarea histórica, es tarea de los hombres (Freire, 2003). Los universitarios pueden y deben colaborar en el análisis teórico de la causas de la opresión, movimiento de denuncia; así como en el planteamiento de estrategias para crear una comunidad inclusiva, solidaria, y sostenible, movimiento de anuncio.

7. NUEVAS PRAXIS UNIVERSITARIAS EN EL ESPÍRITU DEL APRENDIZAJE SERVICIO

El objetivo de la educación es la virtud y el deseo de convertirse en un buen ciudadano. **Platón**

Hemos visto que los valores no se enseñan (Carillo, 2005) sino que deben ser degustados (Cortina, 2007). Debemos pensar en escenarios donde se pueda articular esta ética dialógica y transformadora. Pensar en cómo podemos rentabilizar el ingente capital intelectual y humano que está inerte en la universidad, que ante la actual crisis social y ecológica no nos podemos permitir. Por otro lado, está la necesidad de un aprendizaje que abandone la academia platónica y se sumerja en la realidad del mundo, que articule los ciclos de acción y reflexión, la investigación con la praxis, desarrollando una Universidad que se erija como profeta de la democracia.

Una de las praxis posibles es el A.S. (Puig et al. 2006), entendida como una aproximación a la enseñanza que integra el servicio a la comunidad con el estudio académico. Su objetivo es comprometer a los individuos en actividades que supongan un servicio a la comunidad, desarrollando un pensamiento crítico y reflexivo. El A.S. se da a través de un ciclo de acción y reflexión, a través del cual los estudiantes aplican lo que han aprendido a los problemas reales de una comunidad y al mismo tiempo reflexionan sobre esta experiencia. Supone un desarrollo de las distintas dimensiones humanas, intelectuales, afectivas y prácticas, cultivando la responsabilidad cívica y social. Esta educación se plantea a través de una vía personal, de una vía curricular y de una vía institucional. La personal se basa en la transmisión de valores por parte de

los educadores. La curricular en las distintas actividades recogidas en la programación docente específicamente destinadas a la educación moral o que la afecten indirectamente, como el promocionar un aprendizaje cooperativo. La institucional deriva de la organización del centro como institución democrática (Puig et al. 1998).

Esta estrategia supone seguir la indicación de Pogge (2005), propiciando el encuentro con el Otro (Lévinas, 2000), en el espíritu de la ética de la liberación (Dussel, 2008) con su acento en la víctima. El estudiante se relaciona con un rostro, con una persona, sin reducirlo a diagnósticos y etiquetas que la deshumanizan. Es un encuentro espacial pero también temporal. Las investigaciones demuestran que una de las razones por la que las personas no siguen su tendencias biológicas para la compasión y la empatía, es que vivimos en una sociedad de trance, sumidos en nuestras preocupaciones y prisas cotidianas, que nos insensibilizan de la realidad que nos envuelve (Goleman, 2006). Este encuentro supone el inicio de un diálogo, en el espíritu de la ética del discurso (Apel, 2000), pues el estudiante y el Otro se encuentra en condiciones para entablar un verdadero diálogo. Este encuentro permite la comprensión de realidades tantas veces estudiadas, pero que no han sido más que abstracciones, estadísticas, que ahora se encarnan en el Otro. El estudiante deja de ser espectador moral porque el rostro le convida a actuar, para convertirse en actor, sujeto hacedor de realidades, conjuntamente con el Otro.

El A.S. ha sido propuesto como una buena estrategia de educación ciudadana. Está relacionado con el desarrollo de la capacidad de agencia, de ser autor en el mundo y por lo tanto, poder transformarlo. Kahne y Westheimer (2006) estudiaron el impacto en el sentido de agencia de proyectos altamente controlados y encaminados al éxito; y de otros, más reales y menos controlados, que no garantizaban el éxito. La investigación mostraba como los primeros daban a los estudiantes un sentimiento de éxito que se traducía en un deseo futuro de involucrarse en actividades cívicas y políticas. En el segundo caso los estudiantes mostraban la frustración propia que quien ha enfrentado la realidad social, lo que se traducía en una menor motivación futura de involucrarse en proyectos. Pero como bien afirman los autores, no nos debemos precipitar y afirmar que debemos desarrollar proyectos que aseguren puramente el éxito, ya que al hacerlo estamos despolitizando los proyectos en sí mismos, evitando los problemas sociales reales y las causas estructurales que los fundamentan. Por lo que se impone un difícil equilibrio entre ambas realidades. La dificultad no sólo radica en el hecho de que tenemos que dar a los estudiantes un desafío que no desborde sus capacidades, sin renunciar a la realidad, sino hacerlo al mismo tiempo que trabajamos con personas en situación de exclusión social, a las que

tenemos que garantizar la mayor calidad de atención. Proyectos de A.S. como *Miquel Martí Pol* basados en la realización de una actividad como es la jardinería, tienen un impacto que va más allá de la educación en valores y el desarrollo de una ciudadanía ecológica, tan necesaria en nuestro tiempo de crisis ambiental, sino que impacta directamente en el bienestar de los estudiantes participantes. No debemos olvidar que los estudiantes forman parte de una sociedad caracterizada por altos niveles de sedentarismo, estrés, y adicciones de diversa índole. Creo fundamental el pensar en estrategias que promuevan el bienestar de nuestra comunidad estudiantil, para lo cual el A.S. nos puede dar un marco adecuado.

Debemos profundizar más en la comprensión del impacto que tiene el A.S. en los estudiantes. Cuando a través de esta estrategia los estudiantes están aprendiendo valores no solo se están formando para una ciudadanía comprometida. Los valores son el mapa que nos ayuda a guiarnos en nuestra vida, que nos dicen lo que está bien y lo que no, y que nos ayudan a dar un sentido a nuestra existencia. Por ello, la repercusión del aprendizaje en los valores va más allá de una escuela de ciudadanía y nos habla de la posibilidad de que la persona desarrolle una vida plena de significado. Si escuchamos a Frankl (1964), esta experiencia de sentido es el antídoto a graves problemas sociales como la depresión, que en el 2020 será la enfermedad más importante en el mundo; la agresión; y la adicción. Nuestros estudiantes no escapan a estas problemáticas. Personalmente creo preocupante la proliferación del consumo de drogas por parte de los estudiantes universitarios, sin ir más lejos, en el marco de las fiestas universitarias, donde prolifera alcohol, drogas de diseño, cocaína, etc. Tampoco podemos obviar la proliferación de actitudes violentas en la juventud, ni problemas como la depresión y el suicidio. Problemas, que en el caso de países como Corea del Sur, han mostrado que están relacionados con la extrema competitividad que afrontan durante los estudios y en la posterior entrada al mercado laboral. Estimo que el A.S. tiene un potencial en la educación integral de la persona, educación que haga realidad la visión de una Universidad como escuela para la vida.

Un desafío radica en cómo podemos integrar el A.S. en el currículo universitario de una forma sostenible, o cómo podemos financiar su desarrollo en una época de recortes presupuestarios. Pero ninguno de estos obstáculos es insalvable, desde la voluntad y la creatividad, en el marco de una Universidad comprometida con el bienestar de sus estudiantes y con la tarea de formar a estudiantes responsables ante la realidad social y ambiental del mundo contemporáneo, una Universidad que honre su misión primigenia, como profeta de la democracia.

Capítulo VI. EL NACIMIENTO



175

El nacimiento es una nueva vida. Una nueva vida es esperanza. Una nueva vida es un deseo. Una madre desea para su hijo una nueva vida larga y feliz, saludable y en paz. El nacimiento es optimista. Pero cuando Dios expulsó del paraíso a Adán y Eva les dijo: *con dolor alumbrareis a vuestros hijos* (Kadishman, 1999). Tras la reflexión se impone la acción humana, propia del espíritu de la I.A.P. Una acción transformadora, capaz de crear nuevas realidades. Conscientes de la dificultad, del dolor que supone, pero conscientes de que la acción humana es nuestra capacidad de crear milagros, engendramos una acción en el marco del proyecto *Miquel Martí i Pol*. Una acción que intenta abordar la pobreza, la exclusión y la salud desde una perspectiva ocupacional, recobrando así la visión de la Universidad como escuela de una ciudadanía (social y ecológica) teñida de cosmopolitismo, donde los estudiantes universitarios entran en contacto con el Otro, para crear una nueva realidad más justa y más bella.

INTRODUCCIÓN

Mi respuesta a las realidades de la pobreza, el impacto negativo del desempleo y la precariedad laboral en la salud de las personas, el declinar de la ciudadanía y la necesidad de desarrollar nuevas praxis universitarias cristaliza, o mejor dicho florece, en el proyecto *Miquel Martí i Pol*, inspirado en el A.S. e iniciado en 2005 en la *Universitat de Vic*. Este apartado final supone una reflexión sobre la motivación de mi acción y sobre algunos de los elementos que considero importantes en su desarrollo, no para que sirvan de ejemplo de lo que hay que hacer, pero sí para que sirvan de reflexión, pues creo que mi experiencia realizando proyectos en el mundo de la cooperación internacional y de la acción social me permite aportar elementos para la discusión y el debate.

Mattingly (1994) afirma que a través de la creación de narrativas podemos encontrar sentido a nuestras vidas. En mi propia narrativa el llegar a ser docente universitario era una meta ya verbalizada desde pequeño. Siempre he sentido un sentimiento de profunda estima y respeto por la institución de la Universidad que para mí simboliza la escuela de la vida. Sinceramente creo que es una de las instituciones más hermosas e importantes que existen. Asimismo creo firmemente en el valor de la vocación y que el trabajo es mucho más que aquella actividad que te permite sustentarte. Es una senda de realización personal a través de la que podemos convertirnos en co-creadores del mundo.

Mi llegada a la universidad como estudiante no sació mis expectativas, pues me encontré con una universidad donde se nos transmitían conocimientos técnicos, pero donde los aspectos de índole existencial o social casi no se abordaban. De hecho estuve a punto de abandonar mis estudios y si no lo hice fue por terminar lo empezado. Mi labor profesional me permitió estudiar en algunas de las mejores universidades de Canadá o Suecia, así a mi vocación docente inicial se añadió el deseo de compartir las valiosas lecciones que había aprendido en el extranjero. Pero sobretodo quería enseñar lo que había aprendido con mis otros maestros, los ancianos mayas en Guatemala, los niños supervivientes de conflicto bélico en Bosnia y Kosovo, las comunidades inmigrantes o reclusas en España, etc. Mis experiencias profesionales han marcado mi ser, hacer y llegar a ser. Uno no olvida lo visto en los valles del sufrimiento, pero sobretodo no olvida su fortaleza y su profunda dignidad. Son verdaderos maestros. Mi misión al entrar en la Universidad era aportar mi grano de arena en la creación de una Universidad comprometida al servicio de la sociedad.

Como docente sentí la necesidad de ir más allá del currículo establecido y crear un proyecto, inspirado en el A.S. que permitiera a los estudiantes el contacto con el Otro al mismo tiempo que colaborara en la transformación de la realidad social.

En este capítulo argumento como nuestra dimensión ética nos lleva a la acción, una acción que manifiesta la capacidad del ser humano de obrar milagros (Arendt, 1997). Ante la situación de injusticia desarrollamos un doble movimiento de denuncia y anuncio que deben estar asentados sobre un conocimiento de la realidad. El anuncio conlleva la visión, la creatividad, para diseñar nuevas utopías posibles. A la inspiración le debe seguir la transpiración, el trabajo. Un trabajo que debe ser compartido, pues transformar la realidad impone la creación de alianzas, en nuestro caso con las instituciones políticas, económicas y de la sociedad civil. Para que la sinergia entre las contrapartes funcione debemos ser capaces de ejercer un buen liderazgo, capaz de transformar la visión en realidad, así como de mantener a las distintas contrapartes unidas hasta la consecución de la meta. Liderazgo que busca empoderar, tanto a los estudiantes como a las personas en situación de exclusión con las que trabajamos, desarrollando un enfoque de las capacidades (Sen, 2000). El camino es arduo, por ello precisamos desarrollar nuestra capacidad de resiliencia, pues nuestro deseo de ser y de ser más choca con la realidad (Savater, 1982). Finalmente esbozo mi esquema de trabajo, conformado como una red de empresas que se retroalimentan mutuamente.

177

1. EL MILAGRO DE LA ACCIÓN

Para que hubiera un comienzo fue creado el hombre.
San Agustín

Sufrimiento, pobreza, precariedad laboral, despotismos blandos, etc. ¿Qué podemos hacer? Andamos sumidos en un racionalismo que ha desencantado y desanimado el mundo (Trías, 1979). Sin embargo la existencia de la vida en la Tierra se basa en una especie de milagro. Desde el punto de vista de los procesos universales, el sólo nacimiento de la Tierra es una probabilidad infinita. Lo mismo ocurre con el nacimiento de la vida humana a partir de la vida orgánica. Siempre que ocurre algo nuevo se da algo inesperado e inexplicable causalmente. La diferencia decisiva entre las probabilidades infinitas en qué consiste la vida y los acontecimientos milagrosos en el ámbito de los asuntos humanos es naturalmente que en éste hay un

taumaturgo y que es el propio hombre quien, de un modo maravilloso y misterioso, está dotado para hacer milagros. Este don es lo que en el habla habitual llamamos la acción (Arendt, 1997). Esta idea del milagro de la vida se plasma en el techo de la Capilla Sixtina, en el fragmento de La creación del hombre, obra de Miguel Ángel (1512), quien manifiesta por sí mismo como el ser humano es capaz de crear milagros.

La ética es acción, esfuerzo creador del hombre que quiere ser más, consiste en poetizar la vida y transformarla en obra de arte. El ideal ético se parece al hacer mismo, porque se mantiene abierto permanentemente a lo posible (Savater, 1982). A la acción le es particular sentar un nuevo comienzo, el milagro de la libertad yace en el poder-comenzar que a su vez estriba en el *factum* de que todo hombre en cuanto por nacimiento viene al mundo es él mismo un nuevo comienzo. Esta idea de la libertad es idéntica a comienzo. En el griego *archein* significa comenzar y dominar, y el latino *agere* desencadenar un proceso. Es en el espacio de libertad donde tenemos derecho a esperar milagros. En la medida en que los hombres pueden actuar son capaces de llevar a cabo lo improbable. Podemos obrar milagros y no lo sabemos, o quizás simplemente preferimos hacer ver que no lo sabemos. Este realizar y llevar a fin lo empezado era el significado originario de la palabra *actuar, praein*. El mismo emparejamiento se da entre *ser-libre* y empezar. Nos hemos dado cuenta del extraordinario significado político de esta libertad del poder empezar a la luz de los totalitarismos que han querido ahogar la expresión del hombre (Arendt, 1997). Podemos comenzar, somos libres y no lo hacemos, quizás presos de esa red de reglas complicadas, minuciosas, uniformes, a través de las cuales los espíritus más originales y las almas más vigorosas no pueden salir a la luz, reglas que se oponen sin cesar a que se haga algo (Tocqueville, 1840 [1985]).

Ante el pacto de los mediocres por el poder, Cortina (2005) reivindica la aristocracia de la sociedad civil. Una capacidad se convierte en *areté* cuando alcanza la excelencia (Marina, 2004). Debemos formar a nuestros estudiantes en este espíritu de excelencia, por respeto a sí mismos y para poder contribuir al bien común. La necesidad griega de *aristeuein* (ser el mejor), se entendía como una actividad que colmaba la vida y se relacionaba con el deseo de inmortalidad (Arendt, 2005). Ante la vida siempre repetida de la naturaleza y de la existencia inmortal de los dioses, se erigen los hombres mortales. Por ello la tarea y potencial grandeza de los mortales radica en su habilidad de producir trabajos, actos y palabras imperecederas. Pero en una cultura donde la muerte es tabú no hay tiempo para preguntarnos: ¿qué trascenderá de mí cuando muera?

Debemos desear más vida. En realidad, ¿hasta qué punto estamos vivos? Quizás un día “el hombre se da cuenta que sus ocupaciones son miserables, que su oficio se ha encartonado y que no tienen ningún vínculo con la vida” (Rilke, 1995:40), como expresó magistralmente Benedetti en *Poemas de la oficina* (2000:499): “Aquella esperanza que cabía en un dedal.../ ese aquel que uno hubiera podido ser con otro ritmo y alguna lotería / evidentemente no cabe en este sobre / con sucios papeles de tantas manos sucias / que me pagan por tener los libros rubricados al día / y dejar que la vida transcurra / gotee simplemente / como un aceite rancio”.

Ante la no vida, Arendt (1995, 2005) nos recuerda que con palabra y acto nos insertamos en el mundo humano. Actuar significa tomar iniciativa, comenzar, poner algo en movimiento. Mediante la acción y el discurso, los hombres mostramos quiénes somos, revelamos nuestra única y personal identidad. La esfera de los asuntos humanos está formada por la trama de las relaciones humanas. Según la teoría de la acción social (Luckman, 1996), es en este espacio donde el hombre puede comprenderse con su prójimo y sólo en él puede coactuar con ellos. Ante los determinismos estructurales y económicos de las problemáticas sociales nos recuerda que la acción es producción, reproducción y comunicación; la acción crea poder y se opone al poder. La acción es la forma fundamental de la existencia social del hombre. En el fondo la sociedad es el resultado conjunto de múltiples actos de múltiples actores. La sociedad es producto de la acción, y la acción es producto de la sociedad. La sociedad crea las condiciones para que los hombres puedan en general actuar y lo hagan de la manera que lo hacen. Existen unos límites ante la acción, pero estos son variables, un proyecto no deja de ser una utopía práctica.

El héroe es la virtud en marcha, la visión ética por excelencia (Savater, 1982). En su origen, la palabra héroe era el nombre que se daba a todo hombre libre que participaba en la empresa troyana y sobre el cual podía contarse una historia. La connotación de valor se hallaba en la voluntad de hablar y de actuar, de insertar el propio yo en el mundo (Arendt, 1997). La acción nunca es posible en el aislamiento, la acción y el discurso necesitan la presencia de los otros. Parece como si cada acción está dividida en dos partes, el comienzo realizado por una persona y el final, en que se unen muchas para llevar y acabar la empresa aportando su ayuda.

La acción en común produce historias que pueden registrarse en documentos y monumentos, éstas pueden contarse y volverse a contar. Toda vida individual entre el nacimiento y la muerte puede contarse finalmente como una narración. Dice Arendt (2005) que la acción solo se revela plenamente al narrador. Pero no sólo Homero

canta a Aquiles y a Héctor, Homero a veces comparte su campo de batalla, en este caso, su campo de vida y libertad. Esta tesis es la narración de la acción de un grupo de héroes que dejaron atrás la seguridad de sus aulas universitarias y de sus centros de día. Héroes entre los que emergió un mundo, un espacio de libertad. Héroes que con su acción crearon un milagro en forma de jardín.

2. LA GÉNESIS DE LA PRAXIS: VISIÓN, INSPIRACIÓN Y TRABAJO

¿Y qué si dormías? ¿y qué si en tu sueño soñaste?
¿y qué si en tu sueño fuiste al cielo y allí cogiste una flor?
¿y qué si al despertar la flor estaba en tu mano?
Coleridge Taylor

Un buen proyecto es como una sinfonía. En ella participan diversos grupos de instrumentos bajo la coordinación del director de orquesta. Si falta cualquier grupo de instrumentos la sinfonía no está completa. Si están todos los instrumentos, pero no hay una buena dirección, la sinfonía carece de armonía.

La sinfonía suena por primera vez allá en la mente del compositor, dando lugar a una primera partitura. El compositor parte del perfecto conocimiento de los instrumentos y de la finalidad de la composición. Para desarrollar proyectos con un impacto social y de salud, se precisa en primer lugar del conocimiento complejo tanto de las causas de la pobreza y de la enfermedad, así como de las posibles estrategias transformadoras. Al conocimiento se le suma la necesidad de ser creativos. Somos seres creativos, pero esa capacidad empieza a declinar en muchos casos al principio de la escolarización, poniendo fin a los años de oro de la creatividad (Goleman, 2000). Creatividad, ese algo imposible de definir con palabras, esa búsqueda de una nueva realidad en que vive cierta unidad y totalidad, la cual constituye una especie de armonía considerada hermosa. En esencia, la acción humana incorrecta responsable de nuestras dificultades actuales se debe al hecho de que tendemos a ser mecánicos cuando lo que necesitamos es creatividad. El desarrollo de la sociedad nos conduce a la destrucción final, física y mental, si no cambiamos este proceso mecánico. Por ello se impone la creatividad, que implica un estado general de la mente que pone todo su empeño en ello, con la concentración de un niño que empieza a andar (Bohm, 2001).

La visión es fundamental, la capacidad de ver más allá de la realidad inmediata. Esta idea queda perfectamente plasmada en el cuadro de Magritte (1936),

La clarividencia, donde el mismo se representa pintando, su modelo es un huevo, pero en el lienzo él pinta un hermoso pájaro. ¿A qué Ítaca queremos dirigir nuestro navío? Viajamos a Ítaca sabedores que no existe. La utopía es como el horizonte, si nos encaminamos siete pasos hacia ella, retrocede siete pasos... pero precisamente la utopía nos sirve para caminar (Galeano, 1998). Ya hemos visto la visión que llevó a la construcción del jardín (ver Pág. 28). En la visión es muy importante lo poético, pues en el fondo buscamos poetizar la vida. El arte, en general, está presente en los currículos universitarios en una medida claramente insuficiente. A la inspiración artística se le suman las experiencias cumbre (Maslow, 2001), momentos pasajeros de éxtasis, en los cuales nos sentimos plenos, momentos en que tenemos una visión de quien somos y de qué debemos hacer. Si pienso en el proceso de creación del jardín hay dos momentos cumbre: la visita a los jardines de la Alhambra y la visita a la antigua biblioteca de Adriano en Atenas, ambas en 2004, antes de iniciar el proyecto. En la Alhambra me prometí a mi mismo que crearía jardines, en las ruinas de la biblioteca que desarrollaría investigación en la búsqueda de la sabiduría.

El proyecto debe atravesar el umbral entre la visión y la propia acción en un acto de voluntad que denominamos decisión (Luckman, 1996). La visión no es suficiente. Maslow (2003) también nos habló del complejo de Jonás, el miedo a la propia grandeza, la huida de nuestros mejores talentos. Todos tenemos un impulso hacia una mayor realización de nuestras potencialidades, hacia la plena humanidad pero entonces, ¿qué nos detiene? Nos detiene el miedo de llegar a ser aquello que hemos vislumbrado en nuestros más perfectos momentos. Tras la visión debemos superar las dudas y los miedos que nosotros mismos sembramos.

Superado el complejo de Jonás es momento de trabajar. Todo acto creativo es un 1% de inspiración y un 99% de trabajo (Goleman, 2000). Actualmente el trabajo se ha teñido de una valoración puramente mercantilista, pero es a través del trabajo como podemos actualizar nuestro potencial humano (Fromm, 1985). Jalil Gibran (2009), lo expresó poéticamente al afirmar que amar la vida a través del trabajo es estar iniciado en su más íntimo secreto. Todo trabajo es inútil, salvo cuando hay amor, porque el trabajo es amor hecho visible. Pero ante una sociedad consumista y hedonista, ¿cómo transmitir a nuestros estudiantes una cultura del esfuerzo? ¿Cómo mostrar que no hay atajos a las cosas realmente valiosas? Quizás la única respuesta está en el testimonio docente y en buscar modelos sociales alternativos, modelos en las antípodas de la miríada de *fantoques* que pueblan los programas de televisión y cuyo único mérito es ser famosos. Modelos inspiradores, basados en el compromiso y el esfuerzo, personajes que han hecho importantes contribuciones a la Humanidad. Darles modelos, así como la oportunidad de convertir su visión en acción.

3. LIDERAZGO

Se puede definir al liderazgo como una cierta capacidad de transformar una visión en realidad.
Warren Bennis

Toda orquesta necesita un director. Se denominaba dirigente a quien comenzaba algo y buscaba los compañeros para realizarlo (Arendt, 1997). El concepto de líder guarda relación con liderar, que viene de *laed*, vocablo que quiere decir ruta, trayecto. Un líder mantiene unido al grupo mientras lo conduce hacia el destino (Adair, 2007). Creo que el líder es un catalizador, los elementos de la reacción química están presentes, el potencial reside en la comunidad, pero sin este catalizador la reacción no tiene lugar. El liderazgo fue identificado en la tesina como uno de los elementos de éxito de la alianza estratégica por las instituciones participantes. Los aspectos destacados del mismo fueron el tener una visión clara, la capacidad de motivar, el transmitir fe y ser ejemplo de esfuerzo (ver Pág. 38). Raramente nos vemos a nosotros mismos como líderes, quizás por una cultura judeocristiana que nos inculca la humildad. Pero como bien dijo Williamson (1993), nuestro miedo más profundo es el de ser poderosos, es nuestra luz, no nuestra oscuridad, lo que nos asusta. Jugar a ser insignificante no le sirve al mundo. Porque al dejar que nuestra propia luz brille, inconscientemente, les damos permiso a otros para que hagan lo mismo. Al liberarnos de nuestro propio miedo, nuestra presencia, automáticamente, libera a otros.

El liderazgo es un elemento central para el éxito de los proyectos, por ello me pregunto ¿cómo podemos formar buenos líderes entre nuestros estudiantes para que puedan dirigir proyectos en y con las comunidades? Quizás la primera pregunta es: un líder, ¿nace o se hace? Mi respuesta es que ambas dimensiones cobran un rol fundamental. Reflexionando sobre mi propio proceso personal, ya desde pequeño he asumido responsabilidades. Durante la escuela desarrollé en diversos cursos el rol de delegado de curso. La etapa del instituto fue central al encontrar profesores que sembraron en mí las semillas del compromiso por los demás, gracias a su testimonio. El rol de líder se intensificó en la Universidad de Zaragoza, donde pasé a coordinar la O.N.G. universitaria *Solidarios para el desarrollo*. En ella organizábamos proyectos de voluntariado social en Zaragoza y de cooperación internacional. Mis recuerdos de universidad no me remiten a las aulas, sino a las conferencias, exposiciones y campañas, como la campaña del 0,7%, movimiento social que reclamaba el 0,7 de la riqueza española se dedicara a cooperación internacional. Estas experiencias me enseñaron habilidades necesarias en mi labor actual, como son coordinar, motivar y cohesionar equipos humanos, relacionarme con personas *importantes*, así como mis primeras lecciones sobre política: sobre los intereses creados, la distancia del discurso

oficial con la realidad, etc. Es de destacar que fue una formación no reglada. El concepto liderazgo simplemente no apareció en los tres años de la formación universitaria, lo que me parece una grave carencia curricular. Se desarrolló a través del voluntariado, el cual hoy en día languidece en la Universidad. El liderazgo aparece entre las competencias de los nuevos grados. Debemos formar a los líderes que confrontarán los graves problemas sociales y ecológicos de nuestra época. El desarrollo de proyectos en el marco del A.S. es un marco privilegiado para tal fin.

4. EL ARTE DE LAS ALIANZAS

Quando uno cree solo, es tan solo un sueño.
Quando dos o más creen juntos es el principio de una realidad.
Helder Camera

El líder debe ser capaz de crear alianzas. Retomando la metáfora de la sinfonía, los diversos grupos de instrumentos son las distintas contrapartes. Cuando los distintos actores aportan su potencial al proyecto, éste crece exponencialmente. Pero contra más contrapartes más complejidad, implica un difícil juego de equilibrios. Podemos establecer alianzas con los sectores público, privado y con la sociedad civil. El sector público tiene la potestad de legislar, creando marcos para los derechos económicos, políticos y sociales. Su principal contribución es su orientación hacia los derechos, su información, estabilidad y legitimidad. El sector privado puede generar riqueza y empleo, innovación y crecimiento económico. Se orienta a la consecución de beneficios, es innovador, productivo, especializado y rápido. La sociedad civil crea oportunidades para personas excluidas, y actúa como guardián del bien común. Su principal contribución es su orientación hacia los valores, su capacidad de respuesta y ser inclusiva e imaginativa (Tennyson, 2003).

El trabajar con distintas contrapartes implica tensiones inherentes a la distinta naturaleza e intereses de las mismas, incluso algunos entran en competencia mutua. Como indicó la investigación anterior, la sinergia precisa de un objetivo común, de una buena coordinación y comunicación, así como de un buen liderazgo (ver Pág. 38). La creación de alianzas es una dimensión básica en la que debemos formar a nuestros estudiantes, más cuando crecen en un contexto de atomismo social.

5. EMPODERAMIENTO

Llega a ser lo que eres.
Píndaro

Debemos empoderar a las personas y a las comunidades. Este enfoque es coherente con la terapia centrada en el cliente (CAOT, 1997) y con el enfoque de las capacidades (Sen, 2000). Muchas veces nuestra limitación radica en la ignorancia respecto de lo que podemos, de nuestro propio poder, porque ignoramos el límite de nuestras propias capacidades. Ser y poder guardan una relación intrínseca. Podemos decir que lo característico del ser es emanar poder, ser poder. Se es cuando se puede, cuando se puede llegar a ser (Trías, 1977). El hombre quiere ser más y es violencia la obstrucción de dicho ideal (Savater, 1982).

El proyecto *Miquel Martí i Pol* tiene su acento puesto en empoderar tanto a personas en situación de exclusión social, como a los propios estudiantes, para que sean conscientes de su potencial, de que ellos mismos pueden cambiar la realidad, así apareció en las narrativas de la tesina (ver Pág. 36). Este empoderamiento se basa en un aprendizaje de capacidades que tiene lugar en un juego de roles. Los participantes de entrada abandonan el rol de enfermos (Goffman, 2007), o asistidos (Paugan, 2007). En una visita a un centro de salud mental me quedó grabada una reflexión de uno de los usuarios: *si me tratas como a un esquizofrénico me comportaré como un esquizofrénico*. Los profesionales somos los primeros que muchas veces estigmatizamos y etiquetamos. En cambio, la filosofía de inclusión social lleva a las personas con discapacidades a rechazar etiquetas estigmatizantes, quieren y deben ser reconocidos como personas primero, con calificativos añadidos tan solo si es necesario (Deegan y Brooks, 1985). Las investigaciones de Corring y Cook (1999) son muy ilustrativas sobre la necesidad de no etiquetar a las personas con enfermedad mental.

En el proyecto los participantes han desarrollado diversos roles, como el de jardineros, el de ponentes en conferencias, a nivel nacional e internacional, o de coautores de artículos publicados (ver Pág. 41). Este empoderamiento se ha manifestado en los estudiantes, por ejemplo, en su mayor tendencia a participar en proyectos internacionales de formación, como los cursos *IP Course* celebrados en Turquía, Bulgaria y Letonia, en los que han participado mayoritariamente estudiantes participantes en el proyecto *Miquel Martí i Pol*.

6. RESILIENCIA

No estoy esperanzado por capricho, sino por el imperio de la naturaleza humana. No es posible vivir plenamente como ser humano sin conservar la esperanza. Conserven la esperanza.
Freire

La ética nos lleva a la acción, a ese querer ser, del no objeto que quiere demostrar que no es objeto. Pero en su acción el mundo conspira contra él (Savater, 1982). Los griegos entendían la excelencia como la competencia en el campo de batalla (Arendt, 2005). Nuestra batalla actual es civilización o barbarie. Esta disyuntiva no se resolverá a favor de la civilización desde la pasividad, la indolencia, o el *laissez faire*. Si no cambia nuestra actitud, si no empezamos a sembrar oasis con determinación, el desierto seguirá su marcha arrogante y triunfal. En pleno combate nos asalta la incertidumbre sobre los resultados de nuestras acciones. Tenía razón Rilke (1995), debemos aprender a amar las preguntas como si fueran libros escritos en un idioma extraño. A veces no debemos buscar respuestas, porque no nos pueden ser dadas. Por eso debemos aprender a vivir las preguntas, en la esperanza de que un día viviremos las respuestas, ¿qué es sino esta investigación, la vida misma, sino un juego de preguntas y de respuestas?

La resiliencia es vital. Pensando en el jardín, poéticamente podemos decir que la resiliencia es ser como un árbol que se mantiene en pie en medio del invierno, confiado en la llegada de la primavera. Físicamente la resiliencia se refiere a la capacidad de un material de sufrir un impacto sin ser deformado por el mismo. Adaptado a las ciencias sociales implica la capacidad de una persona de vivir situaciones traumáticas y seguir adelante con una vida plena de sentido (Cyrułnik, 2002). Esta capacidad de resistencia debe estar presente en el proyecto. Resistir a pesar de la crítica. Es vital distinguir una crítica constructiva que nos permite ver los errores y mejorar continuamente, de una meramente destructiva. Hoy en día proliferan las voces ávidas por criticar, sin embargo, son pocas las manos que construyen. Hay un exceso de crítica fácil, que no se basa en el conocimiento profundo de lo que se critica o que se realiza desde un cómodo posicionamiento teórico, ajeno a toda realidad y sus dificultades. El saber elegir a tus críticos es de vital importancia.

Urbanowsky (2006) vincula en el concepto de resiliencia al de ocupación. La resiliencia ocupacional se muestra en la acción pertinaz que no abandona, que continua a pesar de todas las voces que dicen ¡detente! Es el espíritu que sigue su lucha sin perder la esperanza. Esperanza, ese pájaro con plumas que se posa en el alma y entona una canción sin palabras y nunca calla (Dickinson, 1991).

7. RED DE EMPRESAS

Una terrible belleza está naciendo.
Yeats

Concibo mis distintas acciones como una red de empresas que se retroalimentan mutuamente. La inclusión de nuevas acciones debe cumplir un criterio básico, que retroalimenten a las que ya están en juego y a su vez que sea retroalimentadas por ellas. Creo que este aspecto es vital, en un contexto marcado por la falta de tiempo que nos obliga a ser muy cuidadosos en cómo lo invertimos. La red orbita en torno al triángulo docencia, investigación e inclusión social, desarrollando los binomios docencia/praxis; docencia/investigación y praxis/investigación.

Binomio docencia/praxis. El proyecto se enriquece con los marcos teóricos, filosóficos y los conocimientos que aporta la docencia en su fundamentación y en su crítica teórica. La docencia se nutre del día a día del proyecto. Entiendo que la docencia debe dialogar con la práctica, pues son las dos caras de la misma moneda. La praxis es un toque de realidad que impide la abstracción de una docencia basada en la lectura de textos y ajena a las dificultades del mundo real.

Binomio docencia/investigación. La investigación es alimentada por el conocimiento docente en su fundamentación. A su vez genera nuevos conocimientos que se transfieren inmediatamente al aula. Este valor se incrementa cuando diversos estudiantes participan en el proyecto de investigación, lo cual supone una clase aplicada de investigación.

Binomio praxis/investigación. El proyecto sirve de marco privilegiado a la investigación y a la vez que se enriquece con sus frutos, que se trasladan de forma inmediata a su gestión, en los distintos ciclos de acción reflexión propios de la I.A.P. No se trata de una investigación en el vacío, se basa en un proyecto que busca la transformación y la creación de una sociedad más justa y solidaria, una investigación que denuncia y que anuncia. Es de destacar que beneficia tanto a los usuarios, los estudiantes, la comunidad de la universidad y de la ciudad que pueden gozar de un jardín, así como la comunidad científica merced a los resultados de la investigación, y por ende, más personas en situación de exclusión.

Esos tres binomios orbitan en un espacio temporal marcado por los sucesivos momentos de la I.A.P., y espacial, marcado en nuestro caso por el jardín *Miquel Martí i Pol* y el aula. Son ciclos de reflexión y acción, que combinan la palabra y la acción.

PARTE IV: DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

INTRODUCCIÓN

En el marco general de este tercer ciclo de reflexión dentro de la I.A.P. iniciada en 2005, en este capítulo expongo los aspectos generales de la investigación desarrollada. En primer lugar planteo mi percepción ante el problema del conocimiento y la verdad, así como los dilemas que surgen en torno a la participación y al protagonismo en la investigación. Expongo el intento de desarrollar una mirada compleja y los problemas a nivel idiomático y de estructuración del lenguaje que he encontrado durante el estudio. Luego explico las distintas acciones desarrolladas por los estudiantes, por los jardineros y por el investigador en el marco de la I.A.P., y explico los resultados esperados.

Posteriormente repaso los antecedentes sobre el tema a investigar y narro la búsqueda bibliográfica que ha tenido lugar sobre este tipo de proyectos, basados en la jardinería como medio de inclusión en personas en situación de exclusión social o que padecen alguna enfermedad. Establezco el problema de investigación, el campo y los participantes de la misma. Describo la metodología de la investigación basada en el método biográfico narrativo, en la entrevista en profundidad, en los diarios compartidos, así como en las fotografías. A continuación explico cómo se ha realizado el análisis de la información. Para finalizar expongo los criterios éticos de la investigación.

187

1. PROBLEMAS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. El problema del conocimiento y la verdad

Morin (2002) nos advierte de la tendencia humana al error y a la ilusión, navegamos en un archipiélago de certezas en medio de un océano de incertidumbres. La historia humana es una triste evidencia de esta afirmación. Verdades que antaño parecían sólidas como la roca son erosionadas por el paso del tiempo hasta su revocación. No podemos dejar de sospechar que no hemos abandonado la caverna y nos movemos en una serie de conocimientos que no son sino reflejos o metáforas de

la propia realidad. No podemos ignorar las aportaciones del construccionismo social, que si bien no invalidan la ciencia tradicional sí que nos ayudan a resituarla y sobretodo a ser más humildes en nuestra pretensión de verdad.

Gergen (1996) plantea tres críticas al conocimiento. La primera es la crítica ideológica basada en la supuesta neutralidad moral de la ciencia, en un deseo de expresar las cosas como son, olvidándose del cómo deberían ser. Esta visión empezó a ser cuestionada a raíz de la guerra del Vietnam, al verificar como el *establishment* científico a menudo entrega sus esfuerzos a mejorar las tecnologías de la opresión. Para cualquier persona preocupada por las injusticias la crítica ideológica es un arma poderosa para socavar la confianza en las realidades que se dan por sentadas.

La segunda es la crítica literaria, centrada en cuestionar la capacidad del lenguaje humano para almacenar, contener y transmitir la verdad. Toda teoría es formulada a través del lenguaje pero no existe una relación forzosa entre el significante y el significado. Uno de los aspectos criticables es el uso de metáforas en las explicaciones científicas (el ser humano como una máquina). Estas metáforas no provienen de la observación, sino que más bien sirven como pre-estructura retórica a partir de la cual se construye el mundo observado.

La tercera es la crítica social, centrada en cómo el contexto sociocultural en el que florecen las ideas va conformando tanto la práctica científica como la cultural. Nos alerta de cómo podemos remontar los compromisos teóricos a orígenes sociales, así los grupos sociales se organizan a menudo alrededor de determinadas teorías; los desacuerdos teóricos muchas veces son cuestiones de conflictos políticos; así lo que consideramos como conocimiento es una realidad cultural e históricamente contingente. Son clásicas las propuestas de Khun (1989) sobre las revoluciones científicas, que ponían de manifiesto la importancia de las comunidades científicas en la determinación de qué se tiene en cuenta como problemas legítimos e importantes, qué sirve como evidencia y cómo se mide el progreso. Manifestaba como la búsqueda de la verdad puede ser un espejismo.

Ante este escenario Gergen (1996) nos recomienda ser conscientes de la importancia del lenguaje en la creación del mundo. Además, muchos de los conceptos utilizados en el ámbito literario pueden enriquecer nuestro espectro científico y práctico, conceptos como narración, metáfora o posicionamiento del autor. En relación al análisis crítico y social reafirma la relación entre el lenguaje y los procesos ideológicos y sociales, en especial como las diversas profesiones desarrollan lenguajes que justifican su existencia y a la vez articulan el mundo social. Debemos ser conscientes de cuáles son las repercusiones sociales de los modos existentes de discurso. Foucault (1999) afirmaba que en toda sociedad la producción del discurso

está controlada y redistribuida por un cierto número de procedimientos. El discurso está vinculado con el poder, no es solamente aquello que traduce las luchas, sino aquello por lo que, y por medio de lo que se lucha, aquel poder del que uno quiere adueñarse. Una proposición debe cumplir complejas y graves exigencias para poder pertenecer al conjunto de una disciplina, debe estar en la *verdad*. Mendel decía la verdad, pero no estaba en la *verdad* del discurso de su época. Como docentes debemos ser conscientes de que la educación es una forma de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican.

No podemos dejar de cuestionar nuestra propia mirada de la realidad. Como ser-en-el-mundo, el científico no es ajeno a los prejuicios y estigmas presentes en su época, como lo demuestra la creencia sobre cuáles son los temas dignos de interés científico, o la forma de abordarlos. Como científicos vemos el mundo a través de los lentes de nuestras teorías. Un mismo sujeto observado puede ser identificado como disfuncional o problemático, desde una teoría funcionalista-estructuralista, o como producto de un orden social injusto, basado en el control de los medios de producción que conlleva una redistribución desigual del capital, desde una teoría marxista.

Debemos ser conscientes de los juegos de poder en los que se inscriben las disciplinas y la génesis del conocimiento, cuestionando nuestro propio discurso. Los podemos establecer como posiciones, eliminando su carácter de autoridad inamovible e invitando a otras voces a conversar. Retomamos la idea expresada por Todorov (1991), el conocimiento como una invitación al diálogo.

189

1.2. Dilemas sobre la participación y el protagonismo en la investigación

Sigo en este punto las reflexiones de Susinos y Parrilla (2008) quienes se preguntan: ¿Quién puede hablar? ¿Quién puede investigar? ¿Quién sabe? Debemos avanzar hacia estudios sobre la exclusión que den más protagonismo a las personas, en vez de privilegiar la voz de los profesionales. Ante el cansancio y la irrelevancia con los que las personas objeto de los estudios contemplan la investigación tradicional, abogan por un enfoque comprometido con el cambio social. Así la investigación busca el empoderamiento, contribuyendo a cambiar el mundo más que a comprenderlo. Muchas veces las personas investigadas han quedado silenciadas por los expertos, hasta el punto que sus historias se convierten en las representaciones que elaboramos sobre ellas. Es muy importante dar la voz, tanto a las personas en situación de exclusión social, como a los propios estudiantes.

Esto nos lleva a la reflexión de qué significa participar y de cómo puede potenciarse en cada etapa de la investigación. El tema a investigar debe ser relevante

para los sujetos de la investigación. En las dos investigaciones realizadas, la del proyecto de D.E.A. y en ésta, debido a las características del grupo, con larga historia en enfermedad mental y problemática social, considerábamos difícil que fuera el propio grupo el que pudiera plantear la pregunta de investigación, aunque no se descartaba. El proceso desarrollado ha sido acordar con el grupo si consideraban importante el realizar una investigación, previa explicación de qué es la investigación. Una vez se acordó que se realizara la investigación, pasamos a acordar la pregunta de investigación. Se dejó un margen para que los jardineros pensaran en la pregunta de investigación que ellos creyeran más importante. Como el grupo no planteó preguntas, se plantearon preguntas basadas en aspectos directamente relacionados con los sujetos. Con los estudiantes se siguió un proceso distinto, se les informó de qué es la investigación, y se les invitó a participar, pero no se les dio la posibilidad de elegir la pregunta de investigación. El criterio elegido fue la coherencia global de la investigación, pero supuso una merma a nivel de una mayor participación.

Otro aspecto fundamental es el de la difusión de los resultados. Esta fase habitualmente queda desatendida cuando en realidad es de vital importancia, ya que permite devolver adecuadamente la información obtenida. Por ello hay que buscar formatos accesibles en cuanto al contenido y a la forma, y ampliarse a otras audiencias menos convencionales, además de aquellas a las que tradicionalmente enviamos nuestros informes de investigación. En mi caso he apostado por utilizar lenguajes audiovisuales como complemento a los capítulos de libro, artículos y comunicaciones científicas. A estos se han sumado una exposición fotográfica, que recoge fotografías y narrativas de la propia investigación; video arte, basado en el proyecto investigado; así como diverso material que aparece en el blog del proyecto, relacionado con la investigación y sus técnicas. Creo que debemos seguir investigando estas formas de democratización de los resultados de las investigaciones, en el sentido de hacerlas más asequibles al público en general. Al potenciar la participación y al hacer más accesible sus resultados estamos democratizando el proceso de investigación.

También se plantea el problema de la propiedad de la investigación. Ante las posturas que defienden la propiedad del investigador o la de los investigados, Susinos y Parrilla (2008) defienden la co-propiedad entre los investigados y los investigadores. En el caso de este informe se ha pedido el consentimiento por escrito para utilizar el material de la investigación, siempre que sea con fines de divulgación científica y que estén relacionados con la mejora de las condiciones de vida de las personas en situación de exclusión social. La coautoría se ha manifestado en la presentación

conjunta de determinadas comunicaciones científicas, conferencias universitarias y publicaciones en revistas científicas.

Por último debemos citar el problema de la autoridad interpretativa de la información, e implica una negociación entre el investigador y los investigados. En este punto he optado por analizar personalmente la información, si bien he introducido parcialmente una escritura compartida en la redacción de las historias de vida. A partir de las entrevistas en profundidad he redactado un primer texto que ha servido de base, sobre este texto, con el informante, hemos corregido posibles errores y ampliado partes de la misma. El texto final ha sido revisado por el informante, validando así las historias de vida.

1.3. El desarrollo de una mirada compleja en investigación

Existe la necesidad de desarrollar métodos de investigación más inclusivos, que abracen los intereses de los colectivos socialmente marginados. Hay que hacer un esfuerzo a sabiendas que este avance no será fácil porque las tradiciones académicas que han determinado cómo se construye el saber nos conducen a mantener visiones parciales, segmentadas y especializadas de lo social (Parilla et al. 2010). Esta visión es coherente con el marco conceptual planteado desde una mirada compleja (Morin, 2002) y la denuncia realizada al etnocentrismo disciplinario (Harkavy, 2006).

191

1.4. Problemas idiomáticos y de estructuración del lenguaje

Los principales problemas que presenta la investigación se centran en dos aspectos: los idiomáticos y las posibles dificultades asociadas a la estructura del lenguaje desarrollada por las personas con enfermedad mental.

Los problemas idiomáticos pueden impedir que la persona no solo comprenda sino que pueda expresarse plenamente. Estos problemas nos llevaron en la investigación previa a realizar la entrevista con un traductor árabe en dos de los casos. Esta introducción implica una nueva variable en la investigación. Plantea problemas como la confianza del informante ante una nueva figura, que puede hacer que restrinja su expresión, o por el contrario, que la aumente al sentirlo como una persona ajena. Esta estrategia se ha mantenido en la presente investigación con uno de los informantes de origen marroquí. Aparte del idioma debemos ser conscientes que hay una distancia cultural. Por ejemplo, el concepto de ciudadanía proviene de una tradición occidental con lo que es más difícil reflexionar en torno a él con personas que provienen de contextos políticos diferentes. Esta realidad supone el esfuerzo de buscar lenguajes compartidos.

Es de gran importancia dar la voz a personas con problemas de enfermedad mental. Foucault (1999) afirma que era a través de la palabra como se reconocía la locura del loco; pero nunca sus palabras eran escuchadas. Todo ese inmenso discurso del loco regresaba al ruido; y no se le concedía la palabra más que simbólicamente, en el teatro en que se le exponía. Se puede objetar que actualmente la palabra del loco ya no está del otro lado de la línea de separación; considerada como algo nulo. Pero basta con pensar en el almacén teórico a través del cual desciframos esta palabra, para sospechar que la línea de separación sigue actuando de forma diferente.

En relación a la estructura del lenguaje son de gran interés los apuntes que realiza Martínez Hernández (1998) basados en sus investigaciones con personas con problemas mentales como la esquizofrenia. Desde una visión estructuralista el lenguaje ha sido definido a partir de la existencia de dos planos lógicos: el plano sintagmático y el parasintagmático. El primero es el nivel de contigüidad y de concatenación, de alineación y de articulación. El segundo es la dimensión relacionada con las categorías de lenguaje a partir de la lógica de la substitución y de asociación a partir de criterios de similitud/diferencia. Ambos planos actúan siempre de forma combinada. Una de las características que se observa en el discurso de los individuos afectados por la esquizofrenia es una tendencia a la introducción de diversas y sorprendentes asociaciones, e, inversamente una dificultad para la articulación del lenguaje lineal. Es como si el plano paradigmático estuviera hiperactivado dominando el habla con infinidad de sinónimos, neologismos y aliteraciones inesperadas. Contrariamente el plano sintagmático parecería hipoactivado, con un discurso carente de vínculos de continuidad, con una presencia de bloqueos, repeticiones y descarrilamientos. Pero el que pueda existir esta alteración estructural caracterizada por la mayor funcionalidad del plano paradigmático frente al sintagmático no supone la incapacidad para crear significados o para actuar en la arena social como hemos podido comprobar en nuestra investigación. También nos hemos encontrado con una gran diversidad en la capacidad expresiva de los informantes. La misma entrevista que en un caso podía durar tres horas, en otros implicaba más de ocho. Hemos optado por intentar profundizar en aquellas voces menos expresivas y por respetar esta diversidad como parte de nuestra investigación.

2. PARTICIPACIÓN (ACCIONES) DENTRO DE LA I.A.P. Y RESULTADOS ESPERADOS

En la I.A.P. se busca el mayor protagonismo de los participantes. Atendiendo a sus principios se ha desarrollado la siguiente distribución de roles.

Los jardineros:

- Han participado activamente en las sesiones de trabajo de jardinería y de recuperación/reforestación de espacios naturales.
- Han participado en las reuniones periódicas para decidir la evolución del proyecto.
- Han participado en el seguimiento audiovisual del proyecto, que ha dado como fruto la exposición *Educando miradas*.
- Han participado en las reuniones para acordar el tema de investigación y han contestado diversas entrevistas para confeccionar su historia de vida.
- Han realizado un diario compartido con los estudiantes.
- Han corroborado los resultados de la investigación.
- Han participado en la difusión del proyecto a nivel científico, a través de artículos y conferencias.

Los estudiantes:

- Se han involucrado activamente en las sesiones de trabajo de jardinería y de recuperación/reforestación de espacios naturales.
- Han participado en las reuniones del proyecto.
- Han realizado un diario compartido con los jardineros.
- Han participado en el seguimiento audiovisual del proyecto y en la creación de la exposición *Educando miradas*.
- Han participado en la difusión del proyecto a nivel científico, a través de artículos y conferencias.

- Han participado en la política de promoción del proyecto, a través de la creación de un blog del proyecto.
- Han participado del proyecto *Competences for Poverty Reduction*.

El investigador/coordinador:

- Ha coordinado las sesiones de jardinería junto al director técnico del jardín.
- Ha presentado solicitudes para la financiación del proyecto.
- Ha participado en la elaboración de los proyectos europeos COPORE y ELSITO.
- Ha participado en la coordinación de la exposición *Educando miradas* y en el blog del proyecto.
- Ha participado en las sesiones de coordinación mensuales con *Caritas* y con la *Fundació Centre Mèdic Psicopedagògic d'Osona*.
- Ha negociado nuevos contratos para desarrollar proyectos medioambientales.
- Ha dado nociones sobre qué es investigación y los métodos de investigación.
- Ha preparado con los jardineros y estudiantes sus presentaciones públicas.
- Ha presentado el proyecto en diversos congresos científicos y publicaciones.
- Ha desarrollado entrevistas con los jardineros y estudiantes, y analizado las mismas.
- Ha redactado el presente informe de tesis doctoral.

194

Respecto a los resultados esperados de la investigación, destacamos:

- El cambio social esperado radica en incrementar la conciencia de la comunidad sobre el potencial de los participantes. Esto se conseguiría a través de las visitas al propio jardín, el blog, la exposición *Educando miradas*, el video arte, la presencia en los medios de comunicación y la difusión de las investigaciones realizadas.
- Los participantes recobrarían el rol de ciudadanos trascendiendo el rol de enfermos/asistidos. Tomarían conciencia de su situación y del estigma social

presente. Aprenderían habilidades sociales para poder combatirlo, como el realizar conferencias u organizar exposiciones. Los participantes también desarrollarían nuevas habilidades y recursos, aprendiendo habilidades básicas en relación al mundo laboral de la jardinería y de la recuperación/reforestación. Ganarían confianza en sí mismos y en su capacidad de incrementar su calidad de vida, haciéndola más significativa.

- Los estudiantes tendrían mayor conocimiento de las problemáticas sociales de su mundo contemporáneo, de su responsabilidad ante las mismas y de su capacidad de transformación, y comprenderían mejor el potencial de estas personas, al mismo tiempo que desarrollarían una mayor cultura ecológica.

Resultados generales centrados en:

- La presentación conjunta entre el investigador, los usuarios, y los estudiantes, como coautores, de artículos y conferencias científicos sobre el proceso desarrollado en revistas nacionales e internacionales.
- Hacer difusión del proyecto en la prensa local, comarcal y autonómica, con el objetivo de concienciar a la comunidad. Se espera la edición de un tríptico, un DVD, un blog y se está trabajando en un documental social.
- Informar a las instituciones públicas, y sociales que participan en el proyecto sobre los resultados obtenidos, para que se tengan en cuenta a la hora de elaborar políticas sociales y programas de intervención.
- Conseguir nuevos contratos de trabajo, en el ámbito medioambiental.

Los resultados específicos en relación al proceso de I.A.P. con los usuarios, son que los mismos:

- Ganen conocimientos sobre lo qué es la investigación, y su rol en la sociedad. Desarrollen nuevos proyectos de investigación, en los que ellos adquieran un mayor protagonismo.
- Aprendan a analizar mejor la situación en que se encuentran y sus necesidades, desarrollando un papel más activo en plantear soluciones ante su situación en la sociedad.

3. ANTECEDENTES Y MOTIVOS PARA INVESTIGAR ESTE TEMA

Al tratarse de una mirada compleja es difícil encontrar antecedentes en el ámbito de la investigación. Una finalidad de la investigación es estudiar como la ocupación, en este caso materializada en la jardinería, puede incidir en la salud, en la lucha contra la pobreza, y en el sentimiento de ciudadanía. La jardinería es una actividad que se viene desarrollando con colectivos con necesidades especiales de integración social, al suponersele un claro valor terapéutico. Pero este valor no está del todo avalado por la investigación. Sempik (2003) desarrolló una revisión de la literatura científica sobre la aplicación terapéutica de la jardinería. Concluyó que la revisión manifestaba la efectividad de la jardinería en distintos servicios terapéuticos, pero que había escasas evidencias científicas que avalarían su uso. La mayoría de los artículos encontrados eran más bien de tipo descriptivo. Los únicos estudios más rigurosos provenían de la psicología medioambiental.

Sempik et al. (2005) evaluaron los beneficios de la jardinería en el Reino Unido, estudiando en profundidad un total de 24 proyectos, con diversos usuarios (con enfermedad mental, minorías étnicas, etc.). Los temas que surgieron en esta investigación manifestaron una ganancia a nivel de salud y de inclusión social. Milligan et al. (2003), en su estudio con personas mayores, reportaron que el mayor beneficio estaba en el sentimiento de bienestar mental, aunque también mejoraba su estado físico. Frumkin (2004) hizo un llamado a la necesidad de desarrollar investigaciones sobre el impacto de la naturaleza en el ser humano, utilizando instrumentos de investigación reproducibles y validados. Es llamativo el estudio de Yamane et al. (2004) que intentaron controlar todas las variables, de temperatura, humedad, etc., para poder replicar los estudios y utilizaron electroencefalogramas y electromiogramas para probar como el uso de las plantas promovía la relajación. Son et al. (2004) también controlaron las variables al estudiar el efecto que el contemplar las plantas tenía en el encefalograma y en la presión sanguínea de personas con esquizofrenia, comprobando un efecto positivo en la salud. Unruh (2004) utilizó entrevistas en profundidad para examinar el significado de la jardinería en personas con cáncer, y lo comparó con personas sanas. Concluyó que tiene un profundo significado para personas que enfrentan enfermedades críticas.

Así podemos comprobar que uno de los enfoques principales es el estudio de los componentes de la jardinería, en condiciones de laboratorio, frente al uso de métodos cualitativos. Este enfoque estudia las percepciones y los sentimientos de aquellos involucrados en el estudio. A estos antecedentes hay que sumarle los

resultados de la investigación realizada “Una universidad donde confluyen la educación, la investigación y la ciudadanía”, que manifestó que la jardinería es una ocupación significativa que incrementa la salud de las personas, como experiencia de bienestar global; incrementando el sentimiento de pertenencia y de ciudadanía; y facilitando la construcción de comunidades inclusivas (ver Págs. 34-39).

En relación a la metodología principal empleada, el método biográfico narrativo, son de destacar las investigaciones realizadas por Pujadas (2010) y por Parrilla, Susinos y sus colaboradoras (Parrilla y Susinos, 2005; Susinos y Parrilla, 2008; Parrilla et al. 2010), previamente reflejadas en este informe de tesis, que manifiestan la idoneidad del método biográfico narrativo como herramienta metodológica para dar voz a los distintos colectivos, y para la comprensión de los factores que influyen en los procesos de exclusión social; así como los desafíos que esta metodología plantea.

4. CAMPO DE INVESTIGACIÓN Y PARTICIPANTES DE LA MISMA

197

La investigación ha girado en torno al proyecto *Miquel Martí i Pol*. El número de participantes ha sido de 10 personas. De ellas, cinco son jardineros del jardín (Hajjâj, Paco, Plácido, Ahmed, Javier), y cinco son estudiantes (Christian, Laia, María, Iván, Oscar). Desde 2005 la selección de los jardineros, así como el seguimiento se ha realizado conjuntamente entre la *Universitat de Vic*, *Caritas Arxiprestal* y la *Fundació Centre Mèdic Psicopedagògic d'Osona*. Los jardineros han decidido participar de forma voluntaria en la investigación. Son personas estabilizadas y que no presentan ningún problema de adicción. La selección de los estudiantes se ha basado en su participación voluntaria en el proyecto *Miquel Martí i Pol* y su deseo de participar en la investigación.

5. METODOLOGÍA

El término metodología designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos respuestas. Nuestros supuestos intereses y propósitos nos llevan a elegir una u otra metodología (Taylor y Bogdan, 1987). Es un truismo afirmar que los resultados de las investigaciones nunca serán mejores que los métodos mediante los cuales se los obtuvo. Entre la formulación inicial de un problema y la aplicación final de los resultados de investigación a ese problema se abren múltiples posibilidades. La adecuación de las técnicas para reunir los datos habitualmente se juzga en relación a los criterios de fiabilidad y validez. La fiabilidad requiere que la repetición de mediciones proporcione resultados idénticos o ubicados dentro de unos límites estrechos y predecibles de justificar. El criterio de validez requiere que la medición esté significativamente relacionada con los objetivos de la investigación, es decir, que mida lo que se quiere medir (Cannell y Khan, 1992).

5.1. El método biográfico narrativo

La recuperación y el gran auge del método biográfico se corresponde con la revaloración del actor social (personal o colectivo), no reducible a la condición de dato o variable (Pujadas, 2000). Es necesario recuperar estas voces ya que como nos recuerda la literatura feminista la producción intelectual ha servido para caracterizar las sociedades desde el punto de vista de los varones adultos, en especial de los pertenecientes a las élites políticas, económicas o culturales.

Este método es coherente con un marco crítico y con la I.A.P., ya que parte de la participación de las personas, reflexionando en torno a sus vidas, y porque los resultados de la investigación, generarán nuevas acciones transformadoras. Las posturas feministas consideran que el narrar la propia historia ya es un acto político, como también lo es silenciar determinadas voces. Pero no debemos conducir toda la cuestión biográfico-narrativa al ángulo personal, sin conectarla con el substrato social y político, ya que nos llevaría a una visión políticamente ingenua, en un contexto en que los estados abandonan a sus ciudadanos a su propio destino, obviando las poderosas estructuras políticas y económicas que inciden en sus vidas.

Es coherente también con el marco hermenéutico, ya que permite contar las propias vivencias e interpretar dichas acciones. Es una manera de hacer aflorar y priorizar un yo narrativo y dialógico, con una naturaleza relacional y comunitaria. Como

nos decía Gadamer (1997), en un contexto de atomismo social debemos escuchar las historias del otro porque así nos reconocemos en el otro, en lo otro del acontecer. También coincide con una visión compleja, ya que se caracteriza por la ruptura de fronteras disciplinares (Pujadas, 2000), la investigación narrativa es hoy un lugar de encuentro/intersección entre diversas ciencias sociales.

Una dimensión básica es la de construcción de significados. El ser dotado de palabra lee e interpreta su propia experiencia y la de los otros en forma de relato y así, su acción y las de los otros son entendidas como textos a interpretar. El lenguaje permite la construcción de significado de nuestros pensamientos, sentimientos y acciones. Como afirma Ricoeur (2005), el ser humano es una unidad narrativa inserta en tradiciones, a cuya luz cobran sentido sus acciones y decisiones. Ricoeur (1999) destaca la creación de sentido a través de las acciones de la vida diaria. La acción y la palabra, se funden en este enfoque.

Las metodologías narrativas se ajustan a un modelo democrático y natural de investigación. Para una mayor comprensión del fenómeno de la exclusión, debemos conocer tanto el proceso de construcción como la vivencia de la misma exclusión. La investigación narrativa puede ser entendida como una subárea de la investigación cualitativa que se inscribe dentro de lo que se ha denominado el territorio de las escrituras del yo. Ya desde la Escuela de Chicago, en los años 20, se empezó a estudiar la vida social desde la perspectiva de los actores. El relato capta la riqueza y detalles de los significados de los asuntos humanos que difícilmente pueden ser recogidos por otros métodos (Parrilla y Susinos, 2005; Susinos y Parrilla, 2008).

Dentro del método biográfico-narrativo encontramos diversas modalidades, como son la biografía, la autobiografía, la historia oral, los diarios personales. Las más estandarizadas en la actualidad son los relatos de vida y las historias de vida. Entendemos por relatos de vida el registro literal de las sesiones de entrevista que el investigador realiza con el sujeto entrevistado. La historia de vida constituye el texto final que llega a las manos del lector. Es el resultado de un proceso de edición en el que la iniciativa y el trabajo corresponden al investigador. Todo el proceso de manipulación que supone la edición de una historia de vida no tiene por qué hacer perder validez a los resultados, siempre que se hagan constar explícitamente y con precisión, los criterios utilizados. En el caso de esta tesis ha supuesto: 1) Ordenar la información cronológica y temáticamente. 2) Recortar las digresiones y reiteraciones. 3) Ajustar el estilo oral del informante lo mínimo posible para que sea aceptable por éste. También he seguido la recomendación de Pujadas (2000) de realizar, al final del

texto, una interpretación del significado de la historia de vida editada en el contexto de los objetivos temáticos y de la perspectiva teórica que ha guiado la investigación.

Según Susinos y Parrilla (2008) este método plantea la visibilidad del investigador en la elaboración del relato, en el que siempre está presente. Personalmente he optado por escribir las historias en tercera persona, pues así lo decidieron los entrevistados, pero integrando citas literales en primera persona, entrecorilladas para que se vea con claridad quien habla en cada momento. Otro dilema radica en la capacidad de generalización de las experiencias. Es una forma de creación de conocimiento contextualizada (Dossa, 2009), pero no obstante pueden aportarnos comprensión de otros similares y por lo tanto tener poder para ser generalizados en algún grado (Susinos y Parrilla, 2008).

Shaw (2003) afirma que el compartir una historia produce beneficios evidentes, entre ellos el sentido de perspectiva, el autoconocimiento, la creación de una comunidad y un mejor sentido de cómo uno quiere que acabe su historia. Pero el mismo autor nos advierte que este método puede caer en el sentimentalismo, despertando sentimientos que estaban aletargados. Esto nos impone una gran cautela como investigadores, ya que este método puede hacer aflorar aspectos traumáticos latentes de la vida de las personas. Por ejemplo, personas con enfermedad mental, pueden tener historias de abuso físico o sexual. El narrar una historia de vida donde aparezca el episodio de abuso puede reactivar reacciones traumáticas al mismo.

El ser escuchado le permite a la persona escucharse, supone una audiencia, una conexión del mundo personal con el mundo social que implica una ruptura de la situación de aislamiento en que se encuentran muchas veces. Supone un acto de reconocimiento de su humanidad y el inicio de un diálogo y un sentido de agencia, de participación activa. Nos permite el desvelar las estructuras de poder, la violencia estructural, que padecen las personas a las que ahora escuchamos. Así el acto de escuchar tiene cuatro fases: 1) La escucha empieza con hacerse preguntas sobre la naturaleza de la sociedad en la que vivimos. 2) Debe llevarnos a producir un cambio, desde nuestra posición social y política. 3) El escuchar implica reconocer que el cambio no se consigue de forma lineal ni está encapsulado en el individuo, sino que nos habla de la necesidad de crear comunidades de solidaridad donde las diferencias puedan ser acomodadas. 4) La escucha debe valorar y validar las formas de hablar de los grupos desempoderados con orden a que sus voces sean oídas.

Este acto de escuchar nos hace cuestionarnos cuál es nuestra responsabilidad como audiencia, ¿hasta qué punto nuestro silencio como sociedad no ha perpetuado las injusticias sociales? Las historias de vida plasman situaciones de opresión a nivel micro de la sociedad, que manifiestan las opresiones a nivel macro. El desafío radica

en ver como ese micronivel se interconecta con ese macronivel para poder producir un contradiscurso, ante las narrativas sociales hegemónicas. Las narrativas no sólo nos desvelan las formas de poder imperante y cómo deconstruir las distintas formas de exclusión que amparan, sino que crean visiones de un mundo mejor, creando comunidades polifónicas, basadas en la conexión, espacios de solidaridad desde las que perseguir el cambio social (Dossa 2009).

5.2. La entrevista semiestructurada

La entrevista en profundidad ha sido la principal fuente para la recolección de información. El investigador y el participante se han involucrado en un proceso dialéctico interactivo, en un discurso, el cual tiene como objetivo el elucidar amplias descripciones del fenómeno bajo investigación. La entrevista es precedida por un breve (10-15 minutos) período de calentamiento, de conversación distendida en un marco cordial con el fin de ayudar al participante a relajarse.

Creo importante hacer referencia a las posibles limitaciones de esta técnica. Una limitación reside en que el sujeto se sienta implicado por los datos sobre los que se informa y pueda en consecuencia ser parcial. Otra limitación puede encontrarse en la incapacidad para proporcionar determinados tipos de información. La parcialidad de la memoria es otro factor que puede hacer que el entrevistado no suministre una información precisa. Podemos solventar estas dificultades gracias a las capacidades del entrevistador y del ingenio del instrumento destinado a obtener datos. Al elaborar los cuestionarios debemos elegir un lenguaje que proporcione el máximo de oportunidades para la comunicación. Decir que el cuestionario debe formularse con el lenguaje del entrevistado no es suficiente, también debemos hacer las preguntas teniendo en cuenta su marco de referencia. Debemos evitar poner al sujeto en una situación de dar respuestas socialmente inaceptables, así como el formular las preguntas de forma que contengan sugerencias a la forma de cómo contestarlas. Las preguntas deben centrarse en una única idea o referencia (Cannell y Khan, 1992).

Son de gran importancia los aspectos psicológicos del entrevistado, como la motivación para realizar la entrevista. El sujeto puede percibir al entrevistador como una figura de autoridad. Un primer factor es que el entrevistado sienta que el contenido de la entrevista es significativo para un cambio o la percepción del entrevistador como una persona que puede realizar dicho cambio. Un segundo factor se basa en la relación personal del entrevistador con el sujeto. La comunicación óptima tiene lugar

cuando el entrevistado siente al entrevistador como una persona cercana (Cannell y Khan, 1992). En esta investigación podemos afirmar que puede haber su sesgo debido a la posibilidad de ver al entrevistador como una figura de autoridad, por parte de los estudiantes (al ser su profesor), como de los participantes en el proyecto (al ser el coordinador del proyecto). Creo que este sesgo es compensado por el hecho de que el proyecto se desarrolla desde una filosofía de empoderamiento de los participantes, y por ser una figura activamente involucrada en el proceso de cambio. Tanto los estudiantes como los jardineros pueden sentir la investigación como algo significativo, al ayudar a mejorar la realidad de sus colectivos respectivos y estar orientada a un cambio social. Entiendo como fortaleza del proyecto el hecho de la relación del entrevistador con los entrevistados se remonta en muchos casos a 2005, con un contacto semanal de más de 4 horas, a las que se suman los viajes de formación del proyecto. Estos implican una convivencia de cuatro días, entre el entrevistador y los entrevistados (estudiantes y jardineros), que sientan las bases de una relación de confianza.

5.3. Diarios compartidos

El segundo ciclo de reflexión manifestó el interés por profundizar en la comprensión del aprendizaje mutuo que se producía en el jardín entre los jardineros y los estudiantes. Es por ello que en este ciclo se plantea el desarrollo de diarios compartidos entre ambos. Estos diarios se elaboran a partir de parejas formadas por un participante en el proyecto y un estudiante con la única premisa de reflexionar sobre el aprendizaje mutuo que están viviendo en el jardín y cómo experimentan su participación en el mismo, ofreciéndose la posibilidad de buscar lenguajes alternativos de expresión.

5.4. Fotografía

En los diarios compartidos, una de las parejas ha introducido la utilización de fotografías. La fotografía es una de las formas en que podemos desarrollar enfoques más inclusivos de investigación, para asegurar la participación de las personas más vulnerables. El uso de fotografías implica que los usuarios mismos toman fotografías para poder incrementar nuestra comprensión de la experiencia. Las fotografías se utilizan para facilitar respuestas de los participantes en la investigación. Este enfoque no solo usa la fotografía como una técnica para facilitar información, sino como

métodos de participación donde los usuarios toman fotografías ellos mismos y éstas son usadas para propiciar información adicional (Donaldsson, 2001).

Las fotografías sirven además como una forma de ilustrar y describir el medio ambiente donde los usuarios llevan a cabo su acción, facilitando una mayor participación. Al utilizar esta técnica se pretende en especial que los grupos más vulnerables participen de la investigación identificando un enfoque sensorial compartido que se puede acomodar a los distintos usuarios que no pueden responder preguntas para describir su experiencia. Además, estas técnicas pueden resultar útiles en otras formas. El uso de fotografía nos da una entrada directa al punto de vista de los usuarios. La técnica de la fotografía es una forma moderna y culturalmente adaptada de extender nuestros sentidos por lo que nos da el potencial de cuestionar, incrementar la curiosidad, contar con voces diferentes o ver con distintos ojos. En segundo lugar, el uso de la fotografía puede servir para enfatizar las capacidades de los usuarios en vez de centrarse en sus incapacidades. Nos permite movernos desde de una perspectiva médica basada en la patología que se centra de forma reduccionista en los déficits (Sempik et al., 2005).

5.5. Formularios

Se diseñaron formularios basados en las mismas preguntas para aquellas personas que manifestaron su deseo de poder contestar a las mismas por escrito. Se acordó con las mismas personas que quizá sería necesario que contestaran a nuevas preguntas o aclaraciones derivadas de su primera contestación, para así no perder la posibilidad de profundizar en algún aspecto de la investigación. Dos de los estudiantes, Oscar y Christian, redactaron escritos para profundizar en sus reflexiones, que fueron incorporados al material de investigación.

6. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En relación a las historias de vida el investigador tras leer repetidamente las entrevistas ha trazado un primer relato de vida tentativo. Las entrevistas se han basado en una batería de preguntas orientativas (ver Anexo 1³, punto 1). Este relato, con las dudas que ha originado, ha sido contrastado con el entrevistado, para asegurar su idoneidad y poder llenar los vacíos de información detectados. Esta primera historia

³ Anexo en formato digital que acompaña a la tesis doctoral.

de vida ha sido ampliada siguiendo la técnica de la escritura compartida, donde el investigador y el entrevistado han desarrollado partes de las historias. Así se ha generado una nueva historia que una vez redactada ha vuelto a ser contrastada con el entrevistado.

Una vez escritas las historias de vida el investigador ha analizado cada historia desde el marco teórico de esta tesis doctoral. Posteriormente el investigador ha entablado un diálogo entre las 5 historias, encontrando multitud de puntos en común entre las mismas. Debemos mencionar que 2 de los 5 informantes eran nuevos. Por ello hemos visto la necesidad de triangular estos datos con los resultados de los cuadernos compartidos y con la repetición de la investigación anterior (DEA) con estos 2 nuevos jardineros, si bien los resultados no se han incluido en este informe de tesis.

En relación a las 5 entrevistas en profundidad con los estudiantes éstas transcritas han sido leídas de forma completa y segmentada muchas veces, y el investigador se ha sumergido en los datos. El investigador ha utilizado el programa informático MaxQDA como asistente de su labor. Este programa facilita el trabajo tradicional de identificar los temas y las interrelaciones entre estos temas al informatizar dicho proceso. Los temas son intra e inter-participantes. La recolección y el análisis de los datos no se ha realizado de forma lineal sino de forma simultánea. Estos resultados se han contrastado con los resultados obtenidos en el proyecto anterior de investigación, con 2 estudiantes, pues se ha seguido la misma batería de preguntas (ver Anexo 1, punto 2). Estos temas han dado paso y su posterior interpretación, a partir del marco teórico de la investigación. Los segmentos codificados a partir del programa MaxQDA pueden verse en el Anexo 2⁴.

En relación a los diarios compartidos el investigador ha procedido a la redacción del material y a la posterior interpretación del mismo, a partir del marco teórico de la investigación (los diarios pueden verse en el Anexo 1, punto 3). Sobre esta técnica debo manifestar una falta parcial de satisfacción. Ante las otras dos técnicas más estructuradas, opté por dar mayor libertad a los participantes, dejando tan solo una pregunta de referencia: *¿Qué habéis aprendido el uno del otro?* El resultado ha sido ciertamente dispar, desde la utilización de la técnica de fotografía, a entrevistas del estudiante al jardinero y viceversa, a una conversación registrada. Si bien esperaba obtener más cantidad de material, he de decir que esta técnica ha

⁴ Anexo en formato digital que acompaña a esta tesis doctoral.

aportado matices muy interesantes en la investigación, y una respuesta ciertamente creativa, con la introducción de las citadas fotografías.

La triangulación impide que se acepte demasiado fácilmente la validez de las impresiones iniciales; así amplía el ámbito, densidad y claridad de los constructos desarrollados en el curso de investigación y ayuda a corregir los sesgos que aparecen cuando el fenómeno es examinado por un solo observador. Los resultados de las historias de vida son coherentes con los temas surgidos de la investigación anterior con los jardineros (Simó Algado, 2008), así como con los diarios compartidos. Los temas surgidos con los estudiantes son también coherentes con los temas surgidos con los estudiantes de la investigación precedente. El diálogo entre las tres técnicas entre sí, permiten asimismo, en cierta medida, corroborar la información obtenida al ver que posee una unidad de sentido.

7. DELIMITAR LOS ASPECTOS ÉTICOS

Las personas participantes en el proyecto de investigación han tenido plena información con relación a las finalidades y el proceso de investigación antes de confirmar su participación. Esta conformidad ha sido verbal en el caso de los estudiantes. Con los jardineros se ha firmado un consentimiento por escrito. Tan solo después de haber leído y comprendido plenamente el documento explicativo de la investigación se ha firmado la carta de consentimiento. Han sido libres de abandonar en cualquier momento y se han reservado el derecho de que algunos datos no sean incluidos en el estudio. Además, no han sido sometidos a ninguna lesión física o discriminación y serán informados del uso que se hará de los datos.

En el documento muestran su consentimiento a que sus narrativas procedentes de las entrevistas sean utilizadas, así como las imágenes que hemos ido tomando a lo largo del proyecto. En el documento se les ofrecía la oportunidad de quedar en el anonimato o de utilizar un pseudónimo para sí mismos (de cara a presentaciones o publicaciones) en caso de que lo consideren necesario. Tres de los jardineros se han acogido a esta posibilidad, los otros decidieron aparecer tan sólo con su nombre de pila. También se han cambiado nombres de personas del texto en los casos que ha parecido pertinente. Los pseudónimos aparecen indicados en el texto con un asterisco (*).

Una entrevista inicial, donde el investigador aclara las dudas, las ansiedades o las meras preguntas de los informantes, ha precedido las entrevistas en caso necesario. Las entrevistas, registradas en video, se guardan en un lugar seguro, cerrado. A los informantes se les asegura que información personal no será transmitida a terceras partes. Se han tomado todas las medidas para evitar a los participantes una situación de estrés o falta de confort. Durante las entrevistas se les ha recordado su derecho de no responder a una pregunta o de terminar la entrevista. Las entrevistas se han realizado en catalán o castellano, según la preferencia de las personas entrevistadas. En un caso antes citado se hicieron en árabe, por medio de un traductor.

PARTE V: RESULTADOS

Introducción

En este tercer ciclo de reflexión he sentido la necesidad de:

1) Comprender mejor conceptos teóricos básicos que surgieron en la primera investigación, claves para la comprensión del proyecto, como son: pobreza, salud desde una perspectiva ocupacional y ciudadanía. Con ellos he conformado el marco teórico de la investigación, previamente desarrollada en los capítulos I a VI de la parte III (ver parte III, Págs. 49-172).

2) Comprender mejor las historias de vida de las personas protagonistas en el proyecto, y así también poder entender mejor el impacto del proyecto realizado en la personas que han participado en el mismo, a través de poderlo contextualizar en su historia de vida. Por ello la investigación introduce la técnica de las historias de vidas con los jardineros (método biográfico-narrativo), desarrolladas en el capítulo I.

3) Comprender mejor el impacto de esta praxis universitaria basada en el A.S. en los estudiantes. Por ello he realizado entrevistas en profundidad con los estudiantes, desarrolladas en el capítulo II.

4) Comprender mejor el impacto de la interacción entre los estudiantes y los jardineros que se ha producido en el proyecto. Con este fin esta investigación incluye el desarrollo de diarios compartidos entre los jardineros y los estudiantes, desarrollados en el capítulo III.

Este apartado finaliza con las conclusiones. En primer lugar se plantea un decálogo de conclusiones. En segundo lugar un nuevo modelo de A.S. denominado Sostenibilidad Humana, Ecológica y Social. En tercer lugar la Teoría del renacimiento (Humano, ecológico y social), teoría en estado embrionario. En cuarto lugar se presenta la Asociación Sostenibilidad Humana, Ecológica y Social. En quinto lugar planteo nuevas preguntas de investigación. Concluyo ese capítulo IV con un epílogo.

CAPÍTULO I. HISTORIAS DE VIDA

1. PACO

¿Tan malo he sido?, si he hecho alguna maldad ha sido por culpa de la enfermedad.
Paco

Familia y recuerdos de infancia

Paco nació en Salar (Granada) el 4 de julio de 1955. Fue el único hijo del matrimonio formado por Luís y Esperanza. Ambos padres se habían casado tras enviudar, “la primera mujer de mi padre se llamaba Petra, con ella tuvo dos hijos, Antonio y Luís. Mi madre no se había casado, con su pareja que se llamaba Miguel se habían escapado a vivir juntos en un cortijo. Murió de unas fiebres muy altas que cogió cuando se fue al ejército, antes de que naciera su hijo Miguel. Mi madre de mi padre no estaba enamorada, se casó por conveniencia. Al morir su padre la casa la heredó su hermano mayor. Mi madre no tenía donde caerse muerta, y como mi padre era más o menos trabajador aunque le faltaba un ojo, tenía un ojo de cristal de cuando la guerra, estaba viudo y tenía una casa, se casaron. A mi padre cuando iba a trabajar le decían: *Lozano, dile algo a la Esperanza, que está buena y está viuda*. Así, entre las gentes del pueblo y todo se casaron”.

“El padre de mi madre se llamaba Paco y se había ahorcado, a mi me pusieron el nombre por él. Dejó embarazada a mi abuela pero al principio no quería casarse, pero se ve que el padre de mi abuela lo fue a buscar con una escopeta. Le apodaban *Tiendanueva* porque su padre había puesto la primera tienda en el pueblo y ganó mucho dinero, compró tierras y las repartió a sus hijos. Mi abuelo se ahorcó porque tenía mucho dinero pero no le dio vida, sino que se lo jugaba a las cartas y se arruinó, solo se quedó con la casa donde vivía y entonces pensó: *pues aquí ya no pinto nada*. Un día iba con un ramal, una cuerda de esparto, metido en el bolsillo, le dijeron: *¿A dónde vas Tiendanueva? Ahí, al lado del cementerio a colgarme de un olivo*. Así se quedó mi madre huérfana viviendo con su hermano mayor, el Frasquito, pero se ve que ni él ni su cuñada se portaban bien con ella. Luego fue cuando vino *el Lozano*. En vez de estar con una cuñada o con un hermano que no la querían pensó que él sí que la iba a querer y se casaron”.

Paco fue el segundo hijo del matrimonio, su madre tenía 33 años y su padre 50. “Mi padre quería tener un hijo con mi madre. Así nació una niña, no sé qué nombre

tenía. No comía, más o menos como yo, ni cogía teta ni nada y duró tres meses. Murió porque tenía raquitismo, le pusieron una inyección de penicilina y era alérgica, el médico no le había hecho ninguna prueba. Mi hermana no figura en el libro de familia. Mi madre me dijo que si la niña no se hubiera muerto yo no nacía. Mi padre quería tener más descendencia y nació yo. Pero mi padre quería una niña, cuando nació yo estuvo un mes antes de venir a verme a la cuna”.

“De pequeño mi madre me llevaba llorando al enfermero que me ponía inyecciones. Pienso que como no comía mucho, pues que serían vitaminas lo que me ponían. Yo estaba jugando en la calle, me llamaba para comer y la que liaba, *¡huy, que no tengo hambre, que no quiero comer!* Lo único que comía bien era un tazón de cereales con pan. Mi madre hacía cocidos, potajes, caldos, o sea platos de cuchara, a mí me gustaban, pero siempre me quejaba por comer porque nunca tenía hambre”.

“Mi padre trabajaba el esparto. Hacía cerrones para poner los cántaros a los burros, recogedores; cuando no trabajaba en el campo le recuerdo sentado a la puerta de casa haciendo artesanía. En el campo se ganaba más dinero, como el hombre ya era mayor no le daban siempre faena. La campaña de la aceituna duraba tres meses, la de la almendra dos. Los garbanzos se trabajaban todo el año, había que escarbar la tierra. En el pueblo también había tabacales, el tabaco se cortaba a mano, luego las mujeres le quitaban las hojas para llevarlas a los secaderos. Con el tallo del tabaco los niños nos hacíamos zancos. El maíz se recogía a mano, primero se recogían una a una las panochas, luego cortaban la caña. También había caña de azúcar y cerca del río habían frutales, melocotoneros, perales, y manzanos. Mi madre recogía remolacha, un día que fui a acompañarla me picó una abeja en el ojo”.

“Recuerdo otro día mi madre tenía dinero para comida y se lo gastó mi padre en vino. Mi madre se lo recriminó y mi padre le pegó una *ostia* con la mano abierta que casi la tira al suelo. Es la única vez que la pegó. Allí cuando había una fiesta iba todo el pueblo a atiborrarse de anís y vermut, no te tenían que invitar, te invitabas tú solo. Mi padre llegaba a casa *mamado* y tenía fama de borrachín. Decía mi madre: *como llegue y me pegue, lo esperaré detrás de la puerta con una escoba*. Pero mi padre venía borracho y no pasaba nada, llegaba y sin decir nada a nadie se metía en la cama. Pero aquel día sí que la pegó. Ella decía que no lo quería pero que era la vida que le había tocado. Sin embargo a mi padre le llamaban calzonazos porque se ve que mi madre lo tenía un poco a ralla. No recuerdo ninguna vez que me riñera”.

“Mi padre iba con una paleta de leña y cruzamos un riachuelo, había piedras para pasar y se ahogaba, yo le decía: *papá, te ahogas mucho*. Solo le conocí tres

años y medio, se murió de pleura, tenía agua en los pulmones, y de una úlcera que no se la podían cerrar. Murió en el taxi de camino desde el hospital de Granada al pueblo. Los médicos le dijeron a mi madre que se lo llevara, ya que antes por cada pueblo que pasaba un ataúd se tenía que pagar un tanto y le hubiera costado una fortuna. A mi madre le costó encontrar un taxista que quisiera llevarla, porque ya veían como estaba mi padre. Cuando llegaron le metieron en la cama y dijeron que se había muerto allí. El día del entierro me acuerdo que estaba curioseando por la casa del vecino y me tropecé con el ataúd. Me pegué tal susto que me fui corriendo a la casa de otro vecino y me escondí debajo de la cama, porque en aquel tiempo los vecinos tenían las puertas abiertas. *¿Dónde está Lozano? Está debajo de la cama del Loro.* Mi madre me decía que le diera un beso a mi padre muerto, pero yo no quería”.

“Con mi madre no puedo recordar un momento de felicidad juntos. Siempre ha sido muy dominadora. Si hacía cualquier cosita me reñía o me pegaba. Una vez, esto era la mala leche de mi madre, estábamos recogiendo olivas y yo me iba a comer con los vecinos, porque a veces la comida que me preparaba no me gustaba. Mi madre se cabreó, chillaba y salí corriendo porque pensé que si me cogía me iba a pegar un palizón. Cogió una rama de olivo, yo iba corriendo haciendo zigzag pero me pegó en toda la espalda. Ya sabía que no lo tenía que hacer más. Recuerdo como un día estaba en casa de noche jugando a las canicas, hacía poco que se había muerto mi padre y se apagó la luz. Mi madre no estaba y cuando llegó no se atrevía a entrar. En el pueblo había la superstición de que el marido muerto venía a buscar a la mujer y la arrastraba por el suelo estirándola de los cabellos. El fluorescente estaría mal puesto, como pasa cuando lo tocas y no se enciende pero al cabo de un rato se enciende solo. Como ella tenía miedo, me hizo entrar a mí porque decían que los muertos volvían si hacías algo malo. Por lo que se ve ella hizo algo malo porque no quiso entrar”.

De sus hermanastros de padre relata como “Antonio se portaba muy bien conmigo, cuando venía al pueblo me traía una moneda de 10 reales, yo siempre iba detrás de él para arriba y para abajo. El día que se casó, tras la noche de bodas, estuve toda la mañana esperando a que saliera, me dijeron: *¿Qué haces aquí Lozano? Esperando a que salga mí hermano ¡Pero si tu hermano se acaba que casar! ¿Tú crees que va a estar pendiente de ti ahora?* Antes tras la boda como no había dinero podías estar 3 días sin salir de casa. Con Luís tenía muy poco contacto, él ya era mayor y no le hizo gracia que su padre se casara con mi madre”.

“Con Miguel (hermanastro de madre) no tenía buena relación porque nunca me daba nada. Era analfabeto, sólo sabía escribir su nombre, tenía diez años y no iba

al colegio porque no le gustaba. Mi madre lo puso a estudiar con un profesor privado, pero el profesor le dijo que no le entraba nada. Empezó a trabajar con 8 años guardando cerdos, un niño ya podía hacer esta faena como en África o en Asia. Se le daba bien cuidar cerdos o cabrillas. A partir de los 14 o 15 años cogió el arado y la mula, *¡anda mula, la madre que te parió!*, era la manera de hablar que tenía. Cuando la mula no le hacía caso le mordía la oreja. Sí, tenía mala leche. Luego se fue a trabajar a Barcelona. Le dijeron que si quería ir a la mili que fuese, pero que si no quería ir, como era hijo huérfano, tenía que mandarnos a mí y a mi madre una cantidad de dinero. Quedaron con mi madre en que nos mandaría 1.000 pesetas cada mes, y así se hizo una casa mi madre, con el dinero que le mandaba mi hermano”.

“Yo era chiquitito y no paraba. Si la escuela empezaba a las 9 a las 8 ya estaba cogiendo caracoles para venderlos. Iba a coger hierba para los conejos, o con dos cántaros a la fuente que estaba lejos de la casa y ¡jala! dos o tres viajes a la plaza para que hubiera agua en la casa. Había dos caños en una plaza y ocho caños en la plaza de la iglesia. Siempre daban agua, allí iba la gente, depende de la hora había cola, tendría ocho o diez añitos. Me acuerdo que era extrovertido, como ahora que hablo mucho, parte es la enfermedad pero yo ya era muy charlatán. Mi madre debía a las tiendas pero si iba yo a comprar siempre iba con dinero, porque le decía: *si no no voy porque tengo vergüenza*. Mi madre me daba una peseta para comprar a un charcutero que se apodaba *el Chorizo*, llegaba yo y delante de todos pedía: *dame una peseta de mortadela*. Pedía y me servían en seguida porque no les dejaba tranquilos, yo no pensaba que se tuviera que pedir tanda”.

“Al pueblo le decían Salar del Hoja, es una zona próxima al río Genil donde se cultivan sandías para toda España, espárragos y remolacha. En el pueblo había un río, la última vez que fui ya solo quedaban charcos porque estaba agotado. Bajaba de una fuente, no estaba contaminado hasta que las mujeres empezaron a lavar la ropa al lado del río. En la fuente te podías bañar, habían puesto una pared y el agua te llegaba hasta la barriga. Más arriba había otra fuente, además pusieron un canal para la gente que lavaba en el río y allí fregaban las mujeres, todo el mundo iba a lavar al río, mi madre iba a lavar los pantalones de mi padre o mis pantalones y se tiraba toda la mañana lavando”.

“Lo que encuentro a faltar del pueblo es la tranquilidad y la confianza que había, antes se vivía más tranquilo, no se cerraban las puertas, tú podías entrar en cualquier casa y no se enteraban. Teníamos la costumbre de llamar antes de entrar, o decías *¡Ave María!* y por tu voz ya sabían quién eras. Mi casa en el pueblo era de dos

plantas. Teníamos un pasillo, a mano izquierda dormían mis padres en una cama grande, al fondo estaba el comedor y detrás el corral. El corral es la parte que recuerdo con más cariño, teníamos gallinas y conejos, a mí me gustaban mucho, yo me ocupaba de traerles comida. El corral tenía el suelo de barro y allí los conejos hacían sus madrigueras. Las gallinas estaban sueltas pero tenían un cubil donde poner sus huevos. Cuando íbamos a cortar paja y trigo, se lo echábamos en el suelo y las gallinas picaban allí. Lo que no me gustaba era cuando teníamos que matar un conejo o una gallina. Mi madre cogía la gallina, le doblaba la cabeza, y ¡zas!, se la cortaba. Entonces chorreaba la sangre hasta la última gota y la aprovechaba para freír, y con el conejo igual, le cortaba la yugular y se podía aprovechar la sangre. Mientras se iba desangrando sufrían, no dejaba de moverse, pero mi madre los agarraba bien fuerte. Recuerdo que sacaba la piel del conejo entera, luego la poníamos a secar y se la vendíamos a gente que trabajaba con pieles”.

“¿Momentos felices de mi infancia? Me viene uno, en mi infancia me gustaba jugar dinero a las cartas, con monedas de cincuenta céntimos de esas agujereadas, las poníamos encima de montones, había el que llevaba la banca y si sacabas un rey, ganabas todo lo que había en los montones. Jugamos a las siete y media, a los montones o a las bolas, nos metíamos en un solar abandonado siempre los mismos. Hacíamos un agujero en el suelo y poníamos monedas de diez céntimos. Tirábamos desde una distancia al hoyo que era justo para que cupieran las monedas, juntábamos dos monedas cada uno, las tirabas y todas las que entraban te las llevabas y si no entraba ninguna tiraba otro. Tú a lo mejor habías puesto dos, tirabas cuatro, pues ganabas dos y así íbamos tirando. Yo siempre perdía. El dinero rara vez me lo daba mi madre, porque no teníamos, así que a veces se lo cogía. Éramos pobres, el juguete que tenía de pequeño era una caja de zapatos atada con un cordel, jugaba como si fuera un coche. También tenía soldaditos de plástico, que me había dado alguien, mi madre no me regalaba nada”.

Como otro momento feliz rememora las meriendas en casa de su madrina. “La madrina no era familia nuestra, pero en el pueblo había la tradición de poner de padrinos a aquellos que tenían más dinero. Mi madre me decía: *ves a casa de la madrina para que te haga un hoyo*, porque no teníamos nada para comer. Un *hoyo* era un trozo de pan al que hacían un agujero, chorizo no te ponían, pero sí la manteca. Me encantaba ir. A veces abusaba, pero la madrina nunca me decía nada, cuando me veía ya sabía para lo que iba, no iba a verla a ella, iba a comer”.

Sobre su infancia concluye: “bueno no es que fuera infeliz, como era huérfano me faltaba la cosa del padre y mi madre pues lo hacía como sabía o como quería o como podía. Tenía que hacer de madre y de padre. Tenía un carácter fuerte, me castigaba como si fuera un padre, si hacía alguna travesura me daba un zapatazo o un tortazo. Abrazos y besos no recuerdo ninguno”.

Migración a Cataluña

“Emigramos a Cataluña cuando tenía 9 años. Mi madre no se quería venir a vivir aquí porque se estaba edificando una casa gracias a las 1.000 pesetas que le daba mi hermano cada mes. Cuando juntaba un poco, iba al paleta y le decía: *hazme esta pared que tengo dinero*. Pero mis hermanos mayores necesitaban dinero y la casa de mi padre se tuvo que vender. Repartieron la herencia en tres partes, pero éramos cuatro a repartir: mis dos hermanos, mi madre y yo. Me parece que se vendió por 24.000 pesetas, ellos cobraron 8.000 cada uno y a nosotros nos dieron 8.000 también. Tenía de haber sido repartida en cuatro partes. Mi madre, como mujer viuda, debía tener su parte también pero nos estafaron. Mi madre tenía la nueva casa medio apañada, ya tenía el techo de caña y unas habitaciones listas. Con el dinero que nos tocó terminamos la casa para poder ir viviendo”.

214

La migración fue a causa de su hermano Miguel: “un día nos llamó y nos dijo que nos viniéramos a vivir a Hostalets. Se lo dijo a mi madre porque sabe distribuirse bien el dinero, es de las personas que prefieren ahorrar y no gastar demasiado. Primero compartimos casa en Hostalets, solo estuvimos 3 meses porque vivíamos en casa de la tía y el cuñado era un *mal parit* que se dice y mi hermano le dijo a mi madre que buscara otro sitio porque él no aguantaba más. Mi madre tampoco podía aguantar porque vivíamos con dos familias más en un piso y mi madre es muy quisquillosa, coge nervios y se pone mala, cada uno tenía sus cacharros y se ve que algunos no limpiaban. Mi madre encontró trabajo en Tona y le dieron una casa que era una pocilga, que habían dispuesto para que vivieran tres familias. Era dónde ponían a los cerdos y el dueño la preparó para gente como nosotros. Para ir de vientre tenías que salir a una comuna compartida, un agujero donde hacíamos las necesidades. La casa tenía una pica para lavar los platos y poco más. Luego ya fuimos a una casa a Hostalets, porque mi hermano iba a trabajar a los mataderos allí desde Tona y pasaba mucho frío porque iba en bici a las cuatro de la mañana. La nueva casa era muy fría, por la noche cuando te ponías en la cama las sábanas estaban mojadas”.

Escuela

“En la escuela del pueblo, en Granada, me dieron un diploma de honor por ser un estudiante aplicado, no por ser inteligente. Lo tengo enmarcado, es de buena conducta. Había algunos a los que les castigaban, les pegaban en el culo con varas de mimbre, con una regla en las manos o les daban algún capón. Ahora esas cosas no se pueden hacer, pero entonces incluso el maestro rompía la vara de mimbre. Algunos se ponían protección en el pantalón. Siempre castigaba a los que estaban detrás, yo estaba en las filas del medio. Tenía miedo a los profesores. Está muy feo decirlo, un día faltaba media hora para plegar y tenía que ir de vientre. Se iba a un corral tapado, en el pueblo no había cloacas. Hacíamos pipí y caca allí y luego lo tapábamos con arena, cuando había bastante se quitaba con una pala, en casa, en el corral lo hacíamos igual. Recuerdo que faltaba poco y por no decirle al maestro que tenía que ir al lavabo porque tenía dolor de barriga, me aguanté. De mi casa al colegio había 2 minutos pero por el camino me lo hice encima. Llegué a casa chorreando del cólico. Todo por el miedo que le tenía a mi maestro”.

“Para jugar íbamos al herrero, cogíamos una barra de hierro finita, la cortaba y hacía punta por los dos extremos. Hacíamos un cuadrado en el suelo y tirábamos desde lejos, luego debías cogerlo y lanzarlo más lejos. No recuerdo cómo pasó, pero al tirar el clavo se lo clavé a un amigo en el pie. Era el hermano de uno que era de mi edad, al que le tenía respeto porque era más chulo y más valiente. Fue un accidente, mi madre habló con sus padres, pero estuve dos semanas sin salir de casa por miedo, me dijeron que el Coca me estaba buscando para calentarme. De pequeño era muy cobarde, prefería quedar como un gallina antes que pegarme con alguien, aunque fuera más pequeño, si me plantaba cara yo me hacía el gallina”.

Las migraciones y el trabajo afectaron su escolarización. “Vivimos en Hostalets donde hice tres meses de estudios, luego fuimos a Tona y me hicieron repetir los últimos meses del año anterior, porque me dijeron que eran otros libros. Aún así, tan sólo estuve unos meses ya que en el primer trimestre me pusieron a trabajar, a partir de los doce años y medio. Quedamos con la directora, como no se podía dejar de ir al colegio, que iría por las tardes. Pero no me daban lecciones, dibujábamos, hacíamos redacciones, eran para pasar el tiempo y nosotros las corregíamos. El maestro no me enseñaba nada. Las lecciones las daba por la mañana y por la tarde se dedicaba a hacer quinielas. Todos los días estaba haciendo escrutinios y nos decía: *haced un dibujo de no sé qué o haz una copia de no sé cuantos*, pasábamos las horas sin más, así durante más de dos años. Para tener el certificado de estudios primarios, porque

para trabajar decían que me hacía falta, cuando terminé a los 14 años fuimos a hablar con la directora. Me dio un papel para que hiciera un examen, se lo llevé con 50 pesetas y me dieron los estudios. Pero nunca me pidieron ningún título. En el bar porque todavía no tenía edad de tener el título. Cuando fui al taller, no me lo pidieron. Después en la fábrica tampoco. Y eso que decían que sí se necesitaba. Pero, ¿para qué? ¿Para llevar una máquina? ¿Para apretar un pedal? Para eso no hacen falta estudios”.

Trabajo

“Mi madre me sacó del colegio con 12 años y medio y me metió a trabajar en un bar. Comía y dormía en el bar. El único día que tenía libre era el jueves y cuando salían mis amigos del colegio estaba con ellos y jugábamos un rato a las bolas, siempre perdía, con las propinas del bar me compraba más bolas. Estuve dos años y medio en el bar. El dueño del bar cuando entré me dijo que tenía que aprender el catalán. Las condiciones no eran buenas, el tío era un mísero, me daba muy poquito por lo que trabajaba, de las ocho de la mañana a las nueve de la noche. Yo abría el bar, tenía que poner la cafetera a calentar, llegaba antes que el dueño, él me llamaba y se quedaba en casa, por la mañana tenía una clientela de trabajadores que antes de ir a trabajar venían a tomarse una copa de anís o de coñac. El bar estaba en las cuatro carreteras, en Tona, frente a una fábrica de piezas hidráulicas, de allí teníamos mucha clientela. Recuerdo que me gustaba mucho ver la televisión, hacían series como Bonanza. El dueño me cerraba la televisión, porque me despistaba mucho y no atendía a los clientes. Me decía: *¡ojalá te quedaras ciego!* La paga era de 200 pesetas, que cada jueves le daba a mi madre, con las propinas me compraba muchos cómics, cada semana salía un cómic de los *4 Fantásticos* y hacía la colección. No gastaba otra cosa porque la comida y la bebida las tenía gratis, picaba berberechos y si quería me bebía un *Cacaolat* o una *Coca-cola*, pues no miraban si faltaba bebida y si lo miraban les decía que las había vendido. Un día llevé una bandeja de copas de champán a la cocina y al entrar se me cayeron todas las copas. El día que fui a cobrar, esperaba que me diera las 200 pesetas y no me las pagó. Llegué a casa y se lo conté a mi madre y al día siguiente vino conmigo a Tona, pero el dueño le dijo que yo habría perdido dinero, y ¿a quién hizo más caso (mi madre)? A él, a mí no me hizo ningún caso, la culpa era mía por perder las 200 pesetas. En ningún momento nos dijo: *ha roto las copas y por esto ha cobrado menos*. Mi madre se enfadó conmigo”.

“No hacía nada más que trabajar y no podía salir con los amigos. Les dije a mi madre y a mi hermano que quería aprender un oficio porque a los 15 años ya estaba harto del bar, así que me metieron a trabajar en un taller de mecánico soldador”. Pero sólo estuvo unos meses en el taller, porque “un día hubo un mal entendido con el dueño. Me pagaba 650 pesetas a la semana y una semana me pagó 500 nada más, porque falté un día que era fiesta y claro, esto no me lo podía pagar. Pero no lo entendí y llegué a casa echando gritos y mi madre pensó que me habían pagado menos porque había hecho algún estropicio”.

“Después empecé a trabajar en la fábrica, donde hacíamos muebles metálicos de chapa. Había chapa de seis, de siete, y de ocho milímetros. Las patas de los muebles tenían que ser gordas para que aguantaran, iban todas con soldadura eléctrica. Hacíamos taquillas, armarios, muebles para documentos, archivadores de cuatro, seis u ocho cajones, aquí ya utilizábamos una plancha más gruesa. Según que trabajo lo hacíamos de dos en dos, para ir más rápido, en la plegadora. También trabajábamos en la prensa para hacer piezas. Algunas veces me ponían en las cizallas. Del trabajo me gustaba todo, me distraía bastante, yo creo que lo hacía bien, aunque a veces sí que me echaban bronca, porque el encargado nos vigilaba, su mesa era más alta y nos veía a todos. El trabajo a veces era aburrido porque te metían a hacer piezas y más piezas, era muy repetitivo, te podías pasar una semana haciendo la misma pieza. Me gustaba cuando me cambiaban un rato a otro puesto de trabajo”. En esta época ya habían empezado los ingresos psiquiátricos y le adaptaron la faena, cuando “el médico me dijo que necesitaba aire libre, no estar encerrado en la fábrica, entonces el encargado habló con el director y le dijo que si podía ir con los camiones. Cuando había que ir a descargar a algún sitio, siempre había un chofer y un ayudante. Salíamos por Cataluña, entonces le decía a mi madre que no iría a comer y me iba a Ripoll o a Barcelona. A medio día nos quedábamos por allí a comer. A veces nos quedábamos a comer aunque nos sobrara tiempo y una vez nos pilló el dueño, así y todo nos pagó la comida”.

La fábrica fue escenario de graves y continuados abusos. “Había un hombre en la fábrica que abusaba de mí física y psíquicamente. Siempre que iba al lavabo me seguía y me tiraba papeles encendidos por debajo de la puerta donde estaba haciendo mis necesidades, o abría la puerta y se lo enseñaba a los otros: *¡mira el enano que pichulina tiene!* Una vez entre todos los trabajadores me cogieron y delante de una chica que era de mi edad me abrieron la bragueta y me pusieron aceite y serrín. Cogí muy mala leche, afectaba a mi salud, seguramente aquella noche no dormiría, decían que esto lo hacían a todos los chicos jóvenes que empezaban a trabajar, pero yo ya

hacía tiempo que trabajaba allí. Aquel tío siempre se metía conmigo con cosas de sexo: *¡hay niño que culito que tienes! Iría bien para...* y los otros se reían. A mí no me hacía gracia pero no sabía qué hacer, tenía miedo. Pensándolo bien, ese hombre abusaba de mí, física y moralmente. Y ahora que pienso yo, tenía dos hijas, a lo mejor a las hijas también les hacía cosas, no lo sé”. Esta situación duró más de quince años, “a los 18 años me puse enfermo, aunque antes ya se metían conmigo, hasta que plegué con 33 años, y nos echaron a la calle. Durante todo este tiempo estuvo tocándome las pelotas, con cosas de sexo, gracias que le hacían gracia a él”. Hubo un tiempo de tregua en los abusos, “compraron una fábrica de muebles donde se hacían marcos, se trabajaba la madera y el aglomerado. Yo ayudaba a encolar y a clavar los marcos de las puertas. Allí estuve dos años, el primer año estuve muy bien porque estuve con un chico que era muy buen chaval. Pero van y me enchufan a aquel tío también, yo iba con el chofer y él iba detrás siempre haciendo cosillas. Yo estaba contento porque pensaba que me había librado de aquel tío”.

Paco cree que los abusos están relacionados con la enfermedad, “la verdad es que aquel tío me hacía poner malo, sin quererlo me venía la enfermedad. Él hacía que me afectara; por ejemplo, si yo ingresaba dos o tres meses y luego me daban el alta, él seguía con el cachondeo y a los ocho o diez meses otra vez me ponía malo. Hoy en día eso sería abuso de menor, bueno al principio abuso de menor y luego abuso de mayor. Él era mayor que yo y abusaba de mí”. Paco no encontró apoyo por parte de sus compañeros: “un día me dio como un ataque explicando que este hombre me hacía esto y me puse a llorar delante de los que siempre nos juntábamos después de comer. Empecé a explicar que este hombre me hace esto y lo otro y acabé llorando fuerte. Aquí ya era más mayor, ya estaba casado. Me dio como un ataque, al explicar las cosas me puse a llorar y no paraba de explicar y llorar al mismo tiempo. Cuando expliqué aquello mis compañeros se pusieron un poco serios, pero al día siguiente ya venía el tío con alguna broma. Lo hacía a veces hasta delante del encargado quien tampoco ponía mucho énfasis en defenderme, para él era normal, era gracioso. Para mí no era gracioso y para algunos tampoco, pero no podían ponerse en medio porque eran más de su edad y yo era el *enano*, siempre he sido el *enano*. Hoy en día me encuentro con alguno y todavía me dice *enano*”.

218

La enfermedad

Paco narra un suceso previo a su hospitalización a los 18 años: “Aquel día había ido a la casa de mi cuñada y había estado hablando con ella. Me di cuenta de

que tenía miedo de que cogiera su niño y le decía: *¿Por qué te pones así Pilar?* Para mí estaba bien lo que hacía, yo iba a ver a mi sobrino. Todos se habían puesto de su parte y le hicieron creer a mi madre que era un golfo, que no le hacía caso a ella... Como no tenía padre era mi hermano quien tenía que darme un castigo. Mi madre me llevó a la fábrica donde trabajaba mi hermano. Cuando llegué sin decirme nada apenas me cogió por el pecho y me levantó del suelo. Él estaba fuerte, yo era un chavalín que acababa de crecer un poco y él tenía mucho pecho, siempre ha sido un tío fuerte. Me levantó y me dijo: *¿Qué estás haciendo con la mama? Que si eres un golfo...* Yo viéndome como me vi y que en esos momentos no me dejaba apabullar por nadie, llevaba días sin dormir y era la primera vez que me ponía en crisis, le dije: *¿pero usted quién se cree que es, mi padre?* Le empecé a dar golpes flojos, me acuerdo que llevaba unos anillos, así que cuando acabó de rematarme tenía cortecitos en la cara. A los tres o cuatro golpes, él atinó y me dio un puñetazo en la boca y perdí un poco el conocimiento. Me pegó 5 puñetazos en la boca, seguidos y no falló ninguno. Me parece que desde entonces la boca no la he tenido bien, a partir de los 40 he estado unos cuantos años con empastes y poniéndome prótesis. Yo estaba medio grogui y sentía: uno, dos, tres, cuatro, cinco. Mi madre me cogía un brazo para que estuviera bien colocado, para que él me pudiera dar mejor. Algunos de los que trabajaban con él le decían: *¡Ya está bien!* Después me llevaron sangrando donde limpiaban los cerdos, tenía los labios completamente partidos. De allí me llevaron al médico, cuando me vio el médico les dijo: *pero a este chaval, ¿qué le habéis hecho?*"

219

"Yo no estaba enfermo mental. Me ingresaban porque la familia quería. A mi madre no le interesaba que estuviera en casa molestando, porque no paraba, me iba a jugar a las cartas y me gastaba el dinero. A las noches no podía dormir, me levantaba, comía, ponía música, pero claro, si yo no dormía mi madre tampoco, por eso pedía que me ingresaran. El primer ingreso fue en el Hospital Clínico, donde estuve 21 días. Estaba irritable, eufórico, ansioso y maniático. Lo que me daba era insomnio, un día no duermo de noche, intento dormir de día, tampoco, la otra noche tampoco duermo y así llegué a estar quince días sin dormir ni de noche ni de día. Si duermo me siento mejor, más fuerte, con más ganas de vivir. Cogía manías, euforia, ansiedad, inquietud por no poder dormir, cuanto más intento dormir más inquieto me pongo. Aunque haga alguna cosa que parezca que voy a suicidarme, la verdad es que hago un poco de teatro. Una vez dije: *¡me tiro por la ventana!* Había un metro y medio, aunque me hubiera tirado no habría pasado nada, pero mi madre y mi mujer me cogieron. Pidieron un taxi y me llevaron al hospital. El psiquiatra era *caldoso*, tartamudo, mi madre se reía, pero yo le decía que si era psiquiatra habría estudiado. Yo decía que podía aguantar sin dormir lo

que quisiera. Había estado ocho días sin dormir, me metieron en una cama y el médico me dijo: *vamos a ver, demuéstralo*. Cerré los ojos, no sé si me inyectaron o no, pero me desperté de mañana, *¿Dónde estoy?* Buscando por allí encontré una enfermera, *tú eres Paco Lozano, ingresaste ayer*. El mismo médico, el tartamudo, me dijo que la enfermedad podía haber salido al pasar de niño a hombre, ya que yo era pequeño, delgadito, mi mente era infantil con dieciocho años y en tres meses cambié completamente”. Paco fue diagnosticado de trastorno maniaco-depresivo.

Los ingresos son capítulos muy significativos. “Me clavan agujas, me dan medicaciones muy fuertes que me dejan tirado por el suelo, babeando como un animal, no puedes hablar, dices una cosa y como no se te entiende no te hacen caso. Normalmente los doctores te visitan a la semana de estar ahí, cuando ya ha pasado la euforia, te meten una carga de tranquilizantes y te quedas grogui los primeros días. A veces me ingresan y me atan, normalmente cuando llego de madrugada me suelen meter en una habitación con una cama y me atan. Me tienen ahí dos o tres días. De entrada ya te dan una medicina, si entras de día no suelen atarte pero luego a la noche si ven que te cuesta dormir o molestas a los demás te atan. Las veces que he ingresado me han atado, en Mérida me ataron, en Sant Boi me ataron, en Santa Coloma también. A mí no me gustaba el hospital porque me dejaba baldado, me ponía malísimo, entre que te inyectaban, tenías que levantarte a tal hora, tenías que ducharte... Además me cambiaban de salas, en la primera sala que fui iba vestido con mi ropa, las veces que entraba me daban siempre una habitación solo para mí, cuando me acostaba antes de las once, más tarde no se podía, me encerraban en la habitación pero de día estaba la puerta abierta y entraba y salía, había una cama en mi habitación, estaba muy bien. Pero luego, a la segunda, tercera vez que me ingresaron, me metieron con los más malitos, los que habían violado, asesinado; estábamos todos en pijama, unos tenían el pijama de ahí, se notaba porque no les quedaba bien. Cuando te duchabas era con todos a la vez, algunos monitores con una manguera echaban agua a los que no podían o no querían lavarse solos. Te levantabas por la mañana y a la ducha, pero no a unas duchas normales donde tú vas con tu toalla, te pones el jabón, no, ahí todos juntos, ¡venga otra tanda!”

“Las visitas dejan verlas a partir del tercer día. Mi mujer venía a Santa Coloma, a Sant Boi también, pero en Santa Coloma es donde más tiempo he estado. Las visitas para enfermos eran de 4 a 6 de la tarde, por la mañana venía la familia para hablar con el médico, a veces el enfermo estaba delante. Ella venía a las 4 en punto, yo me asomaba por la ventana, siempre aparcaba en el mismo sitio, estaba hasta las 5 porque decía que los niños estaban solos con sus padres y se iba. Decía que lo que

yo quería era que me trajera cruasanes de jamón y queso y coca-colas. Ella perdía tres horas diarias en cada visita”.

De la medicación cuenta que “los efectos secundarios eran que no podía hablar, babeaba. Cuando le quería explicar alguna cosa a la monitora, como no me expresaba bien, por la verborrea, no me hacían caso. Hasta que el cuerpo no se adapta a la medicación y yo me concienciaba que me encontraba mejor, lo pasaba fatal. Una vez me intoxicaron, cuando ingresé me dijeron que estaba intoxicado con Litio, ¿quién me intoxicó? Por no nombrar el nombre diré que fue un psiquiatra. Yo tomaba cuatro pastillas, cuando vio que estaba bajo me subió una pastilla más de golpe, allí me vino la crisis, no dormía y cuando fui al hospital me sacaron que estaba intoxicado. Lo máximo que tomaba era 1.600, y me sacaron una *litemia* de 2.000”.

Tras el alta “me mandaban a visitar con los médicos y tenía que ir cada mes. Mi madre me acompañaba las primeras veces, después cuando estaba mejor iba solo, cogía el tren a la mañana en Hostalets y antes de las diez estaba en Sant Boi, tenía que hacer transbordo de Plaza Cataluña a Plaza España en metro y de Plaza España a Sant Boi en Ferrocarriles Catalanes. Me visitaban a las diez y ya me podía ir para casa. Como estaba en Barcelona, comía, iba al cine y subía a una hora que ya no pudiera ir a trabajar. Si llegaba antes de la una podía comer e ir a trabajar por la tarde, pero me ahogaba la fiesta”.

La primera recaída fue al cabo de un año. “Me llevaron de noche. El médico dijo que no tenía que ingresar y mi madre luchó para que me ingresaran, el taxista también ponía de su parte, como si fuera de la familia o le interesaba que me ingresaran para poder irse. Ellos entraron a hablar, yo estaba afuera esperando, al cabo de un rato salieron y no dejaron que me ingresaran, porque decían que estaba bien. Me pusieron un colchón en el rellano del piso de psiquiatría y pasé la noche, no sé si dormí. A la mañana, el taxista y mi madre ya estaban ahí. Se ve que les habían dicho: *llevadlo a Sant Boi, ahí seguro que lo cogen*. Me llevaron a Sant Boi y estuvieron discutiendo con el médico de urgencias. Digamos que mi madre daría sus explicaciones y el taxista le daría coba, a mí no me dijeron nada, yo estaba en la sala de espera. A las dos o tres horas salió el médico diciendo: *bueno chaval, te vas a quedar unos días aquí, ¿qué te parece?*”

“A los ocho o nueve meses me empezó a dar otra vez la crisis, me llevaron con el mismo taxista. Mi madre decía: *vamos al Tibidabo, a ver a las niñas*. Yo siempre sabía a dónde iba pero no hablábamos de eso. Unas veces me obligaban, otras iba porque no había más remedio. Cuando pasaba varias noches sin dormir decía:

vámonos para el hospital que yo aquí no me puedo estar. Era una cosa drástica pero sabía que si podía dormir una noche entera, a la mañana siguiente ya me encontraba mejor, más *tranquilete*. Sabía que lo iba a pasar mal los primeros días pero después volvería bien a casa y todos me querrían, por decirlo de alguna manera, porque dormía. *Mira el Paco está durmiendo a las 10*, si dormía toda la noche y no molestaba a nadie, todo iba bien. Eso sí, si el Paco no puede dormir y está a las 4 de la mañana en la cocina, tanto cuando estaba soltero y vivía con mi madre, como de casado, molestaba y al molestarles enseguida hablaban con el médico”.

El problema surgía “al no dormir, cogía euforias, manías, inquietud, todas las vertientes que puedan ir en contra del enfermo mental. Pero habría que averiguarse el porqué no había dormido aquella noche, porque yo me tomaba la medicación al ir a la cama. Me iba a dormir pero me estaba con los ojos abiertos, pasaba media hora y no me dormía, no me podía estar en la cama. Luego me levantaba, enredaba un poco por casa hasta que me venía el sueño. El médico nunca me dijo que tomara más medicación. Yo me tomaba toda la medicación que me decía, pero a veces no me hacía efecto. Era en función de cómo había ido el día, según lo que hubiera visto o oído, es por donde a mi me entraba la enfermedad. Yo nunca, nunca me he negado a tomar un medicamento”.

Paco relata así la reacción de la gente: “si le explicaba a alguien que había estado en un manicomio, me decía *Uhuhuh* o se reían. Se pensaban que era de coña, o si veían que hacía alguna cosa decían *Uhuhuh éste está tocado*. Mis amigos se lo tomaron con cachondeo, se reían. Mi madre me decía: *tus amigos vienen a reírse de ti* y yo le decía *si vienen y se ríen es porque yo les hago gracia*. Pero normalmente mis amigos no venían a casa”.

El viaje a Villafranca de los Barros

Un capítulo especial fue el viaje a “Villafranca de los Barros, provincia de Badajoz, a pasar las vacaciones. Por aquel entonces yo ya había estado ingresado muchas veces en Sant Boi, sobretodo en el cambio de estaciones. Había salido de casa con un poco de brote, por eso mi madre intentó impedir que me fuera. Mi novia se había ido de vacaciones a Calella y yo decidí irme con un vecino. Cogimos el coche y nos fuimos. Me llevé 5.000 pesetas para gastos, al segundo día sólo me quedaban 500. Estando allí quisimos ir a Sevilla, pero el coche se estropeó, tuvo una avería en el ventilador. Dejamos el coche y me fui andando hacia una gasolinera que había. Allí me

dijeron que no había mecánico y me mandaron a otro pueblo, uno de la gasolinera me acercó en coche. El mecánico colocó bien el ventilador y con un par de llaves *Allen* lo arregló, me cobró 1.500 pesetas de aquellos tiempos, todo un robo. En Sevilla fuimos a pasear y al cine, a ver *Los 10 mandamientos*. Al salir del cine la faena fue para encontrar el coche”.

“Otro día iba solo camino de Almendralejo, era de noche, como había luna llena todavía se veía algo. Yo pensaba que Dios me protegía, cerraba los ojos y me cogía al volante pensando que él guiaba el coche. Lo hice una vez y no pasó nada, pensé que era verdad que Dios me protegía, pero a la segunda vez debía de haber una curva y me salí de la carretera, iría a 70 kilómetros por hora, el coche se quedó clavado en un campo. Salí del coche, yo iba por la cuneta, a unos que venían en moto les hice señales y se pararon. Me llevaron al pueblo para que fuera a la guardia civil, los tres fuimos en una *motillo* pequeña. Me dejaron en el cuartel de la guardia civil, estaba todo cerrado porque era de noche. Me acordé de que si vas armado te pueden pegar un tiro, por eso me quedé en calzoncillos para que vieran que no les podía hacer nada y pegué una patada en la puerta. Salió un guardia civil con una pistola en la mano y me preguntó qué pasaba. Le explique lo del accidente y el guardia civil me dijo que me fuera con un taxi a dormir y que a la mañana siguiente fuera con una grúa a buscar el coche. Me fui a buscar el taxi donde me dijo, pero pasé por delante de un camión. Yo en aquel momento hacía todo lo que pensaba. El camión estaba abierto y pensé: *me subo, me pongo a dormir en la cama y cuando venga el dueño le pido que me lleve*. Pero una vez en el camión pensé en ponerlo en marcha. Las llaves estaban puestas y lo arranqué. Yo nunca había llevado un camión, pero había visto a mis compañeros de la fábrica. Lo arranqué y salí calle abajo, en la calle había farolas y veía bien, pero a la salida del pueblo no había y ya no veía, no sabía dónde tenía el camión las luces. A la salida del pueblo había un puente, tenía cincuenta metros de profundidad. Pasado el puente al no ver me fui por la cuneta. Noté tres golpes, que debían ser de tres árboles, al cuarto el camión volcó, yo salí por la ventana. Tan sólo me hice un corte en el brazo y sangraba. El camión iba cargado con trigo en grano y se derramó todo por la cuneta. Entonces llegó el padre del dueño del camión vociferando. Me quería pegar, pero yo me tiré a sus pies llorando. Yo notaba su furia, estaba con el puño levantado, entonces llegó la guardia civil. Si no hubiera sido por ellos me hubiera dado una paliza. La guardia civil me llevo a Zafra, donde estaba el cuartel principal, allí me ficharon. Luego me llevaron a Villafranca, me dijeron que me llamarían para el juicio. Yo me fui a la pensión, ya que tenía unos días pagados, pero me echaron de la pensión porque se habían enterado de lo sucedido, así que me fui a otra pensión”.

“Esa misma noche me fui a la discoteca, me puse a bailar como un loco y a meterme con la gente. Llegó la policía y me levaron al cuartel en Villafranca. Los policías tenían un casco, les dije: *a que me pongo el casco y rompo la puerta*, ellos no se lo creían, me lo puse, pegué contra la puerta y saltaron varios vidrios, luego rompí un espejo. Entonces ya vieron que yo estaba mal, entre tres policías me redujeron, llegó un médico que me dio un tranquilizante y ya me desperté en una celda. Luego ya me llevaron al psiquiátrico de Mérida”.

“Estuve 6 meses en el psiquiátrico, en teoría tenía que estar hasta el juicio. Primero estuve cuatro días incomunicado. A los veinte días ya me encontré mejor. Hice buenas relaciones con los monitores, cada noche los internos íbamos a dormir a las 9, pero yo me quedaba con ellos jugando a las cartas, a la *garrafina*. Un monitor vio que me había recuperado bien y mi madre vino a Mérida para ver si me podían trasladar a Barcelona. No sé cómo se las apañó, pero me mandaron al psiquiátrico de Verdú, en Barcelona, donde estuve tres meses más. Otro monitor, en Verdú, también vio que estaba estabilizado, le conté mi caso y me dijo que podía esperar el juicio en casa, trabajando, me preparó los papeles y me dieron el alta. A los nueve meses ya me presenté en la fábrica con el alta médica y me puse a trabajar”.

“Estuve en total nueve meses ingresado, a los dos años me llamaron a juicio, en Almendralejo, donde me encerraron en un calabozo mientras esperaba el inicio del juicio. Me pusieron un abogado de oficio. En el juicio había tres abogados con toga a cada lado y el juez. A mí me hicieron testificar. El juez me condenó a pagar tres multas de 20.000 pesetas, por el robo del camión, por ir sin carnet y por altercado. También me condenaron a pagar 2 millones al dueño del camión. Cuando me llegó la sentencia, mi abogado, me dijo que tenía que pagar las 60.000 pesetas y me declaré insolvente para no pagar los 2 millones de pesetas”.

La familia

“Nada más venir de Mérida empecé a salir con María Asunción, la que sería mi mujer. La conocía de la discoteca, ella se reía de mis chistes y vi que yo le gustaba. Tras estar en Verdú, cuando empecé a trabajar de nuevo, fuimos a hablar con su padre para salir de novios. Al principio venía con una tía como *carabina*. Yo le dije que quería salir con ella, no con ella y su tía. Al cabo de dos años nos casamos, yo tenía 29 y ella 27 años. Ella ya sabía que estaba enfermo de los nervios. Nos casamos en la Hermita de la Ayuda, en Hostalets. De viaje de novios fuimos a un piso que tenía una

tía suya en Calella. Nos casamos a finales de junio, en febrero se quedó embarazada pero tuvo un embarazo extrauterino y lo perdió. Al año siguiente se quedó otra vez embarazada en febrero, el 14 de octubre nació mi primer hijo José Luís, se adelantó dos semanas. Nos recomendaron que esperásemos dos años sin tener hijos, así, a los dos años nació el segundo hijo, el 3 de octubre, le pusimos Francisco como yo”.

“Cuando nos casamos vivimos cuatro años en casa de mi madre. Le dije a mi mujer: *¿para qué vamos a buscar piso y pagar un alquiler cuando mi madre está sola y podemos vivir los tres juntos muy bien?* Pero entre ellas se picaban, mi madre me decía que mi mujer era muy *picona* y mi mujer se enfadaba, delante mío hacían como si estuvieran bien. Luego, por detrás, venía una y me decía: *tu madre no me deja hacer esto y aquello y venía mi madre por el otro lado: que tu mujer hace esto y aquello y a mí a ingresar. Así estuvimos 4 años*”. Luego estuvimos quince años en Centellas. Dejamos a mi madre y nos fuimos a buscar un piso. Fui a comprar el piso con mi mujer, firmamos los papeles y el piso ya era nuestro. Había que arreglarlo, pero me tuvieron que ingresar. Mi mujer se tuvo que ocupar de preparar el piso e ir a verme a mí, dejando los niños en casa de sus padres. Ella vivió un tiempo en casa de sus padres porque el piso estaba a 125 voltios o vatios y tuvieron que hacer regatas para ponerlo a 220, pintarlo y dejarlo limpio porque estaba un poco abandonado”.

Paco estuvo mucho tiempo con sus hijos pequeños. “El pequeño nació cuando a mí me dieron al invalidez. El año anterior nos habían despedido a mí y a 25 compañeros de la fábrica. Mi abogada me tramitó mis papeles para la baja. Me dieron una invalidez absoluta. Así que como no trabajaba tenía todo el tiempo para estar con los niños. Para hacerlos dormir siempre era yo el que estaba con ellos. El pequeño era muy malo para dormir, me pegaba horas para que se durmiera, mientras mi mujer roncaba. Un día que el mayor estaba en el colegio, al pequeño lo llevé a una fuente, se cayó y sangraba. Lo llevé en brazos de vuelta al pueblo, pero me costaba mucho, estaba muy flojo por la medicación que tomaba. Recuerdo otro día que estaba ingresado y me trajeron a mis hijos al hospital, estábamos en el jardín, a la entrada del departamento de psiquiatría había un parking. Mi hijo se puso a correr y yo no podía atraparlo por la medicación”.

También tuvo otros problemas de salud. “Desde la vez que caí en Santa Coloma pasaron cuatro o cinco años que no ingresaba, pero no estaba bien, estaba en casa encerrado y me había dado fobia de salir al aire libre, cogí unos 95 quilos, hacía una vida sedentaria, no salía de casa casi nunca más que para ir al médico. Al médico iba algunas veces por la mucosidad del constipado y hablábamos del peso: *no haces*

ningún ejercicio, anda cada día por lo menos una horita y te irá bien. A veces salía, calculaba más o menos la hora y cuando llegaba cerca de casa iba corriendo para que cuando llegara pareciese como si hubiera estado caminando, para hacer una hora tenía que dar la vuelta a Centellas, irme por caminos y volver a casa. Pero cogí un poco de fobia a los espacios abiertos y tras 4 o 5 años en casa empecé a engordar, no me di cuenta y ya tenía un peso que no me podía abrochar los zapatos, me asfixiaba, tenía una barriga dura como una piedra. Bebía mucha coca-cola, estaba todo el día en casa, siempre tenía el vaso lleno. Tenía una botella entera en la nevera y otra por si se acababa la que estaba empezada. La mujer compraba cajas de seis botellas de dos litros”.

“Mi mujer trabajaba, luego ya le dieron una pensión, tenía problemas en el túnel carpiano de las manos, además estaba muy obesa. Primero le dieron una invalidez parcial tras la revisión que le hicieron en la calle Balmes. A los cinco años la llamaron para otra inspección, en la calle Provença, le visitó un inspector y le dio el alta, por lo que le quitaron la pensión. Pero en la fábrica ya no la admitieron de vuelta, le dijeron que no podía trabajar. Entonces fui a juicio con el abogado de la empresa. El abogado habló con el juez y le dieron finalmente la baja, pero con una paga del 20% del sueldo, 350 sueldos, a pesar de que había trabajado 20 años. El abogado de la empresa la estafó, yo le dije que contratara otro, pero ella no quiso porque valía mucho dinero y el de la empresa era gratis, pero la estafaron”.

“Mi mujer siempre había estado siempre conmigo, a pesar de los ingresos. Pero hace seis años que me dejó, un 11 de octubre. Yo estaba en el hospital, me habían vuelto a hospitalizar. Estaba con un brote psicótico muy agudo. En esos días estábamos en casa de mi suegro, yo no estaba bien, no dormía esos días. Con mi suegro me llevaba mal y no me hablaba, porque le molestaba que yo fumara, me apagaba la tele cuando yo la veía... En un momento de locura fuerte, inexplicable, nunca había tocado a mi mujer, pero esa vez le di un golpe en las costillas. Me abandonó, le llevó mi maleta a la casa de mi madre. El juez me puso una pensión para mi hijo, porque era menor y dictó una orden de alejamiento. Desde entonces sólo la he visto una vez. La relación con mis hijos es normal, los veo de tanto en tanto, una vez al mes. Ahora el pequeño tiene una novia de Rumania”.

“Yo siento que en mi familia no están entendidos sobre la enfermedad, ni mi madre, ni mis hijos, ni mi mujer, ni nadie en la vida. Mi familia todavía hoy en día no sabe lo que es una enfermedad mental. De lo contrario no me dejarían solo como me han dejado ¿Tan malo he sido?, si he hecho alguna maldad ha sido por culpa de la

enfermedad, conscientemente nunca lo he hecho. Me han dado por loco y ya está. Cuando no hago nada soy una buena persona, cuando estoy así pues soy mala persona. No entienden, no saben lo que es la enfermedad mental. Ellos saben que estoy mal de los nervios, estoy malo y me tienen que ingresar y ya está, de ahí no salen. A mí me gustaría estar con ellos, siempre que había estado enfermo volvía a casa. Yo no quería dejar a mi mujer, pensaba en aquello de *en lo bueno y en lo malo hasta que la muerte nos separe*, pero cometí un error ese día y se separó. A veces me siento solo, estoy en casa viendo la tele, veo alguna escena familiar, veo que a pesar de que lo han pasado mal, siguen unidos, eso me emociona y a veces lloro”.

“Ahora cobro una pensión de la seguridad social, pero no me llega para vivir. Hago lo posible para administrarme, pero no sé y por eso ahora quieren ponerme un administrador. Voy al jardín (*Miquel Martí i Pol*) y al club (de salud mental), en el club hacemos talleres, por las tardes hacemos deportes. Ahora hacen una obra de teatro en el casino. Como vi que la gente no se lo tomaba en serio lo dejé. La obra habla de la enfermedad mental. En las elecciones siempre que puedo voto, en el referéndum por la independencia de Cataluña no me dejaron votar, porque dijeron que ya había votado. Me parece importante, porque si no votas luego no tienes derecho a reclamar nada. También voto por ideales, mi padre era rojo, a mí me gustan los socialistas ¿Mis planes de futuro? No tengo planes de futuro, lo que venga”.

227

1.1. INTERPRETACIÓN DE LA HISTORIA DE PACO

La infancia de Paco muestra un escenario de pobreza, que se manifiesta en la muerte de la hermana relacionada con el raquitismo y una negligencia médica, la realidad del trabajo infantil o que a veces no tenían que comer y tenía que ir a casa de la madrina, mostrando un modelo familiarista propio de una pobreza estructural y heredada (Paugan, 2007), y de la España franquista (Navarro, 2006). Destaca como una estrategia para afrontar esa pobreza era poner de padrinos a las personas bien estantes del pueblo, aunque no fueran familia. El matrimonio de sus padres fue por conveniencia, ya que la madre “no tenía donde caerse muerta”, no por amor.

El nacimiento de Paco fue *gracias* a la muerte de su hermana y por insistencia del padre, ya que la madre no quería tener más hijos. Una hermana que no quedó registrada ni tan siquiera en el libro familiar, como si nunca hubiera existido, manifestando una pobreza extrema. El ser un hijo no querido por una madre de la que no recuerda un beso o un abrazo, el que su padre quisiera una niña y estuviera un

mes sin tan siquiera ir a verlo a la cuna sumado a su muerte prematura, la mala relación con su hermanastro Pedro, y a los pocos referentes emocionales positivos que aparecen como tenues destellos en su historia, como su hermanastro Antonio, nos hacen pensar en que el andamiaje emocional de Paco fue muy débil, poniendo en serio peligro su capacidad de resiliencia (Cyrulnik, 2002), al ser éste uno de los tres factores determinantes. Es muy significativo que los momentos más felices de su infancia fueran jugando dinero con sus amigos, o que el lugar más entrañable del hogar fuera el corral. Describe a su madre como dominadora y es incapaz de contar una memoria feliz con ella, pero recuerda perfectamente los momentos de bronca o de castigo. No pasan tampoco desapercibidos aspectos como la ludopatía y el suicidio del abuelo de Paco, en memoria de quien lleva su nombre, que llevó a una situación de pobreza a la madre, lo que junto a la muerte del primer marido seguramente impactaron en su desarrollo emocional y marcaron su posterior rol de madre. Tampoco el hecho de que su padre fuera alcohólico, esta situación se tradujo en un episodio de maltrato a la madre. Paco reproduce en su vida tanto el interés por el juego del abuelo como una situación de violencia doméstica como la de su padre.

Esta situación de pobreza estructural propició la migración de su hermanastro Pedro a Cataluña, que sumado a la venta del hogar, donde su propia familia les estafó, acabó causando la emigración de Paco y de su madre. En Cataluña sin embargo no escapan de la pobreza, inicialmente vivieron en Hostalets compartiendo el hogar con la familia de su hermano Pedro; luego en Tona, en una pocilga reconvertida en casa, que carecía de baño, en una casa “para gente como nosotros”. Esta afirmación denota la asunción de una cultura de la pobreza. Pobreza que determina su educación, primero en Salar del Hoja donde describe un ambiente de castigos y miedo a los profesores. Luego, debido a la emigración, perdió un curso y empezó a trabajar en el bar a los 12 años. Su contacto con la escuela de tardes, con un maestro dedicado a hacer quinielas no le dio una buena educación, ni le transmitió las capacidades necesarias para la transición a la vida adulta, manifestando la pobreza como penuria de capacidades que impide a la persona ser libre y controlar su propia vida (Sen, 2000; Green, 2008), siendo un factor de exclusión social sumado a la falta de factores positivos de inclusión (Parrilla y Susinos, 2005). Paco narra una escuela sumida en la desidia y el miedo, sin recursos básicos como los sanitarios, donde los niños se ponían protección en los pantalones para suavizar los frecuentes castigos corporales. No aparece como un escenario ideal de educación para la ciudadanía. Al final Paco compró por 50 pesetas su título de escolarización.

Pobreza relacionada también con su inicio en el mercado laboral, siendo menor a la edad de 12 años. Trabajo en condiciones de precariedad, con jornadas excesivas de 13 horas; mal pagado, con 200 pesetas semanales; y separado de la familia, tan sólo tenía el jueves para jugar con sus amigos. De allí el deseo de Paco de aprender un oficio, que provocó su paso esporádico por el taller y su posterior ingreso en la fábrica. El trabajo en la fábrica no era altamente creativo como para permitir un desarrollo humano (Fromm, 1985), pero no le disgustaba aunque se pudiera estar una semana haciendo la misma pieza. El grave problema ha radicado en una situación de abuso moral y psicológico que se extendió durante 15 años perpetrado por un compañero del trabajo. Paco no duda en relacionarlo directamente con su enfermedad, “me hacía poner malo, cuando abusaba de mí aquella noche no dormía”, lo que desencadenaba la enfermedad. Del abuso destaca la duración, la gravedad y que se mantuvo a pesar de los ingresos hospitalarios de Paco. Si consideramos que la respuesta social al trauma es un mecanismo de resiliencia (Cyrułnik, 2002), podemos entender el impacto tan negativo que tuvo la permisividad mostrada tanto por el encargado como por los compañeros de trabajo ante el abuso. Nos habla tanto de la tolerancia de la que gozan los agresores, considerados graciosos, como de la soledad de las víctimas. Manifiesta la importancia extrema de los ambientes laborales para la salud de las personas, no sólo de las condiciones físicas (temperatura, humedad, ergonomía, etc.), sino de las condiciones psico-emocionales. También nos habla de la necesidad de acabar con el arropo a los agresores y de dar el apoyo social y terapéutico que las víctimas necesitan.

Paco vivió el ingreso como una traición (Goffman, 2007), considera que “no estaba enfermo mental y le ingresaban por el interés de la propia familia”, sin su consentimiento y bajo engaño. Paradójicamente niega que estuviera enfermo aunque reconoce los síntomas de insomnio, irritabilidad, euforia y ansiedad, que eran molestos para la familia por lo que le ingresaban. En su primera crisis, a los 18 años, es estremecedor el castigo propinado a Paco por su propio hermanastro, en una escena de gran violencia física y emocional con su madre sujetándolo para que su hermanastro le golpeará mejor. Pone de manifiesto la total incomprensión que ha rodeado y sigue rodeando a las enfermedades mentales, territorio de estigmas y prejuicios, siendo etiquetado como un golfo, con toda su carga de condena moral. Destaca también la explicación médica recibida por Paco, sobre su crecimiento rápido, acompañada del diagnóstico de maniaco-depresivo.

Del segundo ingreso destaca de nuevo el engaño con el que es conducido al hospital y la lucha de la madre para que le ingresaran, a pesar de la oposición médica,

con la participación del taxista, hecho esperpéntico más teniendo en cuenta como el propio Paco era ajeno a estas discusiones que se libraban sobre él y su salud, con lo que se le arrebatava cualquier consideración como persona adulta y ciudadana. De los siguientes ingresos es interesante el diálogo mudo entre Paco y su madre, ésta le dice que van “a ver niñas al Tibidabo”, él calla cuando sabe perfectamente que le van a ingresar. Va desarrollando una consciencia sobre la necesidad del ingreso, con lo que podemos interpretar que durante los ingresos anteriores hizo el proceso de aceptación del rol de enfermo (Goffman, 2007), rol que escenifica en su amenaza de suicidio, “la verdad es que hacía teatro”.

De los ingresos destaca la violencia y el sumatorio de mortificaciones del yo, “me clavan agujas, me dan medicaciones muy fuertes que me dejan tirado por el suelo, babeando como un animal, no puedes hablar, dices una cosa y como no se te entiende no te hacen caso”, ciertamente denigrante y que sume a la persona en un estado de incomunicación e indefensión. Es la antítesis de la fenomenología del hombre capaz (Ricoeur, 2005) y de la ciudadanía. Aparece tanto la camisa de fuerza literal, “me ataban”, como la química (Martínez Hernández, 1998), que le dejaba grogui. El hospital psiquiátrico aparece como un espacio de castigo y control social (Foucault, 1947), una institución total (Goffman, 2007), en un sistema de salas que actúan como castigo. Al principio está solo en una buena habitación, con los posteriores ingresos comparte espacio con personas a las que se refiere como asesinos y violadores. Es un espacio donde las actividades están controladas y se realizan todos a la vez, incluso las más íntimas como la ducha, a golpe de manguera, que simboliza tanto la desnudez del cuerpo como la indefensión de la persona. La mujer aparece durante las visitas, que Paco reduce prácticamente a situaciones de merienda.

El viaje a Villafranca pone de manifiesto la dureza de la enfermedad, como ésta puede arrebatarle a la persona su capacidad de juicio, decisión y agencia, manifestando una pobreza como penuria extrema de capacidades, con la incapacidad de controlar su propia vida (Sen, 2000), llegando a ponerla en peligro, “yo pensaba que Dios me protegía”, y causando de forma involuntaria diversos y graves perjuicios a la comunidad. Otro episodio clave en este sentido es la agresión a su propia mujer. Esta situación coloca a la persona en una posición antitética de lo que significa la libertad, como independencia, participación y autonomía. Implica una agudización de nuestra situación natural de dependencia (MacIntyre, 2001) y la necesidad de tutelar a la persona durante estos periodos, pero no debe significar su negación como ser humano portador de derechos ni la prolongación de dicho tutelaje, ni en el tiempo, ni en sus funciones, más allá de lo estrictamente necesario. Este equilibrio es sin duda

complejo y difícil, y supone un verdadero reto tanto para los servicios sociales como los sanitarios, las familias y la sociedad.

En la historia aparecen los determinantes sociales de la salud (CSDH, 2008), como son el trabajo, la dieta, el apoyo social y el estrés. En su historia la ocupación juega un rol clave, viviendo una situación de privación ocupacional, desde la ausencia de educación, factor clave que determina su posterior historia laboral. En el trabajo accede a una ocupación repetitiva que no permite su crecimiento personal, y es escenario de un abuso que Paco identifica como la causa de la enfermedad. Durante la hospitalización continua esta privación y las actividades desarrolladas contribuyen a la mortificación del yo, como en el caso de la ducha. Tras el alta desarrolla un patrón ocupacional pasivo, que unido a la dieta y al miedo a los espacios abiertos desemboca en una obesidad. Patrón de privación ocupacional que se acrecienta por los efectos de la medicación, que como narra afecta su rol de padre. Es por ello importante que las personas tengan acceso a una ocupación significativa (Simó Algado y Burgman, 2006 II), que permita su crecimiento personal y el anhelo de ser más (Savater, 1982).

Otro determinante es el apoyo social, si tenemos en cuenta la reacción de las personas a su enfermedad, podemos entender como la han agravado. Desde los amigos que vienen a reírse de él, hasta su propia familia que no entiende todavía el significado de la enfermedad y lo convierte en un juicio moral, de ser una buena o mala persona. A la propia enfermedad se le suma la carga de la incomprensión, la soledad y la condena moral que las personas que sufren una enfermedad física no enfrentan. La situación familiar, primero con los conflictos continuos entre la madre y la mujer, es fuente de estrés, que vincula con el insomnio que desencadena los ingresos, "...y a mí a ingresar"; así como su conflicto con su propio suegro, manifiesta la importancia del trabajo de los servicios sociales y sanitarios con los familiares de las personas con enfermedad. Por un lado es vital una labor de psico-educación, a nivel social y familiar, para que puedan entender realmente la enfermedad, "siento que no me entienden", sin convertirla en un juicio moral, y puedan responder adecuadamente a la misma. Es vital romper con la sensación de incomprensión y soledad en la que se encuentra sumidas esas personas. Por otro lado se impone una labor de apoyo a los familiares, pues los síntomas asociados a la enfermedad suponen una fuente de estrés y de carga familiar.

2. PLÁCIDO

Tienes que vivir el día a día, venga lo que te venga.
Hay que afrontar la situación como te venga.
Plácido

Familia y memorias de infancia

Plácido nació el 29 de julio de 1970 en Vic. Su padre, ya fallecido, se llamaba Plácido como él y su madre se llama Purificación. Son seis hermanos, “tres hermanos más grandes y dos más pequeños”. De la familia extensa “aquí en Vic nada más tenía mi tío, mis abuelos y los demás tíos vivían en Granada, en un pueblo llamado Albuñón de donde emigraron mis padres hace 40 años”.

“Mi padre trabajaba en Colomer, una empresa de pieles que ya no existe. Siempre trabajó en la misma empresa, además tenía un huerto en el río. Teníamos poco contacto, recuerdo como jugada a las cartas, al solitario. Mi madre siempre estaba en casa, escuchaba la radio mientras hacía las tareas de la casa. Los dos tenían un carácter bueno. A veces íbamos a buscar agua a la fuente de la Ricardera y hacíamos una parrillada. De mis hermanos Puri, Sole, Juan, Loli y Susana, me acuerdo cuando íbamos al colegio. Con Juan jugaba mucho al ajedrez de pequeño”.

“A los 16 años nos cambiamos de domicilio en la misma calle en Vic. Me acuerdo del piso en el que vivíamos todos juntos antes de que se casara la mayor, Puri, vivíamos con mi padre y mis hermanos. La casa era grande, con cinco habitaciones. En mi cuarto tenía un poster de Silvestre Stallone y otro de Madonna”. Su espacio favorito de la casa era el patio “porque en verano podíamos salir a tomar el aire. Teníamos una hamaca y solíamos estar bastante rato, en mitad del patio había un cerezo y un pozo. Ahora vivo solo con mi madre y encuentro a faltar cuando estábamos todos juntos, ahora cada uno hace su vida”. Sus hermanos, con los que mantiene una buena relación, ahora viven dos en Manlleu, uno en Roda de Ter y dos en Vic, son pueblos muy cercanos y tiene contacto con ellos los fines de semana.

Escuela y trabajo

Sus primeros recuerdos son de “la escuela Jaume Balmes, en Vic. Iba al cole y me levantaba temprano todos los días. Tendría ocho o nueve años. La escuela era vieja y sólo tenía un patio para jugar. En él siempre jugaban los de octavo, cuando intentábamos jugar nosotros nos pegaban. La asignatura que más me gustaba era

ciencias naturales, la que menos era matemáticas. Sacaba muy malas notas. Mis padres no me podían ayudar en con los estudios porque son analfabetos, no pudieron ir a la escuela ya que sus padres les pusieron a trabajar desde muy pequeños”. Lo que más recuerda es a los profesores, con los que tenía buena relación, así como con sus compañeros, se llevaba bien con todos. Eso sí, “Vicente, el director, era muy serio y te echaba la bronca por cualquier cosa, solía castigar bastante, me echaba de clase al pasillo o me solía poner de cara a la pared. En general fue una buena época porque hice muchos amigos aunque a la mayoría los he dejado de ver, no sé ni donde están”.

Después hizo un año de Formación Profesional en carpintería. Dejó la formación porque no le gustaba estudiar, y “cateaba siempre, así que encontré trabajo de camarero y me fui a trabajar a los 16 años en el *Club Billar Vic*, donde trabajaba en la barra del bar. Estuve un año, había mucho trabajo pero las relaciones con los compañeros eran buenas. Lo que más me gustó es que aprendí a hacer de camarero y los amigos que hice. Lo que menos era que siempre había alguno bebido y alguna bronca que otra, pero los echaba el otro camarero”. Del bar todavía habla con sus amigos cuando se los encuentra por la calle, pero ya no sale con ellos. “El sueldo era bastante justo, 5.000 pesetas a la semana, el dinero se lo daba a mi madre. Cuando el jefe cambió el bar a otro sitio decidí que quería cambiar de trabajo porque estaba cansado del bar”.

Empezó a trabajar en el matadero, con 17 años, donde “trabajaba mucho, hacíamos muchas horas, comenzábamos a las tres de la tarde y acabábamos a las seis o a las siete de la mañana. Parábamos una hora a comer, luego cada dos horas parábamos diez minutos. Se cobraba mal, al principio 65.000 pesetas al mes. Mi trabajo en el matadero era el de limpiar con agua las tripas y los intestinos para embutir, estaba horas y horas limpiando tripas, no me gustaba, siempre era el mismo trabajo, durante nueve años y medio. Trabajábamos en una sala pequeña de unos 35 metros cuadrados, doce trabajadores, sin luz natural, con el ruido de la maquinaria y el olor a excremento de los intestinos. Pero seguí en el matadero porque estaba acostumbrado a trabajar allí. Me daba miedo no encontrar otro trabajo, el tema de no tener estudios me limitaba. Entonces me arrepentí de no haber estudiado más”.

Esta precariedad laboral causó su enfermedad, “allí cogí esquizofrenia, por la situación de estrés y porque trabajaba mucho, sólo hacía que pensar y al final me puse enfermo. En el trabajo me sentía muy agobiado porque había algunos compañeros que no me caían muy bien, y siempre estaban gritando, el ambiente era muy hostil”. Estas malas relaciones con los compañeros le afectaban. Para que no

hubiera estos problemas piensa que “tendría que haber más personal y trabajar menos horas en un mejor ambiente laboral”.

La enfermedad

Sus padres le llevaron al médico porque “estaba siempre muy nervioso, no hacía caso de nada. Tenía paranoias, cuando comía me quedaba con la cuchara en la mano durante horas. No paraba de dar vueltas, comenzaba a andar por la calle sin saber a dónde ir durante todo el día, hasta que llegaba por la noche a casa, mis padres me regañaban al principio, luego ya me tenían más vigilado. Me preguntaban que adónde iba, pero yo no decía nada y me iba. No podía dormir por las noches, me levantaba mucho a fumar o me quedaba viendo la tele toda la noche hasta el amanecer, se terminaba la programación y yo seguía mirando la tele. No paraba de darle vueltas a las cosas. A lo primero yo no me daba cuenta, aún trabajaba y cuando me llevaron al médico, yo no quería ir, me dijo que tenía esquizofrenia. Fue muy duro, tenía veinticuatro años, lo pasé mal. No sabía bien que era, la enfermedad era nueva para mí, pero sabía que era muy grave y lo cogí muy mal. Se me cayó el mundo encima: ¿ahora qué hago yo? ¿Qué será esto de la esquizofrenia? ¿Me voy a quedar así siempre, o será a ratos? Al principio no pensé que mi vida fuera a cambiar, pero luego vas viendo que va cambiando todo, pierdes los amigos, el trabajo...”.

“Mi madre me llevó al juzgado porque yo no quería ir al médico, no quería hacer nada, el juez llamó a la ambulancia y ya me ingresaron”. Ahora entiende que lo hicieron por un bien, pero “en aquel momento piensas todo lo contrario, me sentí traicionado”. Al llegar a Santa Coloma se dijo: “¿Qué hago yo aquí? ¿Para qué me han traído? La adaptación fue bastante difícil. Pero cuando llevaba una semana ya vi que había para días”. Plácido estuvo 21 días ingresado. Recuerda la rutina del hospital: “me levantaba, desayunaba, me miraban la tensión, la temperatura, me daban el medicamento. Cada día te hacen subir y ver al psiquiatra. Luego entrábamos al comedor a comer, por la tarde te daban merienda, luego otra vez el medicamento, una ducha y a cenar. La comida era pasable aunque echaba de menos la comida de mi madre. Había una sala donde nos dejaban fumar a todas horas, había ping-pong, no había nada más, estábamos todo el día en la sala viendo la tele o jugando a ping-pong, por la tarde dábamos un paseo. El estar todo el día allí mirando la tele me hacía sentir peor. Pensaba en el tiempo que estaría allí dentro. Tenía paranoias, porque estaba pensando todo el rato. Los psiquiatras me hacían hacer puzles, una especie de examen, pero no me decían nada, solo hablaban con mi familia. Esto me molestaba,

me hubiera gustado tener más información. Sentía tristeza, me sentía desorientado, sentía impotencia al tener que estar allí sin saber que me pasaba, estaba muy confuso. Tenía la ansiedad de marchar, estaba deseando que me dieran el alta, que me dijeran: *venga, ya te puedes ir*. Me daba miedo quedarme allí para siempre. Sentí que había perdido el control sobre mi vida porque no sabía lo que hacía. Pero en el hospital me di cuenta de que estaba enfermo, que iba a haber una ruptura en mi vida. Estábamos todos bastante mal, al estar con ellos me di cuenta de que yo era uno más y que tenía que estar allí”.

“Había normas, eran un poco duras, teníamos que recoger la mesa al terminar de comer, te vigilaban y te hacían tomarte la medicación delante de las enfermeras, la medicación era muy fuerte, me hacía sentir muy cansado y tenía temblores. Te dejaban salir allí al patio un par de horas por la tarde. A lo primero íbamos acompañados, luego ya te dejaban solo. Un hospital psiquiátrico es un centro con mucha seguridad. No tuve ningún tratamiento de electrochoque. El trato con el personal fue bastante bueno. En el hospital compartía la habitación con dos personas más. No me relacionaba mucho pero recuerdo que jugaba con algunos al ping-pong. Me sentía parte del grupo de internos. El tiempo de hospitalización estuvo aprovechado porque me orientaron un poco más sobre la enfermedad”.

Recuerda el alta como un momento de felicidad, “estuve muy contento, cuando me vinieron a buscar mis padres y mi cuñado, mi padre dijo: *Venga que ya te han dado el alta, haz las maletas que nos vamos*. Tras el alta volví a tener trato con la familia, ya que me fui muy peleado con los padres, con todo el mundo. Luego ya volví más calmado, se incrementó la comunicación”.

Sobre los cambios en su vida afirma: “primero dejas de salir, te quedas en casa, dejas de beber y de fumar, tu vida se convierte en una rutina, estaba todo el día entre el sofá y la cama, estuve así tres años, mi vida era siempre lo mismo. No tenía ganas de hacer cosas, ni de ducharme ni nada, mi madre se enfadaba, siempre me decía de ir a la ducha. No comía, estuve ingresado una semana en el Hospital de Vic, tenía esquizofrenia, anorexia y depresión, me daban pastillas. Mi vida empezó a cambiar cuando fui al *Pedrís*, iba a hacer terapias por la mañana, como psicomotricidad o terapia ocupacional, empecé a levantarme temprano, a ducharme, me sentía mejor al saber que había más gente que estaba como yo. Me ayudó tanto la terapia como el conocer a mucha gente, a veces íbamos a tomar algo. Las actividades en el centro me ayudan a mejorar, pero preferiría ir a un centro con todo tipo de personas, en un ambiente más integrado y normalizado”.

El internamiento le cambió su forma de entender la vida, “pensé la vida es así de dura y mira, me ha tocado a mí, lo mismo que le podía haber tocado a otro. Sí, sí coges una enfermedad, te ha tocado, la tienes que acoger con lo que te venga”.

Familia y red social

Lo que le ayudó a enfrentar esa dureza fue “la familia, que me venía a ver todos los días. Mi madre no falló ningún día, me traía unas pastas de merienda y hablábamos de cómo estaba. Lo que más valoro en mi vida es a mi madre, porque siempre estoy con ella, vivimos en el piso juntos, me hace la comida, me lava la ropa. Me siento parte de mi familia, me gusta mucho hacer de tío, tengo cinco sobrinos, la última sobrina llamada Carla ha nacido hace ocho meses”. El rol de hijo conlleva el de cuidador, su madre tiene sesenta y seis años y es el único hijo que vive con ella. “Me asusta pensar en el día en que muera mi madre, porque me quedará solo. Creo que no me gustará vivir solo, me gustaría encontrar pareja y vivir con ella”.

Su red social es “muy corta, muy pequeña, está formada por los amigos del *Pedrís*, que son los únicos con quienes me veo ahora y con los del jardín (*Miquel Martí i Pol*)”. Durante el proceso del alta encontró a faltar “el apoyo de los amigos. Los amigos de antes los pierdes, dejan de irte a buscar, no te van a ver, no sé porque lo hicieron, igual fue porque no tenía ganas de salir y me quedaba en casa. Me vigilaban un poco más a raíz de la enfermedad, lo que bebía, pero poco a poco fueron desapareciendo. No creo que les asustara el que hubiera tenido una enfermedad mental”. Se ha sentido integrado en la comunidad. Considera que la ciudad de Vic “no ha cambiado mucho, sigue siendo igual. No es una ciudad con mucha violencia, pero pobreza más bien sí, hay bastante pobreza en algunos barrios”.

Plácido no sabe muy bien cómo definir el concepto de estigma. Pero se ha sentido “un poco aislado sí, por los amigos. Las personas solo ven que tienes una enfermedad mental y no ven las otras perspectivas de Plácido como persona”. Aunque afirma no haberse sentido discriminado, piensa que la sociedad a las personas que tienen algún tipo de problema de salud no los considera normales, cuando en verdad “se es igual de normal igual que otro”. Sobre su condición de persona con una enfermedad mental “a veces lo digo y a veces no, depende de la persona con quien esté hablando o depende de que vaya la conversación”. Para combatir el aislamiento pide “que haya más comunicación, que las personas nos conozcan más”.

Vida actual

Sus intereses son el “gimnasio y hacer natación, me gusta la música flamenca y el cine de aventuras”. En relación a su rol de ciudadano afirma que “siempre voto en las elecciones, creo que es muy importante, porque es la manera de expresarme como ciudadano. Pero la política no la entiendo y no me gusta nada, los políticos lo hacen regular”. También valora trabajar porque “sería como tener mi independencia, vivir por mi cuenta. Con la pensión puedes vivir abrochándote el cinturón un poco, mi madre me guarda la mitad de la pensión en otra cuenta. Nada más me da la mitad. Y con eso ya tengo que pasar todo el mes. Pero ahora estoy acostumbrado a la pensión, y si me dijeran de trabajar preferiría la pensión”. Su sueño en la vida es “tener un hijo, pero no tengo pareja. Tener novia, es más difícil porque te discriminan, creo que aunque conozca alguien y yo le guste si sabe que tengo una enfermedad mental me deje. He pensado en tener una pareja que tenga enfermedad mental, no me sabría mal, sería lo mismo. El momento de mi vida que más recuerdo es una novia que tenía a los quince años. Ese es el único recuerdo bonito que tengo de cuando era pequeño. Estuve un año y medio de novio”.

“Lo más importante que ha aprendido hasta ahora en la vida es que tienes que vivir el día a día, venga lo que te venga. Hay que afrontar la situación como te venga”.

237

2.1. INTERPRETACIÓN DE LA HISTORIA DE PLÁCIDO

La narrativa de Plácido manifiesta un apoyo social por parte de la familia, gestado en la infancia, a pesar de la incomunicación con un padre ausente por el trabajo o que recuerda jugando al solitario, apoyo que es uno de los determinantes sociales de la salud (CSDH, 2008) y un importante factor de resiliencia (Cyrułnik, 2002). Su espacio favorito era el patio del cerezo que le trae memorias de la familia, recuerda con cierta melancolía la etapa familiar anterior al matrimonio de su hermana mayor, ya que actualmente “todos hacen su vida”. Pero se sigue sintiendo parte de la familia y ha desarrollado nuevos roles como el de tío o el de cuidador de su madre. Este apoyo social y sentimiento de pertenencia puede haber sido uno de los factores protectores para que Plácido sólo haya tenido una crisis y un internamiento. En este apoyo juega un rol clave su madre. Plácido es consciente de ello, y no esconde su preocupación por el día en que ésta no esté presente, porque su madre le cuida, y por el miedo a la soledad, “me asusta pensar en el día en que muera mi madre, porque me quedaré solo”. Esto nos lleva a reflexionar sobre la situación de las personas

dependientes del cuidado familiar, en un país marcado por el subdesarrollo social, con una pensión que él mismo califica como muy justa y que por otra parte no facilita su integración laboral, basado en el modelo familiarista, donde la mujer ha tenido que desarrollar el rol de cuidadora (Navarro, 2006). Esta situación debería ser contrarrestada por la reciente Ley de la dependencia (BOE, 2006), ley no exenta de limitaciones y de problemas en su aplicación relacionados con su financiación.

De la formación escolar destaca que Plácido optó por una Formación Profesional de carpintería, en vez de seguir estudios de bachillerato, eligiendo un perfil laboral parecido al de su padre que trabajaba en una peletería, realidad que manifiesta como en España los hijos de la clase trabajadora tienen un menor acceso a estudios superiores (Navarro, 2006). Abandonó dicha formación por ser una mal estudiante, sus padres no podían ayudarlo porque eran analfabetos, manifestando la transmisión de una cultura de pobreza. Él mismo lamenta el abandono de los estudios y afirma que este factor le colocó en una situación de inferioridad y precariedad para acceder al mercado laboral, manifestando la importancia capital de la educación como factor de inclusión social (Parrilla y Susinos, 2005). La formación determina de por vida el desarrollo profesional de las personas, de allí radica la importancia vital de los procesos educativos y ocupacionales como garantes de la inclusión laboral y social, así como del desarrollo humano, porque como dijo Kant (1991), la educación desarrolla la humanidad inconclusa del hombre.

Su primer trabajo a los 16 años, en el bar, lo recuerda de forma positiva, a pesar de trabajar muchas horas por poco dinero y de algún que otro altercado, por sus compañeros y por haber aprendido un oficio, motivo de orgullo; lo cual nos habla de la importancia del rol laboral para la autoestima de las personas en una sociedad donde el trabajo es un deber.

Difícilmente nos podemos imaginar el impacto verdadero que tuvo para él estar nueve años de su vida encerrado en una sala del matadero, sin luz natural, ruidosa, limpiando los intestinos de los animales, sumido en un ambiente ocupacional sórdido y maloliente, mal pagado, durante jornadas extenuantes “de tres de la tarde a seis o siete de la mañana”. Plácido se sentía agobiado, inmerso en un ambiente hostil con algunos compañeros “que siempre estaban gritando”. Se produce un sumatorio de determinantes sociales para la salud: un trabajo precario, no creativo, que no permite el desarrollo humano (Fromm, 1985), el estrés y la falta de apoyo social, que impactan negativamente en su salud (CSDH, 2008). A estas se une el sentimiento de estar atrapado en esta situación, e impide la legítima aspiración del ser humano a querer ser

más (Sabater, 1982), porque le daba miedo no encontrar otro trabajo, consciente de su falta de formación. Manifiesta como la falta de capacidades merma la libertad y capacidad de agencia de las personas y es un indicador clave de la pobreza (Sen, 2000; Green, 2008). Nos hace pensar en la injusticia de un sistema capitalista basado en la acumulación del capital, tantas veces a costa del sufrimiento de los obreros que producen dicha riqueza (Marcuse, 1968). Sufrimiento que no entra en los balances de resultados de las empresas (Bourdieu, 1999). Plácido concluye categórico: “allí cogí la esquizofrenia”, corroborando las tesis sociales de la enfermedad que afirman que los trabajadores de cuello azul son más proclives a la misma (Martínez Hernández, 1998), en un proceso de psiquiatrización del malestar social (Rendueles, 2006).

Plácido no era consciente de la enfermedad a pesar de los síntomas, mostrando un hándicap propio de la enfermedad mental. Su ingreso fue vía judicial, por la intervención de los padres. Con el tiempo reconoce su buena intención, pero en aquel momento se sintió traicionado por la familia (Goffman, 2007), de hecho “me fui muy peleado con la familia”, lo que manifiesta que la enfermedad mental en un principio no sólo afecta a la persona y su conciencia de la misma, sino que además puede fragmentar de forma irreparable sus vínculos familiares, si estos no comprenden la naturaleza de la enfermedad mental, colocando a la persona en una situación de total indefensión. Con el diagnóstico se le cayó el mundo encima: esquizofrenia. No sabía bien que era la enfermedad ni qué le iba a deparar su vida, que ya nunca sería la misma. Este episodio supone una profunda crisis existencial, ante enfermedades como la esquizofrenia de las que sabemos tan poco y que están rodeadas de tantos prejuicios y estigmas. El miedo pasa a ser una realidad de la vida de la persona, el miedo ante la incertidumbre del futuro, el miedo a no salir nunca más del hospital, agravado por la falta de información “ya que los psiquiatras no me decían nada, solo hablaban con mi familia, conmigo no”, lo que comprensiblemente le molestaba, sumado al “constante miedo a la recaída”.

Profunda crisis existencial, ruptura vital, que acontece encerrado entre los muros de una institución total donde se le priva de libertad, y que ejerce violencia a través de diversos mecanismos como son atar a las personas y encerrarlas. Instituciones que conservan parte de su herencia de control social (Foucault, 1947), aunque evidentemente han potenciado su carácter terapéutico. Instituciones totales donde las personas realizan las mismas actividades en los mismos espacios, como las duchas, organizadas en un sistema de salas y pabellones que categoriza a los internos. Instituciones donde la persona rodeada por enfermos empieza a darse cuenta de su rol de enfermo (Goffman, 2007), “al estar con ellos me di cuenta de que

yo era uno más y que tenía que estar allí”. Esta situación se traduce en sentimientos de “tristeza, me sentía desorientado, sentía impotencia al tener que estar allí sin saber que me pasaba, estaba muy confuso”. Crisis que pudo ser en parte compensada por un buen trato con el personal, pero sobretudo el apoyo de la familia. Plácido emerge de la crisis con una actitud de aceptación “pensé que la vida era así de dura y mira, me ha tocado a mí, lo mismo que le podía haber tocado a otro”. Esta actitud de aceptación puede haber sido muy importante en la ausencia de recaídas, ya que implica una conciencia de la enfermedad clave en la adherencia al tratamiento.

La narrativa también manifiesta la importancia extrema de la ocupación para la salud, no en vano el ser humano es un ser ocupacional (Wilcock, 1998). Plácido relaciona directamente su trabajo con la esquizofrenia. La privación ocupacional (Whiteford, 2005) en el marco del hospital impacta negativamente en su salud, “el estar todo el día allí mirando la tele me hacía sentir peor... tenía paranoias, porque estaba pensando todo el rato”. Privación ocupacional agravada tras la baja laboral: “tu vida se convierte en una rutina, te levantas, te sientas en el sofá, estaba todo el día entre el sofá y la cama, estuve así tres años”, llegando a una situación de anorexia y depresión, para la que le dan pastillas. Pero la medicación no puede dar ni una experiencia de sentido ni unas relaciones sociales satisfactorias. Fue el empezar a involucrarse en terapias en el centro de día y la red de relaciones sociales lo que ayudó a Plácido a salir de esta situación de apatía ocupacional. Plácido introduce otro elemento de reflexión al afirmar que preferiría hacer dichas actividades con todo tipo de personas, en un ambiente más normalizado e integrado. Nos habla de cómo los centros de día no dejan de ser guetos, donde las personas con enfermedad mental siguen apartadas del resto de la población, con lo que carecen de una verdadera capacidad normalizadora e integradora. Plácido no entiende la deserción de los amigos, que le pone en situación de aislamiento y que limita sus amistades a personas del propio centro de salud mental. Reclama que se trate a las personas como lo que son, personas normales. Manifiesta un patrón de intereses donde aparecen el gimnasio, natación o el cine. Esta realidad nos habla de la importancia extrema del acceso a ocupaciones significativas (Simó Algado, 2006 I) en un rico contexto social, normalizado al máximo, durante las distintas fases del tratamiento y de la posterior inclusión social.

La familia es un valor fundamental, su mayor sueño es tener un hijo. Pero teme ser rechazado por su condición y consciente del estigma existente se ha planteado tener una novia con enfermedad mental, con lo que se va generando una sociedad paralela, de espacios y relaciones solo entre personas con enfermedad mental,

separadas del resto por una mampara de prejuicios. Le gustaría tener un trabajo y ser independiente, pero también reconoce que ahora le costaría renunciar a su pensión. Esto nos habla de la asunción de un rol de asistido (Paugan, 2007) y plantea la difícil pregunta por el rol de la asistencia social y sus límites. Manifiesta su desagrado y falta de comprensión por la política y hace una pobre valoración de los políticos, pero no renuncia al voto, ya que es consciente de que así se expresa como ciudadano, lo que muestra un compromiso con la sociedad y un afán de participación.

Su narrativa concluye con lo que la enfermedad le ha enseñado. Manifiesta la capacidad de aprendizaje ante la adversidad. Se constituye en una narrativa de superviviente: “tienes que vivir el día a día, venga lo que te venga. Hay que afrontar la situación como te venga”.

3. JAVIER*

He intentado moverme y actuar, no quedarme en casa allí como un plátano podrido.
Me he movido y ahora quiero recompensas.
Javier

241

Familia y recuerdos de infancia

Javier nació en 1965 en Tánger, Marruecos, donde su padre trabajaba para el gobierno americano. Tiene un hermano cinco años mayor llamado Antonio y una hermana un año más pequeña llamada Laura. De su padre recuerda “cuando jugaba con nosotros, de ir a pescar, a la playa, y a pasear”. Lo describe como “un pedazo de pan, pero también tiene su ironía. Es un hombre muy religioso, muy estricto, bastante severo en ese sentido. Muy protector de los suyos. Una persona que no ha hecho daño a ninguna otra. Nunca se ha metido en conflictos, nomás dos o tres veces he visto a mi padre excitado, es un hombre muy tranquilo. Estaba constantemente trabajando”. Su madre la describe como “una mujer muy amorosa, no es una persona a la que le guste cotillear. Vivía tranquilamente, tenía su vida con su costura. Una ama de casa de la época. Solo la he visto hacer amistad con las vecinas de la planta. Ha sido una persona muy amable, muy cariñosa. Estaba casi siempre conmigo. Tenía un rabo de lagartija, un cable recubierto de tela para que amortiguara, hacíamos trastadas a propósito, ella cogía el cable y hacía ver que nos daba con el rabo de lagartija. Le decíamos alguna cosa y nos daba con el rabo de lagartija. Era muy divertido le

decíamos: ¡Mamá! ¡Qué Laura ha hecho pis encima del armario! Me quedo con mi madre, sobretodo porque mi padre ha estado trabajando constantemente, y ha sido ya de mayor, cuando se ha jubilado, que ha empezado a guiarnos. Mi madre ha sido la que ha construido la casa. Los quiero mucho, tanto a mi madre como a mi padre”.

Su hermano Pedro* “siempre ha sido muy cachondo, recuerdo las bromas que me hacía de pequeñito”. A Laura* la recuerda “con dos años, le agradaba un despertador rojo de mi madre, e iba con el despertador a todas partes y yo se lo cogía. Mis padres me contaron como le ponían un tarro de miel a mi hermana, y yo cogía y con la chupeta cogía toda la miel y me la comía. En Tánger también me acuerdo de ir a casa de mis abuelos, unas excelentes personas, y del garaje donde trabajaba mi abuelo, y de mis tíos, Jaime y Maruja, que eran personas muy próximas”.

Los sabores de su infancia fueron de pistacho y regaliz, “recuerdo los helados de pistacho y unos chicles que se llamaban cosmos que eran de regaliz. Casi siempre estaba a recaudo en casa porque había problemas con la independenciam de Marruecos. Los *sarani*, los cristianos, estaban muy mal vistos”. A los cuatro años se trasladaron a Madrid. “La casa nos venía grande, éramos muy pequeños y jugábamos al escondite, nos metíamos debajo de los armarios, hacíamos perrerías por todas partes, jugábamos los tres juntos, al principio. Luego jugaba solo, porque mi hermano ya tenía edad suficiente como para ir en grupitos de amigos, cuando ya tenía 14 años. Ya en Madrid, a los 8 años empecé a salir de casa y conocí a los que serían mis amigos de infancia, jugaba con ellos delante de casa, con una palita y un cubo, me acuerdo que iba vestido como un pimpollo, siempre, precioso, muy bien vestido, e iba jugando con la palita”.

Recuerda una infancia feliz, donde “tenía todos los juguetes que quería, bueno no todo, porque me hubiera gustado tener un microscopio y un mecano y no los tuve, aún así tenía mis *Geiperman*, mis tanques, mis soldaditos, ya que de pequeño quería ser militar, lo pasaba bien, no me aburría. La mayoría de las veces jugaba solo. Nada más durante el verano jugaba en pandilla. Siempre jugábamos al futbol, yo era portero y era muy malo, siempre me tocaba a mí. Jugábamos a beisbol, a básquet, a balonmano, hacíamos olimpiadas en el barrio, hacíamos de todo. Eso sí, llegaba el agosto y se iba la gente, que si a la playa, que si al chalé, que si no sé qué. De vacaciones nos íbamos a la Línea de la Concepción, a la playa. Estábamos en casa de la abuela, el abuelo ya había muerto, el día de San Juan. La casa era pequeña, de tres habitaciones, pero tenía un patio andaluz muy bonito, donde siempre estábamos jugando. No hice amigos en la playa, no salíamos más que de casa a la playa, de la

playa a comprar helado o pescadito frito y otra vez a casa, pero a mí me gustaba. Luego, cuando tenía 16 años, como siempre nos quedaba alguna asignatura, a uno o a otro, nos quedábamos en el barrio”.

Sentía el cariño de sus padres, pero sin ocultar cierta soledad: “Sí, no había ningún problema. Hombre, de cuando en cuando pues me calentaban el culo, pero pocas veces. Sí tenía cariño. Lo que pasa es que cuando uno es pequeño y viene enseguida un hermano, la madre tiene que dedicarse especialmente al más pequeño. Pero no me quejo, no me he sentido abandonado. En cambio de las cosas sexuales, eso sí que me fastidia, porque ni el colegio ni mis padres no me han dicho nada, y he tenido que aprenderlo, que si revistas, que si películas, y eso no es sexo, eso es brutalidad. Ahí sí que me puedo quejar. Claro está, con el tiempo lo he descubierto”.

A su padre “lo veía poco, siempre estaba durmiendo o estaba de guardia, de mañana, tarde o noche, cada quince días le iban cambiando. Eso si le daban una semana de vacaciones y entonces sí que estábamos juntos y comentábamos cómo te va a ti, cómo te va tal... Ya cuando se jubiló fue fantástico porque pude disfrutar de mi padre y de las averiguaciones que hay sobre el espacio. Desde muy pequeño quise ser astronauta, y bueno a ver si lo logro algún día. Tal vez tengo edad para lograrlo, para ello se necesita perseverancia y esfuerzo. Recuerdo muchos momentos gloriosos con la familia, como cuando llegó el hombre a la luna”.

243

Escuela

De su primer colegio en Marruecos, el colegio *Ramón y Cajal*, perteneciente al Instituto Cervantes, se recuerda “jugando en el patio, con un cochecito rojo, el cochecito rojo me lo quito un morito, tuvimos una pelea y salimos sangrando”.

La relación que ha tenido con sus maestros ha sido “buena, no es que haya sido un pelota, porque si hubiera sido un pelota hubiera sacado mejores notas. Nada más tuve un problema con una profesora de inglés a la que la mandé al guano. Era al comienzo del curso y me tuvo en candelera todo el curso hasta que se fue. No sé si la echaron o se le acabaría el contrato. Ese ha sido el único roce que he tenido así con un profesor. Siempre educación, cortesía, y el profesor sabe más que el alumno”. Sus relaciones con los compañeros han sido “muy buenas, nunca me he pegado. Nunca he llegado a usar la violencia, nunca. No he tenido problemas con ellos”.

El recuerdo más feliz de su infancia fue “cuando pasé la EGB y comenzaba el BUP, era un sentimiento de madurez, de sentirme más mayor. Recuerdos así de infancia tengo muchos: cuando en octavo gané una carrera de cien metros contra gente de primero y de segundo de BUP, cuando gané el premio de aeromodelismo del colegio con un avión que pinté y era una maravilla...”. Considera que “no es que haya sido un gran estudiante, a excepción de tercero de BUP y el COU que los saqué con notables, pero me vine abajo en la selectividad”.

“A principios de los 90 estudié Filosofía en la Universidad Complutense de Madrid. En la facultad había dos bandos, los de orientación católica y los de orientación social/comunista. Los dos grupos se excluían mutuamente. Por lo general los profesores estaban más cercanos a los estudiantes del Opus. La asignatura que más me gustó fue la lógica, y mis filósofos preferidos son Heráclito, Aristóteles, Kant y Russel. Mis estudios en la facultad no han sido muy brillantes. Pero mis investigaciones sí, cada vez que hacía un escrito me ponían un sobresaliente, y después en el doctorado, saqué cuatro sobresalientes, tres notables y un aprobado. ¡El aprobado me lo puso Fernando Sabater!”.

244

Trabajo

“El primer trabajo que tuve fue de profesor de clases particulares de filosofía y de latín, las compaginaba con mi hermana. El dinero que ganábamos quedaba entre los dos. Después a mi padre lo prejubilaron y me puse a trabajar de auxiliar administrativo por horas para una empresa temporal durante 6 meses. Mi trabajo era en un sótano, no entraba aire por ningún lado, había una cloaca abierta y era un sitio un poco apestoso, nada agradable. Era un trabajo muy monótono porque era archivar documentos contables. Me han tenido más de seis meses archivando nada más, a un diplomado en Filosofía, archivando facturitas. Allí tuve suerte porque conocí a la que sería mi novia durante 16 años. No me pagaban mucho, 60.000 pesetas, tenía que hacer horas extras y todo el dinero se lo dejaba a mis padres. Tuve una bronca porque de vez en cuando me gastaba dinero en comprarme camisas porque había que estar bien arreglado, tenía buenas camisas, me compraba pantalones modernos, chaquetas de punto... Mi madre me echó una bronca una vez que me compré un traje, de esos del estilo de *Miami Vice*, un poco hortera. El traje desapareció porque tampoco lo usaba”.

“El siguiente trabajo, recién terminada la licenciatura fue de profesor en un colegio privado que se llamaba JoyFe, donde daba latín, religión y filosofía. Tuve problemas con un alumno que me pasó una navaja por el cuello diciéndome que le aprobara la asignatura. Claro que le aprobé la asignatura. Después averigüé que era un *señor macarra*, un impresentable. Allí tuve contacto por primera vez con la filosofía, pude explicar la filosofía académica. Aparte de eso siempre seguía al dictado del libro de filosofía porque estaba estipulado por el Ministerio”.

“Después estuve trabajando para Instituto Nacional de Técnicas Aeronáuticas, INTA, en el museo aéreo espacial de Madrid, estuve 4 años haciendo piezas de modelismo para el museo. Hice satélites, la pequeña laica, astronautas... todavía tengo los moldes en casa y piezas originales. Me gané un buen dinerito y con ese dinerito compré acciones de bolsa. Después fui cobrando el paro hasta que me presenté a oposiciones de filosofía”.

Entonces le “llamaron del Departamento de Investigación y Estado para hacer un trabajo de bibliotecario en la Real Academia Nacional de Medicina. Ese año fue muy bonito porque estuve rodeado de libros y eso me serviría para realizar mis estudios superiores e investigaciones posteriores. Pero tuve un problema ya casi al final del servicio. En una de las revisiones del gas halón que había para controlar los incendios estalló estando yo en la habitación y me irritó, me provocó un ataque de nerviosismo. Salí escopeteado de allí, porque pensé que era un incendio. Estaba temblando como un flan. Nuestro jefe me dijo: *No vayas al hospital ni a ningún lado, tú que quedas aquí, te tomas una tila y si se te pasa, pues se te pasa*. Anduve un tiempo fastidiado. Cuando terminé la objeción de conciencia se lo comenté a Investigación y Estado, les dije, *¿hay algún tipo de seguro? porque me ha pasado esto, pero no recibí noticias de Investigación y Estado*”.

“Después me salió un trabajo en un colegio de monjas Santa Teresa, estuve 2 meses y cobraba 30.000 pesetas al mes. Hubo un problema y hablando una vez con la madre superiora me puse a temblar y le expliqué lo que me había pasado en la academia. Al año siguiente la segunda oposición que hice ya había pasado a la lista de interinos y me llamaron para trabajar. Estuve trabajando un año en el Ramiro de Maeztu, de profesor de ética. En abril me dio un cólico nefrítico, tuve que ir al hospital para que me pusieran una inyección de *Buscapina* y me diesen unas pastillas. La labor fue buena. Al año siguiente me dan mi carnet del Estudiantes y voy a ver mis partidos de baloncesto y de buenas a primeras, la *Demencia* que es el grupo de *suporters* del

Estudiantes, empezó a gritar *¡A banderolo se le va el perolo!, banderolo era yo, el mote que me habían dado y así un año, dos, tres, cuatro, cinco años*".

"En el año 99 me presento a oposiciones del INSALUD y saco una plaza que sale publicada en septiembre". Del trabajo recuerda que eran "ocho personas metidas en una habitación. Nada más llegar me dice el jefe: *tráeme el café*. Veintiún días duró, yo no sé qué pasó, sacan una plaza para a los veintiún días echarte a la calle, no lo entiendo. Le digo (al jefe) *¿Cuál es la causa? Es que no le ha salido bien el café*".

El siguiente trabajo fue en Global Wan. "Mi jefe me echaba la bronca, me comía unos marrones... esta realidad habla del *mobbing* en el mundo laboral. Eso sí, pasé de becario que entré hasta analista programador, me sabía los libros de memoria, sabía cada cosa del programa, donde estaba el error". A partir de entonces ha realizado trabajos esporádicos. Afirma: "el lugar donde se trabaja es importante. La seriedad de la compañía en la que trabajas es importante. Después, el ideario de la compañía también es importante, no es lo mismo de derechas o excesivamente capitalista, o una que tiene una visión más globalizada, con más proyección al exterior, o que tiene una planificación filosófica de empresa para dar unos valores al puesto de trabajo, al trabajador y a toda la compañía. Hoy en día no se hace un perfil filosófico de la empresa, es decir, ver los valores que quieres dar a los empleados".

246

La salud

Javier relata así los primeros problemas de salud. "Ya en el Ramiro tuve problemas de afonía y me empezó a fastidiar el riñón, me salían piedras, tuve que ir al hospital a que me pusieran una inyección de *Buscapina*. Me encontraron piedras de oxalato cálcico, propias de la cerveza, ya que bebería un litro a la semana. Tuve varios ataques en el mismo mes, en abril fui al hospital por el riñón, en mayo fui de vacaciones a Canarias donde el agua era demasiado dura y tuve otro ataque".

"Al año siguiente me puse enfermo. Me dio un ataque de nervios porque se me juntó todo, el trabajo se fue al garete, al salir la plaza en oposición y estar de nuevo en la bolsa de interinos, ese mismo año me había metido en una casa y tenía que pagarla, la novia ahora me venía con prisas, después de dieciséis años, los estudios, que tenía que entregar los ejercicios, *pum, pum, pum...* Todas las cosas estaban en contra, incluido el transporte. Me levantaba a las 6 de la mañana y llegaba al trabajo a las 8. Empezaron a hacer las obras de ampliación de la línea 10. En ese momento la conexión pasaba por Alonso Martínez hasta los Nuevos Ministerios. Y allí cogía yo el

tren e iba a la empresa. Entonces cierran Alonso Martínez y lo único que podía coger era la Renfe, desde Aluche hasta Atocha, y de Atocha a Nuevos Ministerios, tardaba 2 horas. Al final se me fue la cabeza, se me fue la cabeza”.

El internamiento

Javier tenía de referente en salud mental al Dr. Martínez*. A los tres años este doctor se fue a otro centro con lo que pasó a tener al Dr. García*. Con el cambio “me cambiaron las pastillas y me sentaron mal, empecé a tener sueños, antes no soñaba. No sé si tuve una recaída, mi madre llamó al doctor García quien me hizo un informe rápido y al hospital, al hospital. No me acuerdo si el ingreso fue obligado o voluntario, esas cosas pasan”.

El internamiento fue vivido como una injusticia: “Yo intentaba ante todo una normalidad. Aún estando jodido intentaba una normalidad. El Dr. García me dijo: *a ingresar, que haremos unas investigaciones*. Eso no se hace, cuando estás trabajando, estás estudiando, estás rehaciendo tu vida... No te doy una patada y te meto aquí, ¡venga! ¿Y después qué? Para el 29 de setiembre del año 99 tuve el ingreso, hasta diciembre, tres meses en total, estuve en el Clínico de Madrid, era como si fuera un hospital universitario”.

Javier fue diagnosticado de “esquizofrenia paranoide por consumo de cannabis”. Sin embargo afirma que “nunca he consumido cannabis, no sé ni cómo se lía una cosa de esas”. En cambio lo relaciona con “el estallido de la botella de gas halón, no sé qué efectos secundarios pudo tener para mí. Puede ser que la reducción de consumo de oxígeno me ha afectado de alguna forma al cerebro, o me haya afectado la situación de nervios. Después del estallido del gas, a veces, me ponía a temblar como un flan. Y después estaba la situación esa de compaginar estudios con prepararme oposiciones, con la novia, con la casa, eso son problemas. Fue inabarcable y terminé con los nervios”.

Describe el internamiento como “dolor, un sufrimiento indescifrable, fobias, preocupaciones y temores de todo tipo, infundados. Pero de eso no hablo por regla general con la gente de fuera, no ha sido agradable. Ya casi ni me acuerdo porque hace años y mejor no acordarme, son experiencias y cosas que se ven en un momento y te quedas congelado, te chocan. Sí que estuve llorando, el primer día o el segundo no tenía nada, ni de qué comer ni nada, porque estaba fuera de mí, fuera de mi casa y ver los enfermos... Recuerdo el primer momento, me pusieron una inyección

de un líquido amarillento que debería ser *Respeladina* o un cóctel de fármacos y me dejaron *paf*. Había un hombre en mi habitación que se estaba yendo con San José, y si no en la primera noche, en la segunda noche murió. Después fui venciendo ese aturdimiento de los sentidos, no es agradable ver gente que está hecha polvo por los pasillos. Recuerdo un tío que no podía andar y el pobre hombre se estaba cagando: *¡Hay que me cago, que me cago, vente conmigo y dile a la enfermera que me lleve al baño!*”. Del ingreso recuerda como “lloraba como un niño, lloraba como un niño, porque lo que veía me dolía. Sentía dolor, impotencia. Había gente (mal), ¿cómo ayudarla, cómo ayudarla? No podía y además no te dejaban. Todos estábamos hechos polvo, pues si estás allí es por algo”.

“Recuerdo una cosa, que además me fastidió muchísimo, que no bebía agua. Les dije: *Oye dame una jarrita de agua. No, hay que repartirla con la gente.* Y tuve problemas de retención de heces, una de las enfermeras me dio vaselina, pero es que aun así me costaba horrores. Por la noche no tuve problemas, dormía con unos taponcitos de cera, porque había uno que había entrado por problemas de drogas, le había dado un *jamacuco* y estaba desairado toda la noche. Una vez lo tuvieron que coger, sacarlo de la cama, y meterlo en la zona donde comíamos, atado, le pusieron yo no sé cuantos calmantes y se quedó dormido a las 4 o las 5 de la mañana”.

La rutina del hospital era “levantarse a las 07:30 o las 08:00, esperar para ir al baño a lavarse y a descomer, si se podía, rápidamente porque el baño estaba aciago de meados. Después se hacían las camas y a desayunar. Luego a terapia: *dibújame un cuadro.* Pero no había ni pinceles, con el dedo pinté una señora con una blusa verde, ¡feísima! Desde luego con los dedos poca cosa se puede hacer. Me gustaba jugar al mus con una psiquiatra y con un enfermo que había ingresado por consumo de cocaína y tenía una depresión muy gorda. Además tenía sesiones, cada dos o tres días, con la psiquiatra que me llevaba el caso. Yo le contaba lo que me salía y ella iba anotando, atrás estaban los estudiantes escuchando. Les contaba chistes, anécdotas, cosas que me pasaban en el hospital o cosas de mi vida, cualquier cosa que me viniera a la cabeza, o de mis momentos de enfermedad. Estas actividades me ayudaban a hablar, me comunicaba. Después de la terapia íbamos a comer, nos echábamos una siesta, y nos tomábamos la medicación. Luego nos levantaba cariñosamente la señora que nos medía la presión arterial e íbamos a pasear. A eso de las seis y media nos daban la merienda, después nos daban otro paseito más y ya era la hora de la cena. Luego una hora de televisión, cena y pastillas, una hora de televisión, leche, pastillas, y a dormir... y al día siguiente lo mismo”.

Esta rutina producía una sensación de hartazgo: “estábamos tan hartos, tan hartos, que a mí se me ocurrió decirle a uno que estaba peor: *Cuenta las baldosas. Al rato vuelve: Hay 754 hasta el final del pasillo. No, tiene que haber 1500, ¡Cuéntalas bien!*”. En esta situación se buscaban estrategias para pasarlo lo mejor posible. “Empezábamos a contar chistes, a intentar divertirnos y pasar el rato. Lo he intentado pasar lo mejor posible, dentro de las limitaciones que tiene eso. ¿Qué había terapia? pues terapia, que venía la Tuna porque era el día de San Carlos, y venían a tocar, venían y se iban *cagando ostias*, tan machotes que son los de la Tuna... La verdad es que lo intenté pasar lo mejor posible y era difícil. Eso sí, bailaba con las terapeutas, bailábamos y me hice amiga de alguna. Bailé tanto que quemé las zapatillas. Me iba mucho con las terapeutas y les iba preguntando de las cosas que iban pasando, quería saber cómo estaba el mundo. Me acercaba de todas las maneras a la gente que me podía curar y que me podía ayudar en lo que fuese”. Describe la relación con el personal médico como “buena, yo le contaba todo a mi médico. (Me sentí) bien tratado en todo momento”. Sobre la relación con el resto de los usuarios “intentaba hablar con aquél que estuviera un poquito más cuerdo. Me hice amigo de un par de ellos, que estaban con problemas de cocaína. A veces era imposible comunicarse, lo digo en serio. Hablaba con quien podía”.

249

Sobre su adaptación afirma que “cuando me percaté de donde estaba no tuve problemas. Sí que ha sido fastidioso que esa gripe, o como le quieras decir, me ha llevado allí. Pero bien, no me castigaron por nada. Había gente que iba con la camisa (de fuerza), yo en ningún caso llevaba camisa, yo iba con mi pijamita e intentaba no meterme con nadie. Tenía problemas, porque tenía mis problemas, pero no por ello tenía que fastidiar a nadie. O sea que lo llevé bien. Hombre siempre es duro familiar y personalmente. Pero es así”. Como anécdota cuenta que hizo negocios durante el internamiento: “en ese tiempo deje de fumar y el poco tabaco que tenía lo vendía, me forré. Vendía a 20 duros el cigarro”.

Su valoración final es de “un tratamiento correcto y justo, buenos médicos, buena atención”. Pero es consciente de que para muchos no es una situación pasajera: “Había gente que llevaba muchos años, se veía en su forma de vestir que llevaba más de 20 años ahí metido. Los habían aparcado allí. Es una frase muy dura, pero lo mismo que se aparcan los niños en los colegios, allí habían apartado a esas personas, o se habían auto apartado, es muy duro, no es nada idílico”.

Salió el 6 de diciembre con el propósito de no volver a ingresar: “Cuando salí fue otro mundo, estuve más tranquilo, más gozoso. Pensé: *tengo que intentar no*

volver aquí. Es un éxito, desde luego es un *exit*, en el sentido inglés de salida, ¿pero un éxito? Bueno, mi historia y mi vida me lo dirán. Cuando me dieron el alta, me tomé un café cargado, ¡con cafeína de los de verdad! y me fui rápidamente a mi casa. Una vez pasados los síntomas de la medicación me puse a trabajar hasta la baja laboral. Intente rápidamente hacer borrón y cuenta nueva. La hospitalización no cambió la percepción sobre sí mismo. Me sirvió para darme más fuerzas todavía y estudiar más, y estudiar más, y hacer y hacer”. El internamiento ha supuesto un aprendizaje, “me hace comprender ahora mismo a gente como Plácido o como Paco, y ellos me comprenden a mí, me da permiso a comprender como piensa Paco, o que problema tiene Plácido. Ahora voy localizando qué tipo de medicamento es el que está usando cada uno de ellos, y ya sé más o menos lo que les estaba pasando, aunque es una parte muy personal, ya que cada una de las historias es muy subjetiva, intento ver a Paco y a Plácido como unas personas normales. ¿Tienen sus problemas? Sí, pero los comprendo, los comprendo”.

“Después vida cotidiana normal y corriente. El Dr. García me dijo que no hiciera muchos esfuerzos, pero de vez en cuando me sacaba un curso de formación. Me iba con mis padres a museos, a tomar el desayuno o la merienda. A la salida las navidades las pasé con mi hermano y el año nuevo lo pasé en casa de mi hermana. Estuve viendo los hermanos, hacía tiempo no los veía y ya tenía ganas. Me fui con mi ex novia porque se había vuelto muy cariñosa conmigo, y me fui a gastarme los dineros a Marbella, a Fuengirola, y a Estepona, en un hotelito bueno de tres estrellas”.

Los padres son los que “se han comido mi depresión”. Han jugado un rol clave en el control de la evolución de la enfermedad: “Todos mis asuntos guárdalos, no me dejes ir al banco, no me dejes tal, enciérrame aquí un ratito, un día, dos días, hasta que se me haya pasado. Ha habido algún momento de nervios, entonces me han dicho tú quédate aquí, no te vayas a ningún lado, que te noto un poco raro. Me tomaba mi pastillita y cuatro días dormido, porque yo me he curado durmiendo. Bien sería por una cuestión de agotamiento, porque es normal que haya padecido un agotamiento intelectual. Ellos me han sabido siempre mantener tranquilo, calmado y sereno”.

Los hermanos “no estuvieron muy presentes pero yo no quiero recriminarles eso. No tengo porqué. Mis hermanos estaban casados. Con quien va a estar, ¿con el hermano? No. Mi hermana tenía que cuidar de su marido y mi hermano tenía que cuidar a su esposa. Mis amigos desaparecieron, ni me llamaban. Mis hermanos si me llamaban. Los que se quedaron conmigo fueron mis padres”. La desaparición de los amigos “me afectó, me faltaba el momentito de tomarme una cervecita, jugar a mis

cartitas, hablar de filosofía con uno, hablar de psicología con otro, me faltaba.” Eran amigos “todos licenciados y desaparecieron, no tengo ni idea del porqué, me importa tres pimientos, como si les cae una bomba atómica”.

Durante una época vivió en Alcalá con su novia Beatriz. “Fue el único momento que quise despuntar un poco, ver qué tal me iba viviendo solito. Mis padres son ya mayores, pero me topé con la Beatriz, (ella) me puteaba, me hacía de todo, me tenía de esclavo de casa. No quería darse cuenta de que tenía un problema. Era un abuso diario, no había día sin bronca con la Beatriz. Hasta que buenamente me puso los cuernos. Un día me la encontré con el vecino del cuarto. Le dije: *mira hija yo te quiero mucho pero voy a irme a casa de mis padres*. Me había dado cuenta de muchas cosas, realmente ella no me apoyó, la Beatriz no me apoyó”.

Javier no se siente identificado con el diagnóstico de esquizofrenia, “porque llevo una vida muy normal, intento no llevar una vida desorganizada, no alterarme por nada. Si tengo algún problema siempre se lo comento a mi padre, que lleva mis temas económicos”. No ha vuelto a estar hospitalizado. Actualmente acude a un centro de día en Vic.

De la medicación destaca efectos secundarios: “costaba levantarse a las 6 de la mañana con los pastillazos e irse a trabajar, o ya no podía pintar los soldaditos de plomo. (Me) pusieron la medicación por la noche, lo que fue positivo porque no me hubiera gustado que en la empresa me vieran tomar las pastillas. Tomo los medicamentos porque los necesito. Dependo de unas pastillas como el que tiene azúcar y tiene una medicación para la azúcar. El que tiene colesterol, tiene una medicación para el colesterol”.

La exclusión de los enfermos mentales “se remonta a muchos siglos en que han estado relegados a las últimas posiciones, hay muchos tipos de enfermedad. Estas personas pueden desarrollar también su actividad, pero son muchos años allí tirados, escondidos. En Andalucía las personas cuando tenían un niño con Down y les vivía lo escondían hasta hace bien poco. Hay que salir a la luz. Históricamente las personas con enfermedad se han segregado socialmente, les apartaban en una cueva o en una oquedad. Después han ido saliendo, al padre Jofre hay que darle las gracias porque creó las instituciones de los manicomios. El primer manicomio fue el de Valencia, si no recuerdo mal, y después a partir de allí empezaron a hacerse hospitales”.

“Siempre que iba al médico cogía el sello de una sala normal. Un día pedí el certificado de la consulta médica con el sello de psiquiatría y el jefe empezó a fastidiarme, recibía un tratamiento vejatorio”.

“Ahora tengo identificado un grado de disminución del 60%. La discriminación era que no me daban trabajo en ningún lugar, porque no veas si he mandado curriculums. Oficialmente, a aquellos que tienen un problema psiquiátrico hasta un determinado grado no se les permite trabajar. Lo primero que pone en el encabezamiento de las oposiciones es no te puedes presentar si tienes un grado de discapacidad. Ahí tengo una merma. Una de dos, u oculto mi enfermedad mental o no me presento. Eso es una discriminación además de una cosa antidemocrática. Antidemocrática. Porque todos somos iguales, en principio todos somos iguales. Claro después está lo que decía George Orwell, todos somos iguales pero hay unos más iguales que otros. Si no me dejan trabajar, ¿entonces, qué hago? Es duro, es muy duro. ¿Una persona con cáncer puede trabajar, no? ¿Una persona con un riñón fuera puede trabajar, no? ¿Porqué no una persona con síndrome de Down? Me estoy acordando de una entrevista del Zapatero, salió una niñita con síndrome de Down, le dijo: *¿Me daría usted trabajo? Sí, dame tu currículum*, le contestó”.

Pero es consciente de la gran dificultad que implica, “si una persona normal tiene problemas para trabajar, una persona discapacitada, ¿qué? ¿Le van a dar un trabajo a la que está discapacitada por estar discapacitada?”. Ante esta situación reclama igualdad. “Que haya en todo el mundo igualdad. Que no haya discriminación de ningún tipo. En primer lugar es eso. Que no me sienta discriminado. He intentado por todos los medios no meterme en la cama y decir *que malito estoy, que mal me siento*. He intentado moverme y actuar, no quedarme en casa allí como un plátano podrido. Me he movido y ahora quiero recompensas. No es que haya sido un patán. He estudiado y quiero ver recompensas. Sigo luchando, pero me siento un poco engañado. Lo que está claro es que yo me he esforzado. Yo he puesto de mi parte unos estudios, un reconstruir mi vida. Partes con una merma, estás en tratamiento y con una enfermedad”. Esta situación le enoja: “pero vamos a callarnos, vamos a callarnos porque estoy hablando demasiado, tengo mala leche”.

“El rechazo a la enfermedad mental está socialmente establecido, la enfermedad mental es muy jodida, no vamos a negarlo. Hay que saber distinguir entre un punto y otro. Pero lo que está claro es que socialmente está muy mal vista. No hay más que ver todos los días la televisión. Enchúfala. En cualquier cadena, fulanito ha

hecho no se qué, tiene problemas mentales, tiene depresión, está en tratamiento de..., fulanito ha matado a menganita...”.

Es muy consciente de la dimensión económica de la enfermedad. “El coste económico de mantener a un tío aunque solamente sea a base de pan, agua y queso, mantener una habitación... Históricamente era un coste para la sociedad. Ahora no. Ves un señor por ahí en la calle, este señor está pirado porque está haciendo piruetas, pero está en la calle. Lo decía el propio Foucault *locos a la calle*”. No sabe la solución concreta, pero sí que hay que encontrarla. “Yo no tengo ni idea, primeramente no me compete, pero es un problema histórico que de alguna forma se tiene que resolver favorablemente para este conjunto de personas que están enfermas y que históricamente han estado segregadas”.

Para Javier la normalidad es “tener un trabajo fijo; hacerte funcionario para tener un buen trabajo toda tu vida; tener una novia; tener hijos; tener una familia. Tener una vida cotidiana; y eso sí, no tener de estar dependiendo de tomarte una pastilla durante toda tu vida; y tener una salud fuerte, de hierro. Muchas cosas, pero ya no van siendo posibles. Lo que está claro es que poco a poco yo he logrado mi normalidad. El problema está en la mirada del otro. Estamos viviendo en una sociedad que es completamente esquizofrénica, sin valores. No vales más de lo que tienes. Si tienes dinero, eres el jefe”.

A nivel político vota en todas las lecciones, como ciudadano. Curiosamente siempre vota contra el partido que gobierna, “que sale la derecha, voto a la izquierda; que sale la izquierda, voto a la derecha; que están los republicanos, yo voto los monárquicos; que están los monárquicos, yo voto a los republicanos”.

Los valores más importantes de la vida de Javier son la amistad, familia y trabajo; y muchos más, pero amistad, familia, trabajo son el núcleo, después vienen otras cosas que no son tan necesarias, pero son accesorias para obtener un final agradable. Expresa “devoción por Escrivá de Balaguer y por San Miguel. Cuando me pasaba cualquier cosa rezaba a San Miguel y se me arreglaban los problemas”. Así en los momentos difíciles ha encontrado fuerzas para seguir luchando en “Jesús, la Biblia. Nada más. Siempre he estado trabajando con un grupo de oración, la Renovación Carismática Católica de Madrid. Aquí no lo encuentro. Cuando tenía problemas me escudaba en el señor. Me escudaba en el cura y en mis padres”.

Cuando Javier piensa su vida como un río lo define “chisporroteante en su nacimiento, bravo y poderoso en su curso medio, eso si hay algunos lagos de tranquilidad, ahora estoy en uno de esos lagos lagunas de tranquilidad”. A Javier le

queda mucho por vivir. “Aristóteles decía que la vida de uno es como una esfera, la cual tenía que mirar cada persona y analizarla. Sí veía la esfera perfecta eso quería decir que su vida había sido perfecta, útil y buena. A mí todavía me queda mucho por vivir. Tengo que ver muchas cosas buenas y malas. Pero lo que está claro es que si haces bien recibes bien y si haces mal recibes mal. Yo nunca he hecho mal, así que tendré que recibir bien por alguna parte, eso espero”.

3.1. INTERPRETACIÓN DE LA HISTORIA DE JAVIER

La infancia de Javier, con sabor a pistacho y regaliz, transcurre entre Marruecos y Madrid. La califica como feliz, y se entretiene de recuerdos de sus padres y hermanos, las vacaciones en la playa, las trastadas, el rabo de lagartija, sus soldaditos, los primeros juegos con los amigos de barrio... Manifiesta, eso sí, una cierta sensación de soledad, por el hecho que su madre tuvo que dedicarse al cuidado de su hermana Laura, y a que su padre trabajaba mucho. Lo único que reclama es una mejor educación sexual. Manifiesta una percepción muy positiva de sus padres, en especial de su amorosa madre, su verdadero referente emocional de pequeño, que seguramente constituye un elemento de resiliencia (Cyrulnik, 2002).

Se muestra como un buen alumno, con relaciones positivas con maestros y compañeros. En su narrativa aparecen momentos de éxito durante el periodo escolar, relacionados con el deporte y las manualidades. Si bien afirma que no ha sido un gran estudiante sí que se refiere con orgullo sus posteriores trabajos de investigación.

Esta narrativa positiva empieza a cambiar a raíz de su primer trabajo, tras las clases particulares, como auxiliar administrativo. Siente que su monótono trabajo de archivador no se corresponde con su capacidad, como licenciado en filosofía. Situación que empeora considerablemente por las condiciones físicas del lugar de trabajo, un sótano, sin ventilación junto a una *apestosa* cloaca. Nos habla de la importancia de poder desarrollar propio potencial (Fromm, 1985); del deseo de ser más (Savater, 1982), de la importancia de desarrollar una ocupación significativa (Simó Algado y Burgman, 2006 I). Por otro lado manifiesta de la extrema importancia de los medios ocupacionales para la salud y el bienestar de las personas.

En los siguientes trabajos padece experiencias realmente estresantes. En el colegio un estudiante le pasó una navaja por el cuello para que le aprobara. Su trabajo

en la Real Academia Nacional de Medicina, si bien “fue muy bonito, rodeado de libros”, a causa del estallido del gas halón, le irritó y le provocó un gran nerviosismo, y atribuye a este evento el inicio de sus problemas mentales. Destaca la respuesta social a esta situación que deviene traumática, en forma de negación y desidia, por parte de los responsables del centro, que agravaron su impacto. En el Ramiro de Maeztu, con los problemas de salud del riñón y los gritos de “a *banderolo* se le va el *perolo*”, de la *Demencia* de estudiantes. Estas son situaciones de gran estrés que motivaron su abandono de la docencia. Manifiestan como las condiciones laborales y el estrés condicionan de forma grave la salud de las personas, (CSDH, 2008), tan solo tenemos que recurrir a las estadísticas de profesores con bajas por depresión u otros malestares. Esta precariedad y malestar laboral continuó con la entrada como funcionario en el INSALUD, tras unas duras oposiciones, donde siendo programador le ponen a servir cafés, trabajo que se terminó sin saber realmente la causa. Concluye con las broncas y los marrones en Global Wan. Estas relaciones laborales chocan frontalmente con su creencia sobre la necesidad de la existencia de una planificación filosófica en la empresa para dar unos valores humanos al puesto de trabajo, reivindicación que comparto y que cristaliza en enfoques como la ética del discurso aplicada a la empresa (Cortina, 2005).

255

Ante el ingreso Javier no manifiesta un sentimiento de sentirse traicionado (Goffman, 2007) en relación a la familia, pues “esas cosas pasan”, pero sí en relación al psiquiatra, manifiesta un sentimiento de profunda injusticia, “eso no se hace, cuando estás trabajando, estás estudiando, estás rehaciendo tu vida. No te doy una patada y te meto aquí, ¡venga!”. Rebate su diagnóstico de esquizofrenia paranoide por consumo de cannabis, afirmando no haber fumado nunca. Entramos en una doble versión de la enfermedad, la médica y la que hace la persona. Él relaciona la enfermedad, su ataque de nervios, con un sumatorio de factores estresantes como el estallido de gas, la pérdida de trabajo, la compra de la casa, las relaciones con la novia, los estudios, las oposiciones... que gráficamente describe como inabarcables. El resultado final fue que “se me fue la cabeza, se me fue la cabeza”. Manifiesta como el estrés, el apoyo social, el trabajo, y el desempleo son determinantes sociales de la salud (CSDH, 2008). Se evidencia la importancia extrema que tienen los recursos familiares, pero también los económicos para afrontar estos difíciles eventos. La enfermedad mental puede suponer una ruptura total con la vida laboral de las personas, con lo que posee una grave repercusión también en el ámbito económico. Al rol de enfermo se le puede sumar el rol de pobre, pobreza por descalificación, y el de asistido (Paugan, 2007). Otro determinante de la salud, que generalmente no relacionamos con la salud mental,

es el transporte, en este caso fue un factor añadido más de estrés. Este factor merece más nuestra atención, más cuando las personas invierten en el transporte varias horas de sus vidas, lo que reduce drásticamente su tiempo de ocio significativo, creando una situación de desequilibrio ocupacional. Hace pensar, en un escenario marcado por una mayor precariedad laboral, que implica grandes dosis de estrés e incertidumbre, que afectan no solo a la vida profesional, sino a la vida social y de pareja de las personas, que podemos anticipar un aumento paulatino de las enfermedades mentales a medida que avanza la situación de desempleo y de precariedad laboral, sumadas al desmembramiento de las redes de protección social tradicionales.

Su radiografía del internamiento es “dolor, sufrimiento, preocupaciones, miedos, fobias, temores”. Refleja una profunda crisis existencial, que no queda reflejada ni en un diagnóstico ni en los libros de texto, y manifiesta la importancia de dar la voz a estas personas para poder captar estos matices desarrollando investigaciones cualitativas. Nos tenemos que preguntar si nuestros centros y las políticas asistenciales están realmente preparados para acompañar a las personas en estos momentos de extrema confusión, de “aturdimiento de los sentidos”. De su narrativa de dolor e impotencia, “lloraba como un niño, porque lo que veía me dolía”, destaca la pregunta “¿cómo ayudarla, cómo ayudarla?” que manifiesta como es capaz de trascender su propio dolor y preocuparse por los demás. Reflexiona sobre la tristeza que supone las personas que llevan “veinte años aparcados ahí”. Nuestra sociedad aparca todas aquellas personas que no son productivas, de entrada a los niños en guarderías para que no impidan el trabajo de sus padres, aparca a los enfermos en centros, a los ancianos en residencias. Nos hace cuestionar una sociedad basada en el valor de la productividad.

En esta situación la persona se siente despojada de su estatus adulto y de ciudadano. A la pérdida de libertad, se le suman pequeñas mortificaciones como el tener que ir a un baño *aciago de meados* o el no poder beber agua, que aunque pueden parecer nimias le afectaron mucho. Su entrada en el hospital fue dura, más cuando asistió a la muerte de un compañero de internamiento. Pero manifiesta una buena capacidad de adaptación. Para ello es básico primero reconocer que tiene un problema, “todos estábamos hechos polvo, pues si estás allí es por algo”. Luego es capaz de adaptarse al espacio y su funcionamiento, “cuando me percaté de donde estaba no tuve problemas”, llegando a hacer negocios durante el internamiento “en ese tiempo dejé de fumar y el poco tabaco que tenía lo vendía, me forré”.

La rutina del hospital se constituye entre las comidas, la medicación, las siestas, los paseos y las terapias. De las mismas llama la atención como tuvo que pintar un cuadro con los dedos por la falta de pinceles. Refleja la precariedad de los talleres ocupacionales desarrollados en muchas instituciones, cuando sabemos de la extrema importancia de la ocupación para la salud de la persona, al ser el ser humano un ser ocupacional (Wilcock, 1998). Esta pobreza ocupacional, que podemos describir como privación ocupacional (Whiteford, 2005), lleva a una situación de hartazgo, donde las personas se dedican a contar baldosas. Refleja un modelo de salud médico, ya denunciado por Martínez Hernáez (2008), que basa toda su fe en la medicación. Medicación que solo es eficaz para controlar los síntomas de la enfermedad, como las alucinaciones, pero que en ningún momento es capaz de proporcionar experiencias de sentido o de pertenencia, claves para la salud y el bienestar de la persona. A falta de los recursos ofrecidos por la institución son los propios usuarios los que intentan escapar a esta situación, buscando estrategias: como contar chistes, que refleja el uso del humor como mecanismo de resiliencia (Vanistendael, 2002), o acercándose a la gente que le podía curar y que le podía ayudar en lo que fuese. Dentro de la rutina emergen momentos de alegría, y así quemó las zapatillas bailando.

Su valoración final es de “un tratamiento correcto y justo, buenos médicos, buena atención”. Ha supuesto un aprendizaje, “me hace comprender a gente como Plácido o como Paco, y ellos me comprenden a mí”. Refleja como la experiencia da un conocimiento y una comprensión existencial que no dan los libros de texto. Manifiesta además, la gran importancia de las asociaciones de supervivientes o usuarios de salud mental, poco desarrolladas en nuestro país, y generalmente bajo la tutela de los familiares. Javier concluye esta etapa con una narrativa de superviviente: “no cambió la percepción de mí mismo, me sirvió para darme más fuerzas todavía y estudiar más, y hacer”. Esta narrativa muestra de nuevo el deseo de querer ser y de querer ser más (Savater, 1982), de insertarse en el mundo a través de su hacer (Arendt, 1997), como profundo anhelo del ser humano.

Salió el 6 de diciembre con un propósito: “no volver a ingresar”. El internamiento se convierte en un capítulo clave en la narrativa de la persona, el miedo a la recaída en un fantasma que le acompañará a partir de ahora. Tras un café bien cargado, se fue a su casa, reducto donde se recuperó de los efectos de la medicación. Tras la baja laboral, los primeros episodios están marcados por la familia, las fiestas de navidad con los hermanos, los paseos con los padres, y las vacaciones con la ex novia. Los padres aparecen como el factor más importante, más cuando los amigos simplemente desaparecen: “quien se ha comido mi depresión es mi padre y mi madre”.

Realizan una labor de acompañamiento y de control, tanto de las finanzas como de la evolución de la enfermedad. Reflejan un modelo familiarista (Paugan, 2007), donde especialmente la madre ha jugado el rol de cuidadora. La incorporación de la mujer al mercado laboral crea un vacío de cuidado, que se supone debería ser cubierto por iniciativas como La ley de la dependencia (BOE, 2006). Este modelo familiarista hace que los familiares asuman el rol de cuidador, llegando muchas veces a una situación de sobrecarga, estrés y agotamiento, descritos como el estrés del cuidador, más cuando coincide con una edad avanzada de las personas.

Los hermanos no estuvieron presentes, pero los justifica por sus responsabilidades familiares. Los amigos desaparecieron, lo que en su momento le afectó, “me faltaba el momentito de tomarme una cervecita, jugar a mis cartitas, hablar de filosofía con uno...” Desconoce el porqué y les guarda resentimiento, “como si les cae una bomba atómica”. Destaca que eran amigos con estudios, con lo que no podemos relacionar la presencia del estigma y los prejuicios con los estudios, que de entrada harían suponer una mayor comprensión ante la enfermedad mental, más cuando alguno de los amigos era enfermero.

En el aspecto amoroso tampoco encuentra apoyo, al contrario. En su relación se siente *puteado* y esclavizado. No se siente comprendido ni arropado, esta situación concluye con la infidelidad de la pareja. Esta experiencia tuvo que tener un gran impacto en su bienestar mental, en un momento de fragilidad tras el internamiento.

Javier no se siente identificado con el diagnóstico de esquizofrenia, “porque yo llevo una vida muy normal, intento no alterarme por nada”. La medicación es uno de los aspectos claves de su vida. Manifiesta como ésta impacta en sus rutinas ocupacionales, dificultando desde el levantarse temprano a poder pintar los soldaditos de plomo. Pero reconoce que la necesita. Este es un factor clave, la adherencia al tratamiento.

Es muy consciente de la exclusión secular de los enfermos mentales (Foucault, 1967), de la situación de estigma, por lo que en el médico siempre cogía el sello de una sala “normal”, y de la dimensión social de la enfermedad. Si bien no niega su existencia, “el rechazo a la enfermedad mental está socialmente establecido”, es una construcción social (Zanden, 1995), donde los medios de comunicación juegan un rol preponderante al difundir una imagen de la salud mental casi siempre relacionada con el crimen o la violencia, “que si fulanito ha matado a... y tiene un precedente de depresión”. Manifiesta una realidad preocupante, donde los medios no muestran las aportaciones positivas que hacen las personas con enfermedad mental a la sociedad,

mostrando una imagen distorsionada que alimenta el estigma y el prejuicio, por lo que estos tienen una responsabilidad social de la que tendrían que dar cuenta.

Es muy consciente de la dimensión económica de la enfermedad, “ves un señor, está pirado pero está en la calle”. Esta realidad la relaciona con la desinstitucionalización, que si bien es un movimiento liberador positivo, no ha sido suficiente. El cierre de los psiquiátricos debía venir acompañado de la creación de una red de servicios comunitarios, actualmente insuficiente, y de la educación de la comunidad, desde una dimensión comunitaria de la salud (OMS; 1986, 1997), sino el *gueto* del psiquiátrico da paso al *gueto* del centro de día o al mero divagar por las calles. Hacen falta programas laborales, por eso reivindica el trabajo y denuncia la discriminación, incluso en relación a otros enfermos no mentales, que supone el negar el acceso al mundo laboral, discriminación estructural a nivel legislativo al quedar excluidos en las oposiciones, califica esta discriminación como antidemocrática. Reclama el valor de la igualdad, porque todos somos iguales, pero es consciente de la naturaleza inigualitaria de nuestras sociedades (Bobbio, 1999), “todos somos iguales pero hay unos más iguales que otros”. Es una situación inigualitaria y de injusticia. Ante la extrema dificultad de la enfermedad, “he intentado por todos los medios no meterme en la cama, decir *que malito estoy que mal me siento*. He intentado moverme y actuar, no quedarme en casa allí como plátano podrido. Me he movido y ahora quiero recompensas”, pero esta recompensa en forma de integración no llega. Ante la segregación reclama su fin, “es un problema histórico que de alguna forma se tiene de resolver favorablemente para este conjunto de personas que están enfermas”, denota una personas consciente del derecho a tener derechos (Benhabib, 2005) y portadora de una ciudadanía que no es respetada. Afirma votar en todas las lecciones, como parte de su rol ciudadano. Curiosamente siempre vota contra el partido que gobierna, que puede manifestar un descontento ante la actitud de los gobernantes, pero en vez de tomar una actitud de deserción toma una actitud de oposición, sin dejar de participar de la democracia.

Interesa su concepción de normalidad “tener un trabajo fijo, tener una vida cotidiana, tener una familia, tener tus hijos, y eso si no tener de estar dependiendo de tomarte una pastilla durante toda tu vida; y tener una salud fuerte y de hierro”. Aparece la aspiración a tener una familia, dificultada por la enfermedad y por el desempleo, que impide desarrollar el proyecto vital elegido y se convierte en una forma de grave pobreza (Sen, 2000). Nos recuerda a Lévinas (2000) al señalar que el problema radica “en la mirada del otro”. Afirma que estamos viviendo en una sociedad esquizofrénica, sin valores. No vales más de lo que tienes. Si tienes dinero, eres el jefe”. Hace un

diagnóstico de nuestra sociedad donde se produce el ocaso del deber (Lipovetsky, 1994), y que el ser queda enterrado por el tener (Fromm; 1978, 1991). Una sociedad esquizofrénica que no puede dar lugar a individuos sanos (Maslow, 2003).

Los valores más importantes en su vida (Frankl, 1964) son la amistad, familia, trabajo y la religión. Ante la dificultad se ha escudado en el Señor, en el cura, y en su padre. Javier muestra su deseo de vida. Su narrativa concluye filosóficamente, trasluciendo su formación. Afirma que le queda mucho por vivir y la esperanza de recibir bien. Concluye con una identidad narrativa (Ricoeur, 1999) de superviviente.

4. HISTORIA DE AHMED*

Si mis hermanas, mis hermanos, mis padres tienen muchos hijos. ¿Por qué yo no?
Ahmed

Familia y primera infancia

Ahmed nació en Marruecos, el 1 de agosto de 1969, en Berijika, cerca de Nador, un pequeño pueblo del que no recuerda gran cosa. Su padre, ya fallecido, “se llamaba Abigedel, medía un metro setenta, era muy trabajador, cada día a las cinco de mañana ya estaba levantado, no paraba nunca, siempre estaba trabajando, no podía parar porque tenía una familia grande, si paraba un día no podía traernos la comida. Mi madre se llama madre Alkiya, es más baja, mide un metro sesenta, ahora tiene 80 años. Mi madre también trabajaba mucho, en casa, con las vacas y hacía pan artesanal en un horno antiguo. No tenía tiempo para descansar nunca. No teníamos cochecito ni nada, mi madre nos cogía en una tela y nos ataba a su espalda mientras trabajaba. Recuerdo las excursiones que hacíamos en coche. Íbamos a otros pueblos, al monte o a algún río”. Ahmed tiene dificultad para recordar el número de hermanos que tiene ya que “son muchos, quince en total, 7 hermanos y 8 hermanas, de los que recuerdo nuestras peleas, siempre había discusiones”.

Su casa de Marruecos “era muy grande, mi espacio favorito era el comedor, ya que allí se reunía toda la familia, para hablar y para comer”. De la casa de Marruecos no encuentra a faltar nada, porque ahora “tenemos lavadora, secadora, tenemos de todo. Tampoco encuentro a faltar el paisaje de Marruecos que es muy diferente, en verano es muy seco, pero encuentro a faltar el cuscús, el *tajine*, allí hacíamos comida buena, no como aquí. Teníamos gallinas, conejos y corderos”. Su padre era agricultor,

tenía tierras, cabras y ovejas, además de una cafetería, en la que Ahmed empezó a trabajar con siete años junto a sus hermanos. Se encargaba de preparar los tés y la limonada, le gustaba porque había muchos clientes y se ganaba bien la vida. Ninguna tarea de la cafetería le desagradaba y no recibía paga, al ser un negocio familiar, su padre le compraba la ropa y los libros para estudiar. A Ahmed le produce tristeza que ahora la cafetería esté cerrada porque “no hay nadie para que venda, ahora mi hermano más joven, Hassan, que vivía en España, ha vuelto y ha abierto un taller mecánico, a mí solo me gustaría volver de vacaciones, no para vivir”.

A los 7 años empezó la escuela. “La escuela era grande, iban unos doscientos niños. Era un edificio de tres plantas. Recuerdo una chuleta que hice una vez para un examen, pero no lo hice nunca más. Mis mejores recuerdos de escuela son jugando al fútbol con compañeros de clase, y que mantenía una buena relación con los profesores. Estuve en la escuela hasta los 14 años, aprendí algo de francés o inglés, aun me acuerdo un poco. En matemáticas era fatal”. Como un momento especial recuerda el beso que su novia del colegio le dio en el bosque.

Emigración

“En Marruecos hay más pobres que en España. El gobierno marroquí ha dejado abandonadas las infraestructuras y las fábricas creadas durante la colonización. El rey es bueno, pero los gobernantes son unas mafias. No hacen lo que dice el rey, se ponen todo el dinero en el bolsillo. Por ejemplo, si el rey visita un pueblo lo preparan todo para que no vea los problemas de por donde pasa”. En su pueblo “la gente se dedica a la agricultura y a distintos oficios, como el de soldador o el de maestro. No es muy diferente a España, pero aquí se gana mejor la vida, ya que en Marruecos hay poco trabajo y el sueldo es bajo, por todo un día de trabajo te pueden dar poco más de quince euros”.

El trabajo le llevó a emigrar, “hace más de veinte años, ganaba bastante dinero en Marruecos pero quería ganar más. Tenía familia en Holanda pero decidí probar en España, haciendo el viaje en barco con un visado. La vida en España es como me había imaginado. La gente emigra porque no tiene casa, trabajo, buscan en España y en Europa la fortuna. Creen que tendrán trabajo y un sueldo bueno”. Lo mejor de la emigración fue encontrar trabajo de forma fácil, lo consideró un éxito y fue un motivo de felicidad. “Antes había trabajo, los jefes venían a la Plaza de los Mártires (Vic) a buscar trabajadores. Eran trabajadores sin papeles. El trabajo era muy importante para

enviar dinero a Marruecos y ayudar a mi madre y mi familia, ayudarlos para mí lo es todo, significa mucho, fue un gran éxito, mandaba mucho dinero a mi familia. Lo peor ha sido la soledad, ha hecho que la experiencia fuera muy difícil, muy mala, no quiero que nadie lo experimente, puedes pensar en suicidarte y en hacer cosas malas”.

“No tuve ningún problema de integración en España, pero la adaptación cuesta, cuesta, cuesta”. Tras veinte años todavía se siente un extranjero, si bien se siente un poco español. “La mayoría de la gente, no son tan racistas, son gente buena, honrada y trabajadora”. Sobre la emigración concluye: “a los que llegan sin papeles les esperan dificultades, se encuentran solos en la calle, sin trabajo, sin casa, sin familia. Antes de venir deben estudiar el idioma y saber las costumbres del país”.

Trabajo y enfermedad

Su trabajo “en las neveras del matadero *Joan Folch*, en el polígono de Gurb, era muy duro. Pasaba mucho frío y trabajaba doce, trece horas seguidas. Vivía en el mismo matadero, en una casita, me pagaban bien. Trabajé en el matadero durante años. Trabajaba en la sala de despique, deshaciendo los huesos, la carne iba a una cinta, se quitaba la grasa, los nervios, luego ya se pasaba a los congeladores”. La parte positiva del trabajo es que le permitió mandar dinero a su madre y hacer viajes a Marruecos. En la parte negativa piensa que su enfermedad mental está causada por el trabajo en las cárnicas, “la culpa fue por el estrés, había un encargado que me hacía la vida imposible. Me tenía envidia, me ponía los trabajos más difíciles”.

No recuerda cuando fue su primer problema de salud mental, hace años, pero sí que fue en Vic, ya estaba trabajando en la fábrica. “Perdía el control, no podía dormir ni comer, chillaba por la calle, pensaba que me perseguían”. Estuvo ingresado durante tres semanas en Santa Coloma de Gramanet, donde le acompañó su hermano en una ambulancia. “Del hospital no recuerdo mucho, estaba muy confuso. Era un hospital bonito, las actividades que allí realizaba me gustaban, en especial los fines de semana cuando había baile y música. Iba a pasear a Santa Coloma, y había una monja que me daba tabaco. Hice un amigo durante las tres semanas de internamiento y me sentí bien tratado por los servicios de salud”. En el hospital le diagnosticaron esquizofrenia, y le trataron con Risperdal.

Con la medicación pudo estabilizar su situación y ponerse bien, “salí muy bien con el tratamiento, nada nervioso”. Rememora con pena y tristeza que un niño pequeño y una mujer se asustaron de él, por ser enfermo mental. Sin embargo no se

ha sentido discriminado en especial. Para mejorar la situación de las personas habla de la importancia de tomar la medicación y esperar hasta que cure la persona. De cara a combatir los estigmas sociales afirma que lo importante es: “no mirar a la gente a la cara, mirar como es el corazón de las personas”. Es muy consciente de que “la situación de las personas con enfermedad mental en España es mucho mejor que en Marruecos, donde estaría en la calle sin el apoyo de la familia”.

Vida actual

Ahmed mantiene contacto esporádico con su hermano con el que se cruza por la calle, y con su madre, que hace unos seis años vive en Vic, la visita cada día porque la quiere mucho. En su red social cita a amigos como Santi, Teresa, Esther, Paco y Plácido, que conoce del centro de día de salud mental *El Pedris* y también del proyecto del jardín *Miquel Martí i Pol*. Precisamente de vivir aquí lo que más le gusta es trabajar en el jardín donde puede “ver los arboles, los pájaros que sobrevuelan las plantas, es un jardín muy bonito”. Se siente ciudadano, que aporta el jardín a la comunidad. Sus hobbies actuales son “ir al cine, compro películas piratas y las veo, a un chico que se llama Omar del Senegal, me gusta cocinar macarrones, ensaladilla, tortilla de patatas, verduras”.

Le gusta el piso que comparte, que es de la Generalitat, si bien le gustaría poder vivir solo. Actualmente no tiene pareja, pero le gustaría tener una familia. Piensa que es cuestión de encontrarla, y que si no lo ha hecho quizás es porque es feo, pero que puede encontrarla a pesar de tener una enfermedad mental y estar sin trabajo, porque “hay mucha gente que no tiene trabajo y tiene una enfermedad que se han casado”. Su sueño es poder tener una familia e hijos, “si mis hermanas, mis hermanos, mis padres tenían muchos hijos, ¿por qué yo no? Me gustaría tener una mujer marroquí, por el tema del idioma, que es muy difícil”.

Ahmed considera que todas las experiencias vividas le han hecho muy fuerte. Lo que más fuerza le ha dado para seguir adelante es su madre. La lección principal que ha aprendido es “respetar a las personas y la importancia de la educación. Lo que más valoro es la amistad, la madre y el trabajo”.

4.1. INTERPRETACIÓN DE LA HISTORIA DE AHMED

Marruecos se encuadra dentro de los países con una pobreza moderada en África (Sachs, 2005), pobreza heredada y estructural, a la que se hace frente desde un modelo familiarista (Paugan, 2007). Familia que sin embargo le hubiera dejado en la calle ante los prejuicios y estigmas que acompañan a la enfermedad mental, lo que nos hace reflexionar sobre la situación de estas personas en países en desarrollo, donde no cuentan ni con servicios sanitarios estatales ni con el apoyo de las familias.

De la familia de Ahmed destaca el número de hijos, quince, propio de países pobres sin garantías sociales como las pensiones, que hacen que los padres tengan muchos hijos para que estos les cuiden durante su vejez. Como afirma Pogge (2005) el número de hijos decrece cuando disminuye la situación de pobreza y mejoran las condiciones de las mujeres. Si bien no les faltaba comida, su padre era agricultor y tenían la cafetería, una familia tan numerosa obligaba a los padres a trabajar sin descanso para poder alimentarla, “siempre estaba trabajando, si paraba un día no podía traer la comida”. Tándem entre familia y trabajo que cristaliza en esta imagen: “mi madre nos cogía en una tela y nos ataba a su espalda mientras trabajaba”.

De su escolarización transmite un aprendizaje pobre, “aprendí algo de francés o inglés”, manifestando la pobreza como falta de capacidades (Sen, 2000), al final reflexiona sobre la importancia vital de la educación, que determina la vida de las personas y sus posibilidades de inclusión social (Parrilla y Susinos, 2005).

Es interesante el análisis que hace de Marruecos donde “hay más pobres que en España”, de lo cual responsabiliza al gobierno marroquí y su corrupción que “ha dejado abandonadas las infraestructuras y las fábricas creadas durante la colonización”, transmitiendo una imagen amable de este periodo, como portadora de desarrollo. Destaca su percepción del rey, al que absuelve de toda responsabilidad, “el rey es bueno, pero los gobernantes son unas mafias”. Entiendo esta creencia en el marco de una sociedad marroquí jerárquica basada en tres pilares, “Dios, el pueblo y el rey”.

En Marruecos “hay poco trabajo y el sueldo es bajo, por todo un día de trabajo te pueden dar poco más de quince euros”, lo que hace que la gente emigre a España, “en busca de la fortuna”. Se crea una imagen *del paraíso*, alimentada por los canales de televisión occidentales que muestran un alto nivel de vida, la presencia de turistas occidentales con un alto poder adquisitivo y los emigrantes que vuelven con buenos coches y cargados de regalos, o que mandan dinero a sus familias como Ahmed. Esta

realidad esconde el hecho de que la mayoría de los que no triunfan no vuelven, por un sentimiento de fracaso y vergüenza. Esto hace que la narrativa exitosa de la emigración haya sido dominante hasta la actualidad y nos habla de la necesidad de recoger y difundir las narrativas de fracaso, para que las personas tengan una idea más equilibrada del significado profundo de la emigración.

La emigración es por motivos económicos y destaca que su finalidad es mandar dinero a la familia, resaltando el valor de la dependencia (MacIntyre, 2001). Como nos dice Ahmed “para mí significa mucho, fue un gran éxito, mandaba mucho dinero a mi familia”. La inmigración representa una fuente de ingresos muy importante para el país de origen, como sucedió en España en épocas anteriores. Para Ahmed fue fácil encontrar trabajo, en un periodo en que se precisaba mucha mano de obra barata y los empresarios no tenían muchos escrúpulos legales. La cara negativa de la emigración fue la soledad, que fue tan dura que le llevó a “pensar en suicidarte y hacer cosas malas”. Esto nos hace reflexionar sobre la importancia de la recepción en las comunidades de acogida, del asociacionismo de los propios inmigrantes, así como de los procesos de reagrupación familiar, que cada vez se están limitando más desde leyes migratorias de la Unión Europea. Nos hace pensar en el egoísmo que supone el aceptar a una persona para que sea mano de obra barata en las fábricas y en los campos, pero negarle el desarrollar una vida familiar y social plena.

“La adaptación cuesta, cuesta, cuesta”. Tras veinte años todavía se siente un extranjero, si bien se siente un poco español, así afirma que solo quiere volver a Marruecos de visita. Nos hace pensar en el desarrollo de identidades complejas, mestizas, en que uno no es ni de aquí ni de allí, y pertenece a ambas realidades a la vez, posible germen de una ciudadanía multicultural. También destaca su creencia de que “la mayoría de la gente no son tan racistas”, que contrasta con la realidad política de Vic, donde Plataforma por Cataluña, partido con un ideario racista, es la segunda fuerza política. Se siente ciudadano, que aporta el jardín *Miquel Martí i Pol* a la comunidad, si bien su participación política está restringida y no puede votar.

Ahmed le da una gran importancia a la emigración legal, consciente de que “a los que llegan sin papeles les esperan dificultades, se encuentran solos en la calle, sin trabajo, sin casa, sin familia. Antes de venir deben estudiar el idioma, saber las costumbres del país”. Nos habla de la importancia de regularizar los procesos migratorios, con ofertas de trabajo en los países de origen que sean completados con cursos de formación, o con la implementación de estas medidas a la llegada de los inmigrantes. Abre el interrogante de qué pasa con los inmigrantes indocumentados,

que entran en la categoría de homo sacer (Bauman, 2004), y de los que nadie parece querer responsabilizarse.

Sobre el trabajo en los mataderos de Vic destaca su dureza, con jornadas “de doce, trece horas seguidas”, donde “pasaba mucho frío” en las cámaras. Su trabajo en la sala de despique no se puede considerar como creativo y fuente de desarrollo personal (Fromm, 1985). Piensa que estaba bien pagado, ya que le permitió mandar dinero a la familia y viajar. En la parte negativa narra que un encargado le hacía la vida imposible porque le tenía envidia. Culpabiliza al trabajo de su enfermedad, al estrés y a la ausencia de apoyo social, sumada a la gran precariedad laboral, por lo que aparecen de nuevo los factores sociales como determinantes de la salud (CSDH, 2008). Corroborar las teorías sociales de la esquizofrenia y su mayor prevalencia entre los trabajadores de cuello azul (Martínez Hernández, 1998). Nos habla de la importancia de poder desarrollar una ocupación significativa en un ambiente ocupacional adecuado, desde un punto de vista físico y emocional.

Los síntomas de su enfermedad eran que perdía el control, estaba nervioso y no podía dormir, iba gritando por la calle. Pero no fue consciente de ella y fue acompañado por su hermano. Manifiesta el gran hándicap que supone la falta de conciencia ante la enfermedad, que inhabilita a la persona para reaccionar de forma positiva en un comienzo y luego puede mermar la adherencia al tratamiento. Estuvo ingresado en Santa Coloma de Gramanet donde “estaba muy confuso”. Hace una valoración positiva de las actividades, y de su estancia en el hospital ya que se sintió bien tratado por los servicios de salud y “salí muy bien con el tratamiento, nada nervioso”.

Cuando llegó a España estaba sano y no sufrió en su momento la doble discriminación por ser inmigrante y discapacitado (Dossa, 2009), pero el hecho de haber contraído una discapacidad hace que sea visto por muchos españoles como una carga para los servicios sociales y sanitarios, consumiendo unos recursos que deberían ser reservados para los locales. Esta valoración es completamente injusta y no considera como uno de los factores desencadenantes de esta discapacidad, su trabajo en condiciones de estrés laboral, creó riqueza en nuestro país.

A la salida del hospital recuerda con pena y tristeza que un niño pequeño y una mujer se asustaron al verle por ser enfermo mental. Nos deja una reflexión de gran valor: “no mirar a la gente a la cara, mirar como es el corazón de las personas”, como forma de acabar con el estigma. Es consciente de que su situación sería mucho peor en Marruecos, donde ni su familia se haría cargo de él. Destaca el poco contacto con

su hermano, con el que se cruza por la calle. Tiene una red de amigos relacionada con el centro de salud mental y el proyecto del jardín. Esta realidad manifiesta una falta de contacto con la población no enferma, como la institución cerrada ha dado lugar a nuevos guetos, inseridos en la comunidad, pero con poco contacto con la misma. Del proyecto del jardín le gusta “ver los árboles, los pájaros que sobrevuelan las plantas”, manifestando la importancia que tiene para él el medio natural y el desarrollar una ocupación significativa (Simó Algado, 2006 I).

Manifiesta el deseo de fundar una familia, a pesar de no tener trabajo y de la enfermedad. No cree que el tener la enfermedad sea un hándicap para ello. “Si mis hermanas, mis hermanos, mis padres tenían muchos hijos, ¿por qué yo no?” Piensa en buscar una mujer marroquí por el problema del idioma.

Ahmed concluye en una narrativa de superviviente, considera que todas las experiencias vividas le han hecho muy fuerte. Es consciente de lo que le da sentido a su vida es su familia, factor básico como nos enseña la logoterapia de Frankl (1964). La lección principal que ha aprendido es a respetar a las personas y la importancia de la educación. Puede valorar el respeto por no sentirse a su vez respetado, experiencia que le hace más sensible a la importancia de este valor, y la educación por su propia carencia educativa que ha limitado sus posibilidades laborales y vitales. Lo que más valora es la amistad, la madre y el trabajo, lo que nos hace pensar en la importancia del apoyo social y del empleo como determinantes sociales de la salud (CSDH, 2008), a los que las personas no tienen acceso si no es en el seno de comunidades inclusivas.

5. HISTORIA DE HAJJÂJ*

“Quiero poder vivir y sentirme útil... vivir como todo el mundo, comprar cosas, construir una familia, tener hijos si Dios quiere”.

Hajjâj

Familia y recuerdos de infancia

Hajjâj nació en 1981 en Taza, Marruecos. Sus padres Mohamed y Zahara, todavía viven su pueblo natal. Tiene nueve hermanos. “Con mi padre íbamos juntos a la mezquita, me enseñó muchas cosas en relación al trabajo de agricultor, tiene un poco de tierra donde cultiva verduras y frutas. Mi madre me daba consejos y hacía un buen cuscús. Vivíamos en una casa grande de dos pisos, en la que hay dos habitaciones, terraza, lavabo, sala de estar y un gran jardín. Mi parte favorita era el segundo piso porque era el más bonito. La casa, hecha de piedra y de tierra, carecía de electricidad y agua, que teníamos que ir a buscar lejos”.

Lo que más encuentra a faltar de Marruecos es a sus padres, a los que “hace tres años que no veo, también el cuscús y que allá todo es natural, hay pocas cosas artificiales, así como el olor de nuestro jardín”. Sus recuerdos de infancia pivotan en torno a dos realidades, “me acuerdo de mi familia y del accidente que tuve cuando era pequeño”, una caída que desencadenó una discapacidad permanente. Cuando se cayó “mi familia no hizo nada, me llevaron a casa. De hecho los primeros días no fui al médico. Me llevaron a casa de un curandero. Después, como me hacía mucho daño, me llevaron al médico que me dio medicación pero me dijo que había ido tarde. Estuve dos años en el hospital donde solo me daban medicación. El accidente me afectó físicamente, me dejó con una discapacidad en la mano, era pequeño, no podía jugar con mis amigos y fue una influencia negativa sobre mi moral, pero desde los 19 años pude superar esta dificultad psicológica, gracias a Dios”. Afirma que si hubiera tenido un buen tratamiento médico desde el principio ahora estaría bien, pero “era mi destino, gracias a Dios”.

Escuela y trabajo

El accidente marcó su escolarización, que no empezó hasta los 13 años porque estaba en el hospital y se desarrolló hasta los 17 años. Escolarización en el marco de una escuela coránica “para aprender a escribir el árabe y el Corán. La educación era buena pero no era suficiente porque no estudié ni lenguas, ni matemáticas, ni física, ni química. Tampoco aprendí ningún oficio. Mi relación con los compañeros era muy buena, con ellos jugaba a fútbol. La relación con los profesores era un poco mala, dependiendo del profesor a veces te pegaban. Así y todo, fue el momento más

importante de mi vida, cuando estudiaba el Corán, una oportunidad que me permitió tener nuevos amigos y aprender muchas cosas que tienen relación con la vida”.

“Mi primera experiencia laboral fue en Ceuta, donde trabajé un año de comercial, compraba cosas más baratas en Ceuta y las vendía en Marruecos, arroz, queso, pistachos... Trabajaba sólo dos días por semana y por el trabajo que haces ganas dinero. Pero no me gustaba nada porque había problemas con la policía de Marruecos, muchas veces te quitaban toda la mercancía”.

Emigración

Para Hajjâj lo más importante son sus padres y algunos hermanos, son una familia unida, por lo que la decisión de emigrar fue tan dura. Recuerda como “cuando le dije que quería emigrar mi padre estaba en desacuerdo: *¿por qué te quieres ir a Europa si todos tus hermanos están aquí?* Mientras mi madre guardaba silencio”.

Hajjâj decidió emigrar “para buscar una vida mejor. Una vida mejor es una vida que te permita sentir como persona, en primer lugar encontrar un trabajo, construir una familia, respetar la filosofía de los otros y que los demás también respeten la tuya. Todo esto y la libertad que esperaba encontrar en España. En Marruecos no podía encontrar trabajo porque la gente me decía que necesitaba las dos manos. En España esperaba encontrar trabajo, pensaba que sería fácil, 10 personas de los alrededores de mi pueblo habían encontrado trabajo en España”.

El viaje de Hajjâj “fue de Tánger a Algeciras escondido entre los ejes de un camión que transportaba patatas. El viaje duró dos días”. Relata cómo tuvo mucho calor y miedo, porque fue peligroso. Antes de tener éxito “la policía me descubrió tres veces, entonces te llevaban a los juzgados, te decían que no lo volvieras a hacer y te dejaban dos días detenido en la comisaría. Cuando llegué a Algeciras caminé hasta Marbella, unos 40 kilómetros, pedía dinero para comer a la gente. La policía me siguió, pero pude huir de ellos. Después llamé a un amigo de Marruecos y me quedé 3 días en Marbella con él. Mi amigo me llevó a Murcia y desde Murcia fui en coche a Barcelona, donde vivía una sobrina. En Barcelona me quedé en casa de otro amigo, pero Barcelona no me gustó mucho porque había muchos controles de policía y tenía miedo. Acabé en Vic porque tenía otro amigo de su pueblo. Estuve un año en su casa, hasta que llegó su mujer y me tuve que marchar. Durante ese tiempo comía gracias a mi amigo y dedicaba el día a buscar trabajo o ir a la biblioteca”. Después fue a Caritas, donde ahora (2010) lleva dos años, donde ha realizado “diferentes talleres en el Tapis, de cartonaje, o el jardín (*Miquel Martí i Pol*)”.

El viaje afectó su salud y llegó muy cansado. “En Marruecos me encontraba mejor de salud, porque todo es natural y porque al lado de mi familia es genial”. De la

experiencia de la migración cree que “lo más duro ha sido el viaje de Algeciras a Marbella. Tuve que caminar por las vías del tren hasta llegar a Marbella. Una vez me tuve que tirar al río porque venía el tren, estuve a punto de ser atropellado”. Lo mejor del viaje ha sido la ayuda de Caritas.

En su pueblo las personas tienen tiendas y se dedican a diversos oficios. En relación a la pobreza afirma que “la gente era toda igual, aunque los hay que no tienen nada. Las principales diferencias son que la gente de mi pueblo es más pobre pero abierta y que Vic es más grande, limpio y no hay problemas en las carreteras. No creo que aquí pueda ganar suficiente dinero para volver a Marruecos y vivir mejor. Nomás ganas dinero para vivir el día a día. No me planteo volver a Marruecos, ya que no tengo planes y vivo el día a día”.

Califica el recibimiento de la gente como “normal, correcto”. Se siente parte de Cataluña y de la comunidad de Vic, tan catalán como marroquí. Pero cree que, “en general, las personas piensan mal de los marroquíes. Cuando hice un curso de monitor algunos catalanes no respetaban nuestra religión, de hecho me sorprendió su nivel cultural y como tratan a la gente de fuera. Lo mejor de Vic es el pueblo y la gente. Lo peor es encontrar gente como Anglada, gente que insulta a los inmigrantes, gente que pide la libertad sin darla a los demás, gente que habla de paz, libertad y derechos humanos solo por la televisión, pero no en la realidad”. Afirma tajante que cree que hay racismo, tanto en Vic como en Cataluña, “cuando encuentras una persona que dice que los inmigrantes pasean por Vic sin vacuna como los animales, podemos hablar de una cosa peor que de racismo”. Si alguna persona de su pueblo le preguntara sobre venir a España, “le diría que no viniera, porque sé lo que realmente hay aquí. Hay racismo y no hay trabajo. Durante este tiempo he sufrido mucho porque no trabajaba, no tenía dinero, no podía viajar. La gente de Marruecos tiene una idea falsa de España, mejor de lo que realmente es”. Personalmente no siente que haya cumplido las expectativas que tenía, ni tampoco cree que vaya a cumplirlas, “con la crisis es muy difícil”.

270

Vida actual

La dificultad de encontrar trabajo la relaciona con el hecho de que “no tengo papeles, es un gran problema”, que lleva cuatro años intentando solventar en un proceso largo, injusto y penoso que le hace sentir “fatal, cansado”. Piensa además que si tuviera trabajo tendría pareja. Actualmente está a la espera de resolución de sus papeles, ya que tiene una oferta de trabajo de Caritas y el tiempo suficiente en España para legalizar su situación. Pero a través de la web del Ministerio ha visto su resolución denegada, aunque no sale la causa, por lo que lo está pasando muy mal.

“Todas las dificultades que he ido superando me han enseñado muchas cosas, he crecido mucho como persona, con las diferentes experiencias con la gente, y (he sentido) la felicidad verdadera cuando superas las dificultades, cuando ayudas a los demás y respetas tus principios. He aprendido cómo hablar con la gente, cómo controlarme, cómo respetar a los demás y practicar lo que estoy aprendiendo. Cuando he tenido problemas siempre he intentado aguantar hasta el final. Los valores más importantes son mi padre y mi madre, mi religión y respetar mis principios. Encontrar trabajo también es muy importante para poder vivir y sentirme útil... vivir como todo el mundo, comprar cosas, construir una familia, tener hijos si Dios quiere”.

5.1. INTERPRETACIÓN DE LA HISTORIA DE HAJJÂJ

Hajjâj nació en Marruecos, país de pobreza moderada (Sachs, 2005), estructural y heredada, donde ésta no escandaliza (Paugan, 2007), porque “la gente era toda igual”. En total son nueve hermanos, en una estructura familiarista que busca paliar la ausencia de prestaciones sociales de jubilación con un elevado número de hijos. Hajjâj extraña ese andamiaje de sentimientos familiares, sabores de cuscús; y olores de su jardín que conforman su memoria e identidad.

La historia de Hajjâj muestra como una simple caída, que con la adecuada atención no hubiera tenido más trascendencia, se convierte en una discapacidad que marca el resto de su vida. La causa hay que buscarla en las creencias locales, que primero no le dan importancia y piensan que un curandero es suficiente para su atención, así como a la falta de una buena rehabilitación, pues la atención durante los dos años en el hospital se limitó a medicación, necesaria pero no suficiente. Este episodio nos habla de la importancia del acceso a servicios de salud de calidad, como una dimensión básica de la salud y como un derecho humano que es violado en muchos países. También nos enseña la importancia de desarrollar una visión comunitaria e integral de la salud (OMS; 1946, 1986). La discapacidad física desarrolló una influencia negativa sobre su moral y su bienestar psicológico, e impedía su bienestar social, al ser rechazado por ser discapacitado, sin poder así entrar en el mundo laboral, lo que le impedía a su vez crear una familia, que es lo que le da sentido a su vida. Si bien Hajjâj es consciente que una buena atención médica lo habría curado concluye afirmando que “era mi destino, gracias a Dios”, lo cual nos hace reflexionar sobre las creencias de las personas y cómo estas pueden determinar su vida y su actitud ante realidades como la discapacidad.

El accidente marcó una escolarización tardía y breve. Llama la atención su contenido único basado en el Corán y el árabe, limitando las capacidades de Hajjâj, al

excluir contenidos académicos y el aprendizaje de un oficio, manifestando la pobreza como penuria de capacidades (Sen, 2000; Green, 2008). La relación con los profesores tampoco parece buena, y menciona los castigos como parte del aprendizaje. Sin embargo es recordada como el episodio más importante de su vida, por los amigos y por suponer un aprendizaje sobre la vida. Cuestiona si nuestra educación, centrada en las competencias, es capaz de transmitir este aprendizaje existencial que prepara a las personas para afrontar la vida y sus dificultades.

Su primera experiencia laboral de *comercial* manifiesta la pobreza como situación de indefensión jurídica ante los cuerpos policiales “que muchas veces te quitaban la mercancía”, con lo que su rol laboral estaba sometido a un estrés continuo.

Su familia no muestra apoyo a la inmigración, al valorar más la unidad familiar que los posibles ingresos económicos. Destaca el silencio de la madre. Nos cuestiona sobre los sentimientos de los padres, pero sobre todo por los de la madre, cuando su hijo parte hacia un viaje incierto, peligroso y sin garantías. Unos padres que hace tres años que no ven a su hijo. Nos hace entender como la realidad de la pobreza desgarrar a las familias y motiva sufrimientos múltiples, más allá de la persona emigrada. Esta situación se acentúa en el caso de las madres que emigran y se ven obligadas a dejar a sus hijos en el país de origen.

Hajjâj decidió venir a España movido por un deseo de ser y de ser más (Savater, 1982), “para buscar una vida mejor, allí no podía encontrar trabajo porque necesitaba las dos manos”, en un acto de rebeldía (Camus, 2002) ante una situación de prejuicio que estigmatiza a las personas con discapacidad. Hajjâj nos explica en sus propias palabras que es una vida mejor, que podemos interpretar como calidad de vida: “una vida que te permita sentir como persona, en primer lugar encontrar un trabajo, construir una familia, respetar la filosofía de los otros y que los demás también respeten la tuya. Todo esto y la libertad que esperaba encontrar en España”. En esta narrativa destaca el hecho de sentirse como una persona, que puede implicar que se ha sentido tratado como inferior a lo que es, una persona. Nos muestra como el trabajo es un factor vital al ser condición básica de inserción social, pudiendo desarrollar un rol adulto y para poder crear una familia. Su ausencia coloca a la persona en el rol de asistido (Paugan, 2007), en su caso de Caritas. Pero una vida de calidad también es una vida en un contexto de respeto y libertad, respeto que hace habitable el mundo (Cortina, 2005) y libertad que da sentido a la política (Arendt, 1997).

Manifiesta el efecto llamada que producen los emigrantes que vuelven a sus países y dan una imagen de lo fácil que es encontrar trabajo en España. Nos habla de la necesidad de llevar a Marruecos y a los otros países de origen narrativas como la

suya, que manifiesten la otra cara de la realidad, más ahora en tiempo de crisis. Hajjâj es taxativo “les diría que no vinieran, aquí hay racismo y no hay trabajo”, y seguramente les podría hablar de su propio sufrimiento durante este tiempo.

Las tres tentativas frustradas por emigrar de Hajjâj nos hablan de su determinación por conseguir su sueño. Su viaje hasta Algeciras escondido entre los ejes del camión y posteriormente hasta Marbella, nos habla de su valor y de su capacidad de resistencia, huyendo de lo policía y salvando su vida ante el tren. Viaje posible gracias a una red social de amigos, desde Marbella a Vic pasando por Barcelona, que hicieron posible esta epopeya. En Vic vivió en casa de un amigo durante un año que le mantenía, al final entra en contacto con Caritas, que califica como lo mejor de esta experiencia. Destaca el valor de esta organización en contextos de ilegalidad como el suyo, cuando las personas no pueden recurrir a los servicios sociales oficiales.

Hajjâj se debió preguntar en Marruecos como sería el encuentro con el Otro (Kapuchinsky, 2007), en este caso la comunidad catalana, respecto a la que es doblemente inmigrante, tanto jurídico como cultural (Santamaría, 2002). El encuentro lo califica como “normal, correcto”. Se siente parte de Cataluña y de la comunidad de Vic, hasta el punto de afirmar que se siente igual catalán como marroquí, lo cual nos habla de una identidad mestiza, que pide y ofrece respeto a su cultura de origen por considerarla valiosa. Inmigrantes que por su doble experiencia cultural, por su conciencia de la pobreza, pueden ser portadores de esta ciudadanía multicultural. Pero considera que existe un prejuicio, “piensan mal de los marroquíes”, como ha podido constatar al sentir como “no respetaban nuestra religión, de hecho me sorprendió su nivel cultural y como tratan a la gente de fuera”. Es consciente del preocupante escenario político de Vic, donde Anglada, el representante de la segunda formación política en votos, Plataforma por Cataluña, “dice que los inmigrantes pasean por Vic sin vacuna como los animales”. Denuncia la hipocresía de nuestras sociedades, “gente que pide la libertad sin darla a los demás, gente que habla de paz y libertad y derechos humanos solo por la televisión, pero no en la realidad”. Nos recuerda a Pogge (2005), cuando se pregunta cómo unas sociedades supuestamente basadas en los valores de la Ilustración permiten la pobreza, y denuncia un época adicta a las grandes declaraciones que tantas veces se quedan en papel mojado.

Hajjâj es portador de una triple marginación, por ser inmigrante, discapacitado y por carecer de papeles. Como nos enseña Dossa (2009) los inmigrantes discapacitados no son bienvenidos al considerarse que no pueden ser esa mano de obra barata y productiva que precisan los países desarrollados. Sin papeles Hajjâj simboliza el homo sacer (Bauman, 2004) y nos recuerda la importancia extrema del

derecho a tener derechos (Benhabib, 2005). La dificultad de encontrar trabajo la relaciona con el hecho de que “no tengo papeles, es un gran problema”, un proceso muy largo durante el cual se ha sentido “fatal, cansado”. Sin trabajo no tiene papeles, sin papeles no tiene trabajo. Sin trabajo no es posible la inserción social, ni el desarrollar un proyecto de vida digno, perseguir los propios sueños, “seguramente si tuviera trabajo, tendría pareja”, y está sujeto a la explotación y a la marginación. Supone una fuente de estrés continua, sumada a la situación de estrés por aculturización y al trastorno de Ulises (Achotegui, 2004). Esta situación se agudiza cuando su solicitud de papeles acaba de ser rechazada a pesar de llevar el suficiente tiempo en España y de contar con una oferta de trabajo, por motivos que desconoce, tras largos procedimientos legales que han durado meses, meses de incertidumbre y ansiedad. Esta realidad manifiesta como los procedimientos legales a los que se somete a los inmigrantes, en un contexto actual marcado por la saturación burocrática, la lentitud de respuesta y un exceso de celo, afectan directamente contra su salud y cuestionan si les otorga un trato digno.

Hajjâj está atrapado en esta situación, ya que no cree que aquí pueda ganar suficiente dinero para volver a Marruecos y vivir mejor. Es un homo sacer que no puede hacer planes de futuro, su vida se convierte en una lucha por la supervivencia diaria, “nomás ganas dinero para vivir el día a día, no tengo planes y vivo el día a día”. Aparece la pobreza como la incapacidad de controlar la propia vida y proyectarla en un futuro con sentido, la vida se torna supervivencia.

Su narrativa es de superviviente. Todas las dificultades que ha ido superando le han enseñado multitud de lecciones y afirma haber crecido como persona, llegando a experimentar “la felicidad verdadera cuando superas las dificultades, cuando ayudas a los demás y respetas tus principios”, que nos habla de una libertad como autonomía (Cortina, 2005). Manifiesta como las dificultades curten a las personas y se convierten en maestras de vida. Dificultades que denotan su capacidad de lucha y de supervivencia y que nos deben inducir a pensar en ellos no en términos de pobres inmigrantes que precisan de nuestra caridad, sino de personas con un gran potencial que merecen una oportunidad, sino queremos renunciar a lo que hace humanas a nuestras sociedades.

6. HISTORIAS DE VIDA CRUZADAS

Las historias de Paco, Plácido, Javier, Ahmed, y Hajjâj no solo confluyen en el jardín, en el contexto del proyecto *Miquel Martí i Pol*, sino que poseen una serie de identidades múltiples que se entrelazan una y otra vez. A todos ellos se les ha dificultado insertarse en el mundo a través de su palabra y de su acción (Arendt, 1997), negando así su humanidad, la necesidad de poder ser más (Savater, 1982), y un reconocimiento social (Ricoeur, 2005), lo que merma su potencial vital, habitando en un país de estigmas y prejuicios.

Ahmed y Hajjâj nacieron en Marruecos, ambos simbolizan el extraño, aquel nacido en otra tierra (Santamaría, 2002), representan Oriente en relación al cual Occidente establece su alteridad (Sousa, 2005), pero también el Islam en un contexto de creciente islamofobia en el mundo occidental tras los atentados de Nueva York y Madrid, donde los extranjeros provocan nuestro temor (Bauman, 2006). Ambos debieron preguntarse cómo sería ese encuentro con el otro (Kapusinski, 2007), más allá del estrecho de Gibraltar. Llegan a un país, España, que hoy se siente amenazado por el flujo de inmigrantes pero que en su momento fue país de emigrantes (Isaaks, 1997). Sí, tiene razón Finkelkraut (2002), olvidar es obedecer, olvidar es seguir el movimiento, algunos de los inmigrantes que ahora rechazamos provienen de países que nos recibieron en épocas pasadas, como tras la Guerra Civil. Según la teoría de los espacios politizados (Hopkins, 2010), esta percepción como amenaza está determinada por el flujo masivo de inmigrantes que han llegado a España en poco tiempo y por el discurso social desarrollado en relación a la inmigración. Si los resultados de Hainmueller y Hiscox (2010) en Estados Unidos se pueden extrapolar a España podemos anticipar un mayor rechazo por su falta de calificaciones laborales. Llegan a Cataluña donde tienen una doble extranjería, jurídica respecto al estado-nación y lingüístico-cultural respecto a la nación catalana (Santamaría, 2002). Esta extranjería lingüístico-cultural fue compartida en su momento por Paco, nacido en Andalucía y por Javier, nacido en Marruecos, pero que paradójicamente no es extranjero respecto al estado-nación. Paco comparte su estatus de inmigrante, ya que tanto él como su madre emigraron a Cataluña empujados por la misma razón que Ahmed y Hajjâj, para buscar una vida mejor. Los padres de Plácido también emigraron de Andalucía, con lo que comparte orígenes andaluces con la familia de Paco. Todos ellos comparten la identidad de *homo migrans*.

Hajjâj y Ahmed provienen de ambientes rurales, con padres dedicados a la agricultura y madres al cuidado del hogar y de los hijos, en un país con una escasa población femenina que realice un trabajo remunerado. Desarrollan una agricultura de subsistencia destinada a un mercado local, que no puede competir con la agricultura comunitaria, de igual a igual, debido entre otros, a los subsidios que reciben los agricultores europeos y a los aranceles a la exportación (Pogge, 2005; Echeberri-Gent, 2009). Esta situación de injusticia puede ser vista como la continuidad de la explotación sufrida por estos países durante el colonialismo y prolonga una situación de pobreza heredada y estructural, que no escandaliza (Paugan, 2007), porque “la gente era toda igual”. Paco comparte este origen rural de pobreza heredada.

Su andamiaje emocional está compuesto por su familia y amigos, presentes en sus recuerdos de infancia. Su memoria se construye con olores del jardín y con sabores de pistacho o regaliz. Todos relatan una infancia relativamente feliz, a excepción de Paco, marcado en especial por la muerte de su padre a los tres años y la relación con su madre. Javier muestra un cierto sentido de soledad y Hajjâj muestra como esta infancia se truncó de forma abrupta con su discapacidad.

A nivel educativo comparten una escasa formación, a excepción de Javier. Esta privación manifiesta una pobreza como penuria de capacidades (Sen, 2000) y es un claro factor de riesgo de exclusión social (Parilla y Susinos, 2005). Destaca la educación religiosa de Hajjâj en la escuela coránica. Esta privación ocupacional (Whiteford, 2005) a nivel escolar no solo ha impactado en su desarrollo profesional sino también en la capacidad de desarrollar una ciudadanía activa (Green, 2008), basada en capacidades como creer, educar, conocer, organizarse, votar, y gobernar, para cuya adquisición y desarrollo la educación es básica.

Otra identidad compartida es la de persona con discapacidad, que identifica a Paco, Plácido, Javier y Ahmed por tener una enfermedad mental, y a Hajjâj por tener una discapacidad física. Esta realidad les coloca en el rol de asistidos (Paugan, 2007) y les hace usuarios de los servicios sociales y de salud, en un contexto español sanitario y social de subdesarrollo (Navarro, 2006). Sus historias muestran como los aspectos de la salud y sociales se funden, lo que manifiesta la necesidad de desarrollar abordajes interdisciplinarios, que atiendan tanto a las consecuencias pero sobre todo a las causas de los problemas. Ahmed, Plácido, Paco y Javier no dudan en identificar el estrés y el trabajo como los desencadenantes de sus problemas mentales. La falta de educación hizo que los tres primeros hayan tenido trabajos poco cualificados. Paco, Ahmed y Plácido han trabajado en algún momento en un bar, pero

la coincidencia más significativa es la de Plácido y Ahmed, quienes han compartido su experiencia laboral en los mataderos. Ambos refieren jornadas de 12 a 14 horas, realizadas en ambientes ocupacionales sórdidos, malolientes y ruidosos. Paco, Ahmed y Plácido corroboran las teorías sociales de la enfermedad mental que afirman su prevalencia entre trabajadores poco remunerados de cuello azul (Martínez Hernández, 1998). Padecen un sufrimiento social que no es incluido en el balance de las empresas (Bourdieu, 1999). Ahmed, Plácido y Paco refieren situaciones de abuso en el trabajo, mucho más graves en el último caso. Javier ha desarrollado trabajos menos precarios pero igualmente estresantes. En ocasiones no se tenía en cuenta su formación, trabajando en un sótano cercano a una cloaca; en otras por las amenazas recibidas. Un factor común aúna todas las narrativas, el estrés laboral. Que todos refieran al trabajo como uno de los causantes de su enfermedad mental nos habla tanto de la importancia extrema de que la persona pueda desarrollar una ocupación laboral significativa que le permita desarrollar su potencialidad humana (Fromm, 1985); como nos habla de la importancia del medio ocupacional, donde son importantes factores como la luz, la temperatura, la humedad o ergonómicos, así como los factores psicoemocionales. Por su parte Hajjâj remite el estrés por la falta de trabajo, en una situación de desempleo que de temporal pasa a definitivo (Bauman, 2005 I) y el riesgo del síndrome de Ulises (Achoategui, 2004). Debemos dejar de psiquiatrizar el malestar social (Rendueles, 2006), abordando decididamente sus causas a través del diseño de políticas ocupacionales que garanticen el acceso a un trabajo en condiciones dignas, en medios ocupacionales saludables para las personas. Es fundamental retornar a las personas el sentido de control sobre sus vidas (Sen, 2000) y su capacidad de proyectar un futuro pleno de sentido, que es inviable en las condiciones de vida actuales.

En relación a la enfermedad mental remiten los mismos síntomas de insomnio, nerviosismo, irritabilidad. Al principio no se daban cuenta de ello y tuvieron que ser ingresados a la fuerza, por orden judicial en el caso de Plácido y con la participación de la familia, lo que en un principio se interpreta como una traición. Manifiesta que una de las dificultades de la enfermedad mental es la ausencia de conciencia de la misma, al menos en su principio, lo que dificulta la adaptación de la persona a la situación. Conciencia que van adquiriendo rodeados de enfermos (Goffman, 2007), han estado internados varios siglos después en las instituciones heredadas de aquel Hospital General en París. Incluso comparten escenarios de internamiento en el caso de Paco, Plácido y Ahmed que pasaron por Santa Coloma. Relatan una dura experiencia de sufrimiento, de ruptura vital, una grave crisis existencial, sometidos a la camisa de

fuerza literal y/o química, que les deja tirados como animales babeando, sumidos en la incomunicación. Estas narrativas cuestionan los protocolos seguidos en dichas instituciones durante los primeros días del internamiento, donde ciertamente las medidas de control son difícilmente compatibles con el respeto a los derechos humanos y a la dignidad de toda persona. Cuestionan si estas instituciones están realmente preparadas para acompañar a las personas en estos momentos de crisis existencial. Plantean el desafío que supone la necesidad de dar un control externo a la persona, que como hemos visto en el caso de Paco puede poner en peligro su propia vida en un momento de crisis, con la necesidad de respeto a su capacidad de agencia. Cuestionan, en fin, si estas instituciones realmente ayudan a las personas a afrontar su situación desde un modelo de empoderamiento o se limitan al control social y a la transmisión de una identidad de asistido y de enfermo mental.

En su internamiento han vivido situaciones de privación ocupacional (Whiteford, 2005), debido a la falta de ocupaciones significativas (Simó Algado y Burgman, 2006 II) y la falta de medios para su desempeño, como el caso de Javier que tuvo que pintar con los dedos, o Plácido, que no podía más que jugar al ping-pong, lo que hacía que tuviera mucho tiempo para pensar y le venían las paranoias. Esta realidad muestra el predominio del modelo médico hegemónico y monológico (Martínez Hernáez, 2008) donde la farmacología se considera casi como la única herramienta de curación. Esto contrasta con la realidad del ser humano como ser ocupacional (Wilcock, 1998), la medicación es necesaria sin duda para controlar la sintomatología, pero no aporta a las personas una experiencia de sentido, un sentimiento de pertenencia, etc., que son determinantes para la salud como experiencia de bienestar (OMS; 1946, 1986).

La familia juega para todos un papel clave, pero en distintas direcciones. Para Javier y Plácido son su apoyo principal y aquello que les da sentido para seguir luchando. Familia contextualizada en los padres, ya que los hermanos están más o menos ausentes debido a sus responsabilidades familiares. Paco, en cambio, se siente incomprendido en un contexto familiar que considera la enfermedad mental como un problema moral, familia que es un motivo del estrés que propicia el insomnio que desencadena los ingresos. Ahmed se mueve entre la ambigüedad de quien afirma la importancia de su madre y mandarles dinero con afirmar que en Marruecos, siendo enfermo mental, ni su familia se habría hecho cargo de él. De hecho ni su madre ni su hermano, pero no se han corresponsabilizado de su cuidado.

Todos sus amigos desertaron, incluso aquellos que tienen estudios. Esto nos hace pensar que en los prejuicios y el estigma juegan factores más allá de lo racional. Sus redes sociales actuales se reducen a amigos dentro del contexto de enfermedad, con lo que siguen habitando en un gueto. Sus narrativas muestran una integración real

que nunca llega (Martínez Hernández, 2008). Podemos apuntar la necesidad de mejorar los dispositivos comunitarios, en el espíritu de las declaraciones de Ottawa y de Yakarta (OMS; 1986, 1997) de promoción de la salud, pero sobretodo la necesidad perentoria de educar a la comunidad, para crear comunidades inclusivas. Sin esta educación de la sociedad la integración no dejará de ser una mera quimera.

Paco, Plácido, Javier ejercen su derecho al voto, como parte de su ciudadanía. Derecho del que carecen Hajjâj y Ahmed, a los que debemos otorgar este derecho si queremos que sean ciudadanos de pleno derecho desarrollando una ciudadanía multicultural. Todos ellos aportan a la comunidad su trabajo en el jardín *Miquel Martí i Pol*, mostrando así un deseo de participación activa en la comunidad y de contribuir al bien común.

En relación a la inmigración es interesante ver el diálogo que se establece entre Ahmed y Hajjâj. Ahmed advierte a los inmigrantes que no tienen papeles que no vengan, por el sufrimiento que comporta, que es precisamente la situación que vive Hajjâj. Comparten una identidad mestiza, entre España y Marruecos. Disienten en la valoración sobre la situación de racismo en España, ya que Ahmed considera que la mayoría de la gente no son racistas, mientras Hajjâj nos muestra una España racista (Calvo, 2000), con un prejuicio mayoritario contra los marroquíes. Hajjâj es mucho más consciente de la situación política de Vic, donde Plataforma por Cataluña, partido con un ideario racista que basa su discurso en el acoso a la inmigración, es la segunda fuerza política, y cuyo líder ha comparado a los inmigrantes con los animales no vacunados. Quizás podemos explicar estas diferencias por el hecho que Ahmed forma parte de una primera oleada de inmigración que encontró fácilmente trabajo y con el tiempo pudo regularizar su situación legal en España. Gracias a ello goza de unas prestaciones sociales como el piso que habita tutelado por la Generalitat de Cataluña, y es consciente de que como persona con una enfermedad mental está mucho mejor en España que en Marruecos. En cambio Hajjâj personifica el homo sacer (Bauman, 2004), sin derecho a tener derechos (Benhabib, 2005), lo que le priva de cualquier ayuda oficial y depende de la ayuda de organizaciones como Caritas que actúan en el filo de la legalidad. Además es un inmigrante discapacitado, tipología que no entra dentro del perfil deseado de mano de obra barata y productiva (Dossa, 2009), en la que si encajó Ahmed en su momento.

Hajjâj y Javier son los que se muestran más críticos con la realidad. Hajjâj denuncia la situación de racismo y exclusión que sufren los inmigrantes, en especial cuando no tienen papeles, así como la falta de tolerancia cultural y religiosa. También denuncia la hipocresía de una sociedad que habla de valores como la libertad y la

igualdad pero que no los concede a todas las personas, negando su ciudadanía. Habla de la importancia de los valores como el respeto que hacen habitable el mundo (Cortina, 2005) y de la libertad que da sentido a la política (Arendt, 1997). Javier denuncia la exclusión como un proceso histórico, secular (Santos, 2005; Foucault, 1967) que se relaciona con procesos sociales que conducen a que determinados individuos y grupos permanezcan marginados de las organizaciones y comunidades en que se articula la sociedad, lo cual implica una pérdida del sentido de pertenencia, así como la negación de determinados derechos y oportunidades. Afirma que “todos son iguales, pero unos son más iguales que otros”. La exclusión aparece como un proceso multidimensional, complejo, y dinámico (Parrilla y Susinos, 2005), sumatorio de exclusiones por motivos de enfermedad, de emigración y de ilegalidad.

Plácido, Hajjâj, Ahmed y Javier, manifiestan el deseo de fundar una familia, a pesar de no tener trabajo y de la enfermedad. Plácido piensa en términos de enfermedad a la hora de buscar novia, por el problema del rechazo y no le importaría tener una novia con enfermedad mental; Ahmed lo hace en términos de cultura, por el problema del idioma, y prefiere una mujer marroquí. Significativamente ambos han elegido como su memoria preferida una novia que tuvieron en la infancia. Paco es el único que ha estado casado, y tiene dos hijos, manifiesta una gran tristeza por el hecho de haberse visto abandonado por la familia, ante la condena moral de su familia se pregunta: “¿tan malo he sido?” Por su parte Javier ha estado en pareja, pero ha sido una experiencia de abuso y lo relaciona con situaciones de estrés que le provocaban insomnio. La soledad, en mayor o menor medida se ha convertido en su compañera, soledad que en su momento llevó a Ahmed a plantearse el suicidio. Esto nos hace comprender la importancia extrema del apoyo social como un determinante social de la salud (CSDH, 2008) y de la inclusión social (Parrilla y Susinos, 2005). Más aún en un contexto marcado por la fragmentación de todos los grupos humanos, tanto la familia, los sindicatos, las asociaciones de vecinos, bajo el empuje individualizador del capitalismo neoliberal (Rendueles, 2006).

A través de las historias de vida recuperan su capacidad de palabra y de narrarse (Ricoeur, 2005), rompiendo su silencio. Concluyen con narrativas de supervivientes, en los casos de Ahmed, Plácido, Hajjâj y Javier. Consideran que todas las experiencias vividas les han hecho más fuertes y se refieren a ellas como una oportunidad de aprendizaje. En vez de optar por una narrativa triste y victimista, constituyen una identidad narrativa (Ricoeur, 2001) de supervivientes.

CAPÍTULO II. ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD

Los temas surgidos de las entrevistas en profundidad con los estudiantes son:

1. ENCUENTRO CON EL OTRO

La participación en el proyecto ha supuesto el encuentro con el Otro, aquel nacido en otra tierra o portador de una enfermedad mental:

“Participar en el proyecto ha sido, está siendo y seguramente será, de las mejores cosas que me han pasado. Me ha dado la oportunidad de conocer a unas personas magníficas y que día tras día me van enseñando multitud de cosas” (Iván).

“Las conversaciones me enriquecen personalmente y aumentan mi abanico de conocimiento de otras realidades” (Laia).

Es un encuentro en condiciones de igualdad y respeto que da paso al diálogo:

“Uno se olvida del problema de salud mental porque trabajamos juntos, con libertad, dialogamos con respeto” (Laia).

El encuentro se entretiene de momentos en el jardín y otros espacios informales:

“Mientras trabajamos en el jardín y durante el desayuno se establece una relación de confianza que da pie a hablar sobre temas muy diversos como las costumbres, las actividades que se realizan en el día a día, las relaciones familiares, los problemas relacionados con la enfermedad, las dificultades económicas, etc.” (Laia).

Trascender el estigma y prejuicios/comprender el potencial

Este encuentro permite trascender los estigmas y prejuicios sociales:

“Los jardineros son un colectivo de la sociedad, ni son incapaces ni responden a los prejuicios que tiene la sociedad. Te demuestran como injustamente estamos creando colectivos aislados, nosotros somos quienes imponemos unas clases sociales que no tienen ni pies ni cabeza, no tienen sentido” (María).

“Existen prejuicios en relación a las enfermedades mentales sin una base lógica, construida por personas que desconocen este colectivo, medios de comunicación que solo transmiten informaciones negativas respecto a los enfermos mentales, películas que deforman la realidad, etc. También existen prejuicios respecto a los inmigrantes musulmanes que bajo mi punto de vista y con la experiencia adquirida en el jardín no tienen mucha conexión con la realidad” (Laia).

Se trascienden los diagnósticos y el miedo a la locura:

“Me ha ayudado conjuntamente con asignaturas de tercer curso, a perder el miedo a la locura gracias al conocimiento teórico, práctico (trabajo en el jardín) recibido, al que se suma mi interés y esfuerzo personal” (Christian).

“Hemos estado con los jardineros, hemos convivido durante horas, charlando y viendo el fruto de su esfuerzo, hemos confirmado muchas de las teorías que apuntan a que la discapacidad no se puede aplicar a la ligera y que ésta es una imposición desde fuera hacia dentro” (Christian).

“Cuando estoy con los jardineros no pienso en ellos como personas con un diagnóstico..., encuentro que mi actuación y relación es totalmente neutral y natural” (María).

“Después de pasar un largo curso con los jardineros, viviendo un montón de experiencias, numerosas risas, te hacen ver que antes de nada todos somos personas, y que antes de juzgar hay que conocer, vivir, sentir con ellos. Vivimos en una sociedad que rápidamente pone etiquetas y juzga sin saber. Todos alguna vez u otra hemos etiquetado sin saber, y se puede observar por experiencia propia, que es una dinámica a la alza. En esto último es en lo que me ha ayudado el proyecto: los jardineros me han ayudado a hacer más sólida la idea de que para juzgar hay que conocer; detrás de una patología, un traje, un peinado, hay alguien más” (Iván).

“El jardín facilita a los que trabajamos en él, un espacio lo suficientemente flexible (horarios, tareas...) y rico (viajes, experiencias como estudiantes, el diario en pareja, ponencias...) como para que con el tiempo suficiente poco a poco se diluyan las barreras del diagnóstico, los prejuicios y se empiecen a conocer dos individuos en un momento de sus vidas, compartiendo una actividad, un diálogo entre personas” (Christian).

“En el jardín no hay diagnósticos” (Oscar).

“Todos ellos son personas excelentes, cuando estoy en el jardín no pienso en que tienen esquizofrenia, bipolar, pienso en Paco, Hajjâj, Ahmed, Plácido...” (María).

Los estudiantes son conscientes de la persistencia de estos prejuicios:

“Pienso que ha cambiado parcialmente mi modo de ver a las personas con diferentes trastornos de salud mental debido a que he podido trabajar en un equipo de jardinería, y compartir experiencias más allá del jardín (detalle que considero relevante, ya que nos muestra una gama de aspectos personales mayor que los que se dan en un determinado espacio y actividad), aún así pienso que algunos de los preceptos que socialmente están establecidos siguen en menor o mayor medida en mí, aunque no en relación a mis compañeros del jardín de los que guardo un grato recuerdo y estimación” (Christian).

Más allá de las disfunciones presentes, son capaces de ver el potencial:

“A medida que vas conociendo y compartiendo momentos, te acabas dando cuenta de que todos tiene cosas que aportar” (María).

“Desde que he participado en el proyecto del jardín veo con más claridad el potencial de las personas con disfunción física, psicológica o social. De hecho se confirma que cualquier persona con algún tipo de disfunción puede aportar y participar en la sociedad al igual que el resto de personas” (Laia).

“La faena que se está llevando a cabo en el jardín es sutil y silenciosa, pero completa, efectiva, y coherente en su acción con la problemática que la atañe, en el sentido que se proporciona un lugar al que ir fuera de lo institucional a personas con amplios historiales de vinculación a hospitales de salud mental, centros de día, clubes sociales... etc. Y teniendo en cuenta que la mayoría de ellos están en edad laboral pienso que es acertada una intervención donde lo que se propone es trascender el rol de enfermo, la constante mirada de lo terapéutico, y empezar a mirar la vida con otros ojos, ojos de jardinero” (Christian).

“El trabajar conjuntamente en un equipo donde todos tenemos un papel activo, sin jerarquía y con un fin común hace que la relación sea muy estrecha y se rompen las barreras. La persona, el trabajo y el potencial de cada uno prevalecen sobre el diagnóstico clínico de los jardineros” (Laia).

“Todavía me cuesta más entender porque se intenta excluir a estas personas ya que tienen potencial y son capaces de aportar y de ayudar a la sociedad. Sin embargo, en general, las vemos como totalmente diferentes y contrarias al concepto de las personas que realmente son” (María).

Sentimiento de pertenencia al grupo

Se genera un sentimiento de pertenencia al grupo que genera un compromiso:

“Sentimos que formamos parte de un proyecto, que somos responsables del cuidado de un espacio y de un material. El usuario es una pieza del puzle igual que tú. Y el puzle no es algo extraño, sino que es algo que estás creando en equipo” (Laia).

El estudiante es consciente de que forma parte de una labor compartida, de un esfuerzo común, que otros empezaron y que otros continuarán:

“Miras el jardín y ves un montón de experiencias últimas, de manos que han trabajado juntas, de personas que se han esforzado, de energías, de sensibilidad, de respeto, de grupo... toda una serie de pensamientos que se demuestran a través del cuidado de éste y de su belleza” (María).

“Cuando trabajo en el jardín siento que soy parte de un grupo con el que comparto una afinidad: cuidar unas plantas, unas flores, un espacio que ha sido producto de mucho esfuerzo. Detrás de este esfuerzo hay una cadena de personas que han visto más allá de la tierra vacía y estéril. Han tenido un sueño y lo han llevado a cabo. Y yo, ahora me siento orgullosa de formar parte de esta cadena que da continuidad y dar relevo al proyecto” (Laia).

“En el jardín hay una placa con el nombre de todos los participantes que han hecho posible este proyecto, te das cuenta que detrás de todo esto hay un gran grupo de personas que han trabajado en equipo, personas que aún están y otros que ya no, pero que sin su ayuda ahora mismo no hubiera sido posible. Es lo mismo que cuando dices: una persona no es sólo su parte física sino que es el conjunto de experiencias que tiene acumuladas. Es lo mismo: el jardín no es sólo la parte física que se ve, detrás hay un montón de vivencias y de personas que han pasado por allí” (María).

Sentimiento de pertenencia que continúa tras abandonar la universidad:

“Sólo me queda decir que ha sido para mí un placer poder trabajar en el proyecto, y espero seguir colaborando en la medida de lo posible de un modo u otro” (Christian).

Desde este sentimiento de pertenencia se hacen propuestas de mejora:

“Se deberían plantear intervenciones desde una puesta en escena de los jardineros, en las que se explicara cómo hacer un jardín, cómo podar un rosal...” (Christian).

“Considero que un proyecto ha de poder funcionar por sí solo, y ahora mismo tras 5 años sigue habiendo una dependencia importante del terapeuta ocupacional de referencia, es decir, sin éste, a mi entender el proyecto no funcionaría, o tendría serias dificultades para sobrevivir sin perder todas sus características. Esto considero que es en parte por la dificultad de encontrar un financiamiento adecuado que cubra todos los privilegios que otorga el jardín a sus jardineros, y a la magnífica y difícilmente igualable labor que está llevando Salvador” (Christian).

Amistad

El jardín no solo es escenario de aprendizaje sino de amistad:

“Por si no fuera suficiente aprendizaje, la colaboración en el proyecto me ha aportado amigos. Amigos con los cuales he podido compartir vivencias, muchas de ellas muy personales y que me llegaron muy adentro; amigos con los cuales puedes ir a tomar el café, ver el fútbol o hasta ir a correr. Esto es lo me llevo conmigo: amigos” (Iván).

“Además de dotar las vidas de todos los que participamos de experiencias que de otro modo quizás jamás viviríamos, como son los viajes, las ponencias en universidades, anécdotas de trabajo, amistades con los jardineros, etc.” (Christian).

“El jardín me dio la oportunidad de hacer buenos amigos” (Oscar).

284

2. APRENDIZAJE

Como todo proyecto de A.S. una dimensión básica es el aprendizaje dentro de un contexto universitario:

“Me considero afortunado de haber podido ser partícipe de un aprendizaje coherente con los principios de la Terapia Ocupacional, en un proyecto de una extrema belleza” (Christian).

“Me ha dado la oportunidad de conocer la verdadera esencia de la Terapia Ocupacional, haciendo un símil entre los inicios del jardín y nuestra actuación como terapeutas ocupacionales, primero tenemos que conseguir que la persona se despoje de aquellas malas hierbas, piedras, que le impiden tirar adelante; a continuación le tenemos de dar las semillas y las herramientas necesarias para conseguir iniciar el camino de forma correcta; y finalmente la persona tiene de ser capaz de mantener estos hábitos para continuar de manera satisfactoria con sus ocupaciones. El hecho

de participar en el proyecto me ha ayudado a ver la Terapia Ocupacional en su máximo estado” (Iván).

“Ha habido un alto contenido teórico, por ejemplo hemos recibido conocimientos de cómo realizar un proyecto y mantenerlo” (Christian).

“El dar un rol, una identidad, un qué hacer, un sentido vital y romper con experiencias pasadas negativas (causalidad personal), aportando nuevas que den perspectivas de éxito y logros, reconocimientos e inclusión en la sociedad, voz y voto a los participantes, son los principales méritos de la terapia en el jardín” (Christian).

Un aprendizaje que trasciende lo puramente académico, con un impacto más allá de los propios estudiantes:

“Mi experiencia en el jardín ha sido enriquecedora tanto como estudiante, como persona, y es que lo que más se pide hoy en día es que por encima de profesional uno llegue a ser persona, sobre todo en la Terapia Ocupacional disciplina en que las virtudes humanas, la ciencia, el arte, permanecen por encima de todo en el saber hacer de ésta por parte de sus profesionales” (Christian).

“A partir del proyecto se nos facilitan muchos aprendizajes que luego aplicaremos en nuestra carrera profesional (*IP Course*, Portugal, Valencia, ENTOHE A Coruña, trabajo de campo, investigación...) y que por tanto incidirán de manera positiva en la sociedad. Formar parte del proyecto implica de pronto hacer una actividad que tiene la capacidad de transformarte a ti mismo, pero que también tiene un efecto positivo sobre los estudiantes de la Universidad de Vic, los compañeros de trabajo y su ciudadanía” (Christian).

285

Un aprendizaje relacionado con la práctica del arte de la jardinería, que permite valorarlo en su justa medida:

“El proyecto me aporta mucho aprendizaje en relación al cuidado del jardín; podar rosales, hacer compuesto, abonar la tierra, etc. Al aprender estas tareas me he dado cuenta del grado de dificultad que comporta este trabajo, de manera que ahora valoro más el oficio de jardinero. Respeto y observo con más curiosidad los jardines y aprecio más la pericia con que los jardineros logran transformar un espacio verde” (Laia).

Un aprendizaje que dota de competencias sociales a los estudiantes:

“Me ha abierto más la mente, he conocido nuevas formas de actuar, me ha dado la oportunidad de conocer cosas que de haber estado encerrada en la universidad no hubiera aprendido, me ha dado contacto social” (María).

“La interacción con los jardineros, los cuales tienen diferentes procedencias y han vivido experiencias diferentes a las mías creo que me ha aportado más riqueza personal y ha contribuido a mejorar mis herramientas de relación social” (Laia).

Aprendizaje de cómo empoderar y a empoderarse

Los estudiantes aprenden la importancia de empoderar a las personas:

“Potenciar la autoestima y dar sentimientos de valía y eficacia son parte de lo que llamamos empoderamiento y en el jardín están presentes, cada vez que miramos la salud del jardín y como éste, agradecido, florece por aquí y por allá con multitud de colores, olores y formas. Los usuarios pasan de ser dependientes a cuidadores, este cambio de roles es importante, porque adquirimos responsabilidades, e identidad; ya no soy el enfermo de tal lugar, sino que soy el jardinero. Es importante tener un punto de referencia para encontrar sentido a la propia existencia, esta es la función del rol. Este jardín recibe a los cuidadores como personas con un potencial, no ve con gafas opacas, no ve un problema en las personas, ve lo que podrían llegar a ser” (Christian).

Y a su vez se sienten empoderados:

“Me dio la oportunidad de... creer en mi potencial y en el de la unión de un grupo de personas. Aprendí a comunicarme conmigo mismo, a creer que soy capaz de hacer algo bello, a llevar la teoría del papel a la práctica de la vida. A confiar en los demás y en mí mismo. Me convenció de que es posible cambiar, yo mismo y la sociedad (Oscar)”.

Aprendizaje basado en la realidad: transición teoría - práctica

Un aprendizaje basado en el hacer, enmarcado en un contexto de realidad, que permite a los estudiantes la transición entre lo visto en el aula y la praxis profesional:

“Creo que está muy bien salir de lo teórico e ir a buscar un primer contacto con lo que puede ser el trabajo que uno hará en el futuro, no hay nada más importante que tocar la realidad, uno puede ser un terapeuta con un currículum intachable lleno de buenas notas, pero hay una diferencia importante entre lo que se queda al examen y lo que uno aprende y posteriormente aplica, la terapia tiene un alto contenido de material intangible. El jardín nos ha brindado esta oportunidad a los estudiantes” (Christian).

“El contacto directo con los jardineros y el trabajo en el jardín me aporta un aprendizaje más real y no tan basado con la teoría” (Laia).

“Cuando puedes experimentarlo por ti misma te das cuenta que sí es verdad lo que nos decían un día en clase... Puedes terminar ligando la teoría con la práctica” (María).

“Este aprendizaje me aporta una vertiente más práctica de lo que es la Terapia Ocupacional, y de cómo puede ayudar en la inclusión social y la creación de una sociedad más inclusiva” (María).

Estrategia de A.S. que los propios estudiantes proponen para la universidad:

“Si en la universidad se impartiera un aprendizaje basado más en la realidad los alumnos se sentirían más responsables y comprometidos con la institución, al igual que nuestro equipo se siente responsable del jardín” (Laia).

Vocación

Esta estrategia pone en contacto al estudiante con su propia vocación:

“El hecho de acercarse al proyecto ya declara una predisposición hacia ciertos aspectos actitudinales de respeto hacia el otro y curiosidad hacia un modo de hacer de la profesión” (Christian).

“Me ha ayudado a explicarme el porqué escogí estudiar esta disciplina y no otra, el porqué quiero ser terapeuta ocupacional” (Iván).

Conocimiento/compreensión de la realidad social y ecológica

Esta experiencia docente permite a los estudiantes conocer y ser conscientes de la realidad social y ecológica que confrontarán en su praxis profesional:

“Al ser un proyecto muy vinculado con necesidades de la sociedad actual como son la inclusión de personas por motivos de inmigración o salud mental y el cuidado medioambiental, me permite tener un contacto directo con esta realidad. Este contacto facilita la comprensión de la situación de los inmigrantes y de las personas con enfermedades mentales en mi ciudad y también me conciencia respecto a los problemas medioambientales” (Laia).

“Me ha ayudado a comprender la realidad social actual, conceptos como ciudadanía, participación, integración, estigma en salud mental, comunidad, educación, ocupación significativa...” (Oscar).

Los estudiantes desarrollan una conciencia a nivel social:

“Es una manera de conocer y palpar una parte de la sociedad en peligro de exclusión, que probablemente si no formara parte de este proyecto no tendría la oportunidad de conocer” (Laia).

“Me ha facilitado cierto contacto con determinadas cuestiones que acontecen en silencio en las ciudades de todo el mundo y en este sentido sí que contribuye a que estas problemáticas se vean al descubierto a aquellos que estamos cerca, y a aquellos que no, mediante el apartado de promoción del proyecto” (Christian).

“Además, durante todo el tiempo que se está allí estás charlando y compartiendo experiencias con los jardineros te acaban contando cosas que si las conocieras por otras formas (televisión, clase...) te costarían de creer, te sorprenderían” (María).

“Te das cuenta de las diferentes injusticias que existen y que afectan a mucha gente, más de las que nos podemos imaginar y que aumentarán con la situación económica actual. Me ha ayudado a ver que la línea entre vivir bien y vivir es amplia, pero entre vivir e intentar vivir, es estrecha, llena de baches que dificultan el camino” (Iván).

“La práctica en el jardín, el contacto directo y la relación entre los jardineros me hace más consciente de la realidad de nuestra sociedad” (Laia).

Este contacto conciencia de la gravedad e injusticia de la exclusión social:

“La exclusión social es uno de los peores castigos que se le puede dar a una persona, somos un animal interdependiente, construimos nuestro ser y nuestra percepción de nosotros a través de los demás. Si estamos excluidos y si encima tenemos una problemática de salud mental, agravaremos el problema, la persona tendrá dificultades para entrar dentro de la normalización, desde que se levanta hasta que se acuesta

convivirá con la enfermedad sin nada que le otorgue herramientas para ver que sigue siendo igual de válido para él y los demás, ver que todo el mundo tiene un potencial” (Christian).

“La exclusión social es un atentado contra el espíritu humano, el sentido de colectivo, el amor fraterno. El jardín da estas herramientas, da este apoyo, un lugar donde ir a disfrutar del hacer, evadirse de los problemas, tener contactos sociales y demostrar la propia valía” (Christian).

Los estudiantes son conscientes de la alienación en el tiempo de trabajo y de ocio, y como éstas conducen a la enfermedad:

“Hoy en día el trabajo agota el tiempo de muchas personas... si a la vez tenemos en cuenta que la mayoría de tiempo libre y de ocio de la persona adopta un rol pasivo en el que se limita a recibir, recibir y recibir, y no alimentar su inteligencia o el entendimiento ni a cuidar las verdaderas necesidades, tenemos un cóctel perfecto de futuras enfermedades como el estrés” (Christian).

Una problemática social marcada por la banalidad y la ausencia de valores humanos:

“También podríamos incidir sobre el estilo de vida, redireccionar miradas que trascendieran las banalidades y con las manos abiertas acogieran nuevos valores, que les dieran libertad para ser, estar y elegir. Para esto se precisa la soledad y las ganas de trabajar la introspección. La jardinería y la contemplación ofrecen esto” (Christian).

Así como una concienciación medioambiental:

“En la sociedad actual estamos acostumbrados a ver la naturaleza a través de la pantalla del televisor, o con un buen equipo que nos permite crear una barrera entre ella y nosotros. Son pocas las veces que uno se descalza en el campo para sentir con sus pies desnudos el tacto de la tierra (Christian)”.

“Si no recuerdo mal la teoría Gaia decía que no era el entorno que formaba parte de nosotros sino que nosotros formamos parte del entorno y que nos estamos reproduciendo como conejos sin saber lo que estábamos haciendo” (María).

“Es por ello que iniciativas como el jardín *Miquel Martí i Pol* me parecen tan cautivadoras, porque son sutiles. Nos esperan cambios a gran escala, pero se trabaja poco a poco para cambiar la perspectiva social sobre ciertos colectivos humanos y dar a conocer lo maravillosa que puede ser la naturaleza si se la cuida y respeta” (Christian).

Conocimiento (transformador) que llama a la acción

Se genera un conocimiento que llama a la acción, a la transformación social:

“Me ha permitido comprobar en primera persona que hay mucho por hacer. No es lo mismo que te lo digan en la aula, sentado, con una persona intentando explicártelo, que vivirlo en tus pieles” (Iván).

“Participando en este proyecto tengo la oportunidad de vivir una situación que me está reforzando las ganas de hacer” (María).

“Te das cuenta de que hay mucha gente de tu alrededor que necesita ayuda, que no nos tenemos que desplazar de continente para poder observar las desigualdades existentes: éstas están presentes en tu comunidad y son invisibles para muchos ojos. Por esta razón, hay mucho trabajo que hacer, ahora falta que los integrantes de la comunidad quieran trabajar” (Iván).

Importancia de trabajar en equipo

Desde esta experiencia se cobra conciencia y la competencia para trabajar en equipo, con las personas, y no por las personas:

“Hemos visto cómo se trabaja en grupo y hemos participado activamente en el jardín, nos hemos sentido como jardineros por unas horas, y hemos dejado nuestro esfuerzo en él” (Christian).

“Te das cuenta de lo que significa trabajar en grupo. Siempre se nos ha dicho que la Terapia Ocupacional trabaja en grupo y tú te lo acabas de creer sin tener una idea práctica real” (María).

“El trabajo en equipo es importante y puede dar grandes resultados. He podido comprobar que es mejor trabajar en equipo, conjuntamente con las personas que tienen algún tipo de disfunción que trabajar para ellos” (Laia).

289

Un aprendizaje integrado que los estudiantes ya piensan en aplicar

“Esta posible aplicación de Terapia Ocupacional se daría en un ámbito natural, un medio donde poder trabajar con grupos en una situación de exclusión social. Un área como la que se encuentra en la zona de Vilalba Sasserra donde un bosque entero ha quedado literalmente sepultado de tierras procedentes de las obras del metro de Barcelona. Hacer de ella un jardín mediterráneo devolviendo la belleza perdida a este espacio. Encadenar un proyecto con las mismas raíces filosóficas que el jardín *Miquel Martí i Pol*” (Christian).

3. ESCUELA DE CIUDADANÍA

El jardín se convierte en escuela de ciudadanía social y ecológica:

“Creo más en el potencial de las personas y me doy cuenta de que los ciudadanos unidos podemos llevar a cabo grandes proyectos para mejorar la comunidad; comunidades inclusivas, respeto con el medio ambiente, participación activa, etc.” (Laia).

“Participamos como jardineros, como ciudadanos de Vic” (Oscar).

Ciudadanía consciente de sus derechos pero también de los deberes:

“Me ha servido para tener presente y no olvidar que tengo unos derechos como ciudadano y unos deberes. Me siento más responsable en cuanto a estos derechos y deberes, más merecedor, más consciente” (Oscar).

Ciudadanía con rasgos de multiculturalidad:

“Es una oportunidad para relacionarme con personas de otros países, la mayoría islámicos, que me permite aprender, comprender nuevas culturas y romper estereotipos” (Laia).

Ciudadanía basada en la comprensión y el respeto, consciente de la importancia de dar oportunidades a las personas:

“Me ha ayudado a entender más al otro, a saber ponerme en el lugar de él. Seguramente me ha enseñado a respetar, a dar oportunidades” (Iván).

Una ciudadanía activa:

“Me enriquece más como persona, me vincula con la sociedad y me despierta la necesidad de ser un ciudadano activo” (Laia).

“Me siento parte activa de la construcción y mantenimiento de la ciudad. Me ha hecho sentir vecino de Vic como si hubiera nacido aquí” (Oscar).

“El proyecto me permite aportar un grano de arena a la sociedad, sentirme un ciudadano activo que intenta colaborar para crear una comunidad más inclusiva y respetuosa con el medio ambiente” (Laia).

290

El jardín es un espacio entre hombres libres, donde surge la política, como capacidad de transformar el mundo:

“No existe una relación paternalista donde prevalece la enfermedad, existe una relación entre personas libres con capacidad de transformar el mundo” (Laia).

“Me convenció de que es posible cambiar, yo mismo y la sociedad. De que es posible llegar a las altas esferas de poder para repartirlo entre las personas que menos oportunidades tienen (Oscar)”.

Ciudadanía consciente de la problemática ecológica:

“El hacer jardinería me da la oportunidad de estar en la naturaleza... Ha aumentado el respeto y compromiso hacia el medio que nos rodea” (María).

“Aún queda mucho camino por hacer, para entender que todos somos responsables del mundo en el que vivimos y que el hombre es el principal exponente de su destrucción” (María).

“Me convertí en jardinero, ahora cuido la Tierra, planto semillas y saboreo los frutos que me regala el milagro de la vida junto a todos los seres vivos del planeta” (Oscar).

Servicio a la comunidad, compromiso social

Dentro de la estrategia de A.S. el jardín es un espacio de aprendizaje académico que integra un servicio a la comunidad fomentando el compromiso social:

“Como ciudadano siento que ahora tengo más conocimiento de la diversidad de personas que existen en mi ciudad, de sus problemas y dificultades. Me siento más comprometida con la comunidad y tengo más ganas de participar activamente para intentar mejorar el futuro de nuestra sociedad” (Laia).

“Siempre he tenido la idea y las ganas de hacer un voluntariado, experimentar el hacer sin ánimo de lucro sólo para ayudar y para ganar una experiencia personal de aprendizaje” (María).

“Es en el jardín donde he experimentado este sentimiento de responsabilidad con la sociedad y con la cruda realidad de los problemas de verdad de la ciudad y de las personas que en ella vivimos” (Oscar).

“Ha reafirmado aún más mi sensibilización hacia las personas con alguna problemática. Siempre me ha gustado ayudar, tener respeto ante cualquier persona y encuentro que al estar en contacto con la Terapia Ocupacional, inconscientemente me ha reforzado este sentimiento de respeto, compromiso y solidaridad” (María).

“El jardín ha influenciado más que la universidad en mi sentimiento de compromiso con la sociedad. Durante mi trabajo en el jardín me he dado cuenta de lo afortunado que soy al poder recibir una formación universitaria, por ello tengo ese sentimiento de compromiso con la sociedad, me siento responsable de crear una ciudad mejor en Vic, o mejor, en el mundo” (Oscar).

“Es una oportunidad para aprender y a la vez ayudar desinteresadamente en todo lo que se puede” (María).

291

Participación

Es una oportunidad para participar y materializar dicho compromiso:

“Hasta que tuve la oportunidad de colaborar en el proyecto, nunca antes hasta la fecha había participado en alguna actividad comprometida con la sociedad” (Iván).

La participación activa también se da por parte de los usuarios:

“El nivel de responsabilidad y compromiso de los usuarios es mayor cuando ellos participan activamente. Este hecho creo que puede influir en un futuro en mi enfoque de las intervenciones como terapeuta” (Laia).

Emerge una ciudadanía de hombres libres que participan activamente en la construcción de la democracia:

“Ciudadanía implica participación, capacidad de acción, y transformación. Karl Marx hablaba sobre el *zoon politikon*, un hombre político capaz de actuar en el mundo material y real, ya que en la antigua Grecia todo hombre libre podía participar, según

este autor la verdadera democracia exige superar la alienación entre el individuo y la comunidad política” (Christian).

Una Universidad sin valores

Esta experiencia cobra más valor en un contexto marcado por la falta de compromiso, el individualismo, la falta de respeto y la pasividad ante el bien común:

“En la universidad el compromiso no se lleva, todo lo contrario, está de moda lo individual, precisamente lo no comprometido, lo independiente” (Oscar).

“(El sentimiento de compromiso) ha surgido desde el jardín, porque de la universidad me llevo un sentimiento de deuda, de hipocresía, de desigualdad, de niños pijos elitistas, clasistas y separatistas” (Oscar).

“Me acuerdo de un día en el que estábamos abonando unos cipreses. En la tierra había un montón de colillas como si de un cenicero se tratara. Aquella imagen nos ofendió tanto que decidimos recoger todas las colillas y las pusimos en el patio de la universidad para intentar concienciar a los alumnos. La mayoría de ellos no percibieron ninguna diferencia en el patio, no entendían lo que estábamos haciendo, y otros se reunían alrededor del montón de cigarrillos fumando como si fuera un punto de encuentro. En vez de tirar el cigarrillo en la papelera lo tiraban en el montón de cigarrillos. Aquella situación me desanimó un poco porque nadie nos preguntó qué estábamos haciendo, ni hubo un intento de colaboración, solo nos observaban con una mirada extraña y pasiva. Se confirmó el poco respeto por los árboles y por las instalaciones de la universidad” (Laia).

“Diría que los estudiantes han tomado muy bien la consolidación del jardín, gusta y se nota. En cambio, encuentro que aún no han aceptado que ellos también forman parte del entorno que rodea este jardín y que todos somos más o menos responsables de su cuidado. A nadie gusta encontrarse las basuras de los otros” (María).

292

4. BIENESTAR PERSONAL DE LOS ESTUDIANTES

En el jardín la ocupación fluye:

“Las actividades en el jardín van en consonancia con la teoría del fluir: en el momento en que la tarea a realizar está en equilibrio con las habilidades de la persona, ni muy difícil (con la consecuente pérdida de interés y estrés), ni fácil (aburrimiento), ese nivel adecuado para que se vayan planteando retos pero que a la vez sientas que dominas la situación, es entonces cuando se da la sensación de fluir y disfrutar. Es en este fluir, cuando la conciencia de cada uno está en equilibrio con los sentimientos, emociones, y deseos, de modo que nos sentimos en equilibrio y podemos percibir que estamos teniendo una experiencia positiva” (Christian).

El jardín se convierte en un espacio terapéutico:

“El jardín aporta una experiencia estética de silencio, de trabajar ante una naturaleza con multitud de colores, tactos, olores, y sensaciones del clima, un lugar donde no hay

techos. Es un espacio donde trabajar la introspección, las habilidades sociales, hacer ejercicio, aprender un oficio...” (Christian).

El jardín emerge como un espacio de salud, de bienestar, para los estudiantes:

“Lo más importante fue que podías desarrollar un trabajo de conocimiento personal mientras llevabas la teoría a la práctica, nunca antes se me había ofrecido una oportunidad tan enriquecedora, donde mi yo interior floreció bello y sano” (Oscar).

“Cuando estoy allí se crea una atmósfera difícil de explicar que me hace sentir totalmente a gusto y satisfecha” (María).

“El jardín es un espacio de reflexión donde puedo desconectar de la vida diaria. La tranquilidad que me aporta me ayuda a observar los problemas de la vida desde una perspectiva más externa, de manera que me ayuda a distinguir la importancia de las cosas en su justa medida. Esta reflexión creo que me beneficia y me da más equilibrio como persona” (Laia).

Se promueve un bienestar físico:

“Soy una persona muy activa, en este aspecto también me ayuda a sentirme viva y sentir verdaderamente que estoy aprovechando el día” (María).

Se promueve un bienestar mental:

“También ha sido un gran trabajo de autoconocimiento” (Oscar).

“Es una satisfacción muy grande ver cómo crecen las plantas día a día, te puedes sentar en medio del jardín y la atmósfera creada te obliga a pensar, lo que es realmente muy bueno” (María).

“Trabajar en el jardín me aporta tranquilidad, un espacio de reflexión y conexión con la naturaleza. Agradezco mucho el silencio, el olor de la tierra, el perfume de las flores, el sonido del agua, la belleza del jardín, porque me aísla ante de los problemas y la rutina diaria. Me permite ver la vida desde una perspectiva más externa” (Laia).

“Por otra parte, me da un contacto con la naturaleza, lo que me gusta muchísimo, es un momento en que me encuentro profundamente bien, me olvido de que estoy en la universidad” (María).

Un bienestar social:

“Quieras o no, estar allí te hace subir la autoestima ya que estás a gusto con las personas y sientes el respeto y compañerismo que hay en todo momento” (María).

Un espacio de bienestar que ayuda a superar situaciones personales difíciles:

“El año pasado fue un año difícil por una situación personal y familiar y el hecho de tener cosas que hacer durante el día me hacía que me olvidara por momentos o que fuera inconsciente” (María).

“Es un momento que me ayuda a olvidar los problemas que me puedan pasar por la cabeza, no sólo porque haces algo, sino porque tienes unas personas con las que charlar y compartir” (María).

Y facilita dejar el consumo de drogas como el hachís:

“(El jardín) consiguió que fuera capaz de cambiar hábitos muy instalados en mí, como mi adicción al tabaco y al hachís. Tras nueve años de orgulloso consumo, comencé a ver nuevas alternativas ante los momentos en que no podía estar bien sino fumaba. Por primera vez, mi adicción al hachís se convirtió en una lucha a la que me enfrenté gracias al jardín. Me hizo darme cuenta de cómo estando ocupado en un lugar agradable, podía ser capaz de conseguir que mi mente se sintiera tranquila y feliz. Me hizo sentir valiente para enfrentarme a mí mismo, a mis debilidades, a ser capaz de superar los momentos no tan buenos de la vida. Algunos días llegaba enfadado, pensando en todos mis problemas, pero el grupo y la belleza del lugar hacían sentirme muy feliz. Mientras trabajaba en el jardín me olvidaba de fumar y de repente me sorprendía cantando, de buen humor, contento, compartiendo tareas con compañeros” (Oscar).

294

5. INTERPRETACIÓN DE LA NARRATIVAS

El jardín supone un espacio de encuentro con el Otro, con su mirada, con su rostro (Lévinas, 2000). Contacto con aquel nacido en otra tierra, con el extraño (Santamaría, 2002), en este caso Oriente, pero también con la naturaleza (Sousa Santos, 2005). Contacto con el habitante del país de la locura, cuyo barco, la *stulfitera navis* embarrancó allá en el siglo XVII en las instituciones psiquiátricas y que ahora vagan, o navegan, por nuestras ciudades. Este encuentro permite “perder el miedo a la locura” (Christian) y deviene un hito importante en la narrativa vital de los estudiantes, “participar en el proyecto ha sido, está siendo y seguramente será, de las mejores cosas que me han pasado” (Iván). Pogge (2005) afirmaba que la pobreza no merece nuestra reflexión moral porque es una realidad de la que permanecemos muy alejados, el proyecto supone un encuentro directo con distintas formas de pobreza que conviven en nuestra sociedad, “es una manera de conocer y palpar una parte de la sociedad en peligro de exclusión, que probablemente si no formara parte de este

proyecto no tendría la oportunidad de conocer” (Laia). Este encuentro se produce en unas condiciones de respeto y de igualdad, no jerárquicas, que pueden ser la base para desarrollar un diálogo verdadero en el marco de la ética del discurso (Apel, 2000), y para el desarrollo de una ética de la liberación, basada en el excluido (Dussel, 2006).

Se desarrolla un aprendizaje cuyo fin no es tan sólo comprender el mundo, sino transformarlo en una labor de concientización (Freire; 2002, 2003), que les permite la lectura y la escritura del mundo. Los estudiantes cobran consciencia de la existencia de los prejuicios, alimentados “por personas que desconocen este colectivo, medios de comunicación que transmiten informaciones negativas respecto a los enfermos mentales, películas que deforman la realidad, etc.” (Laia). Es de gran importancia que se dan cuenta de que ellos forman parte de esta sociedad que estigmatiza: “injustamente estamos creando colectivos aislados de la sociedad, nosotros somos quienes imponemos unas clases sociales que no tienen ni pies ni cabeza” (María); disminuyendo a sí su potencial vital (MacIntyre, 2001), y son conscientes de que “algunos de los preceptos que socialmente están establecidos siguen en menor o mayor medida en mí” (Christian). El ser conscientes de los propios prejuicios y estigmas es el primer paso para trascenderlos.

Se muestran conocedores de la construcción social de la realidad y de la teoría del etiquetado social (Zanden, 1995), “vivimos en una sociedad que rápidamente pone etiquetas y juzga sin saber” (Christian), no en vano su formación está muy influenciada por un modelo médico, definido como unidireccional, monológico, asimétrico (Martínez Hernández, 2008) que privilegia los diagnósticos. Son capaces de ir más allá de los mismos, aunque no niegan su existencia. Siempre debemos tenerlos en cuenta, lo que no podemos hacer es reducir una persona a un diagnóstico. Ante ellos ven una persona, portadora de un problemática pero también de un potencial, “veo con más claridad el potencial de las personas con disfunción física, psicológica o social. De hecho se confirma que cualquier persona con algún tipo de disfunción puede aportar y participar en la sociedad al igual que el resto de personas” (Laia). Esto es básico para trascender lo modelos de atención social y sanitaria basados en el modelo del déficit y en otorgar el rol de enfermos (Goffman, 2007) y asistidos (Paugan, 2007).

En un escenario marcado por la individuación y el atomismo (Beck y Beck-Gernsheim, 2003), comprenden que “el trabajo en equipo es importante y puede dar grandes resultados” (María), trabajo con las personas, no para las personas, “es mejor trabajar conjuntamente con las personas que tienen algún tipo de disfunción que trabajar para ellos” (Laia). Un proyecto es como un puzle, en el que cada parte es

importante e imprescindible. Por ello afirman que es básico el “trabajar conjuntamente en un equipo donde todos tenemos un papel activo, sin jerarquía y con un fin común hace que la relación sea muy estrecha y se rompan las barreras”. Es importante matizar este punto, no significa que todos hagan lo mismo, pero sí que se valora a cada uno por su aportación y que se alimenta esta percepción de equipo.

Ante el ocaso de lo comunitario, fragmentado por el capitalismo neoliberal (Bourdieu, 1999; Rendueles, 2006), se adentran en el escenario de la acción social, donde el hombre puede comprenderse con su prójimo y coactuar con él (Luckman, 1996). Se desarrolla un sentimiento de pertenencia, “siento que soy parte de un grupo con el que comparto una afinidad; cuidar unas plantas, unas flores, un espacio que ha sido producto de mucho esfuerzo. Detrás de este esfuerzo hay una cadena de personas que han visto más allá de la tierra vacía y estéril. Han tenido un sueño y lo han llevado a cabo. Me siento orgullosa de formar parte de esta cadena que da continuidad y dar relevo al proyecto”. Laia muestra orgullo por ser parte de este sueño, de esta cadena de personas que quieren ser más y que luchan contra un medio que se les opone (Savater, 1982). Es muy relevante cuando María se refiere a “personas que aún están y otros que ya no, pero que sin su ayuda ahora mismo no hubiera sido posible”, comprensión que nos remite a una solidaridad intra e intergeneracional (Boff, 2000) en el propio jardín, que deviene un espacio de reconocimiento (Ricoeur, 2005), basado en la dependencia mutua (MacIntyre, 2001). Más allá de un puro trámite académico, se genera una sensación de compromiso y amistad, que pervive cuando abandonan la universidad, “espero seguir colaborando en la medida de lo posible de un modo u otro” (Christian), y se hacen propuestas para su mejora continua, en especial para asegurar su sostenibilidad.

Las narrativas ponen de manifiesto el potencial del A.S. dentro del contexto universitario. Un aprendizaje que no pierde el rigor académico, “ha habido un alto contenido teórico, hemos recibido conocimientos de cómo realizar un proyecto y mantenerlo” (Christian), o “me ha dado la oportunidad de conocer la verdadera esencia de la Terapia Ocupacional” (Iván). El propio jardín les sirve a Iván de metáfora para explicar su praxis profesional: “primero tenemos que conseguir que la persona se despoje de aquellas malas hierbas, piedras, que le impiden tirar adelante...”. Destaca la valoración que los propios estudiantes hacen de este “aprendizaje coherente con los principios de la Terapia Ocupacional que tiene lugar en un proyecto de una extrema belleza” (Christian). Aparece el concepto de belleza, que normalmente hemos desterrado de nuestro vocabulario universitario, lo que hace pensar en la pobre educación estética que generalmente estamos brindando a nuestros estudiantes. Es

necesario equilibrar la ciencia con el arte, sin el que la ciencia se torna estéril. Es tiempo de recobrar lo poético, lo estético, pues son valores que si no se degustan y aprenden, en el futuro, los estudiantes no podrán ni gozar ni promover, valores que como hemos visto no están reñidos con el rigor académico, sino que lo alimentan.

Los estudiantes aprenden la importancia que tiene “el dar un rol, un qué hacer, un sentido vital, y romper con experiencias pasadas negativas (causalidad personal), aportando nuevas que den perspectivas de éxito y logros, reconocimientos e inclusión en la sociedad, voz y voto a los participantes, son los principales méritos de la terapia en el jardín” (Christian), básico dentro de la filosofía humanista de la profesión, coherente con un modelo centrado en el cliente (CAOT; 1991, 1997) de empoderamiento (Townsend, Polajtko; 2007), estrategia básica en la lucha contra la pobreza entendida como penuria de capacidades (Sen, 2000) y en la promoción de una ciudadanía activa (Green, 2008).

El A.S. trasciende lo académico, “mi experiencia ha sido enriquecedora tanto como estudiante como persona, y es que lo que más se pide hoy en día es que por encima de profesional uno llegue a ser persona, sobre todo en la Terapia Ocupacional, disciplina en que las virtudes humanas, la ciencia, el arte, permanecen por encima de todo en el saber hacer de ésta por parte de sus profesionales” (Christian). Se produce una educación moral, (Goleman, 2006), a través del AS se pueden transmitir una serie de valores básicos pero intangibles, como el propio Christian afirma: “uno puede ser un terapeuta con un currículo intachable lleno de buenas notas, pero hay una diferencia importante entre lo que se queda al examen y lo que uno aprende y posteriormente aplica, y la terapia tiene un alto contenido de material intangible. El jardín nos ha brindado esta oportunidad a los estudiantes”.

Para unos estudiantes, a veces son más criticones que críticos, el encuentro con la realidad, más allá de la teoría siempre aséptica, les hace entender “el grado de dificultad que comporta este trabajo, de manera que ahora valoro más el oficio de jardinero. Respeto y observo con más curiosidad los jardines...” (Laia). Este aprendizaje se puede extrapolar, los estudiantes deben conocer el esfuerzo y la dificultad que implica toda acción humana. Como relata María esta estrategia sirve para “terminar ligando la teoría con la práctica”, y así poder “ayudar en la inclusión social y con la creación de una sociedad más inclusiva”.

Rachel Thibeault (2006) denunciaba que los estudiantes universitarios pasan por las aulas sin ser expuestos a las realidades sociales y ecológicas que conformarán su futuro, cuestiones que “acontecen en silencio en las ciudades de todo el mundo”

(Christian). Las narrativas manifiestan como esta estrategia permite iluminar este punto opaco del currículo, en una labor de concientización (Freire, 2009). Así “este contacto facilita la comprensión de la situación de los inmigrantes y de las personas con enfermedades mentales en mi ciudad y también me conciencia respecto a los problemas medioambiente” (Laia). Surge una conciencia de “las diferentes injusticias que existen y que afectan a mucha gente, más de las que nos podemos imaginar, y que aumentarán con la situación económica actual (Iván)”. Destaca la fina y humana percepción de la exclusión social: “es uno de los peores castigos que a una persona se le puede hacer, somos un animal interdependiente, y construimos nuestro ser y nuestra percepción de nosotros a través de los demás. Si estamos excluidos y si encima tenemos una problemática de salud mental, agravaremos el problema y la persona tendrá dificultades para entrar dentro de la normalización... es un atentado contra el espíritu humano, el sentido de colectivo, el amor fraterno” (Christian).

Los estudiantes son conscientes de la alienación en el tiempo de trabajo y de ocio, que provocan la corrosión del carácter (Sennett, 2000) y como éstas conducen a la enfermedad e impiden el despliegue del potencial humano (Fromm, 1985), “hoy en día el trabajo agota el tiempo de muchas personas... El tiempo libre y el ocio la persona adopta un rol pasivo en el que se limita a recibir, recibir y recibir, y no alimentar la inteligencia o el entendimiento ni a cuidar las verdaderas necesidades, tenemos un cóctel perfecto de futuras enfermedades, como el estrés” (Christian).

Ante la denuncia de una universidad encerrada en su torre de marfil (Simó Algado, 2007), y platónica (Harkavy, 2006), pérdida en elucubraciones abstractas, emerge una educación para la transformación (Paz Abril, 2007), sumada a la educación para aprender, hacer, vivir juntos y ser (Delors, 1996), gracias a “la oportunidad de vivir una situación que me está reforzando las ganas de hacer” (María). Porque como dijo Marx (1988) nuestro objetivo no es comprender la realidad sino transformarla. Estas ganas de hacer llevan a hacer propuestas de multiplicación del proyecto en escenarios de problemática social y degradación medioambiental, que no solo manifiesta este deseo transformador, sino que los estudiantes se sienten competentes para desarrollar los conocimientos desarrollados en el jardín.

Donde el A.S. muestra también su potencial es en la educación de una ciudadanía comprometida con su realidad social y ecológica, siguiendo el espíritu de Dewey (1969). Las investigaciones (Kahne y Westheimer, 2006) relacionan el A.S. con la capacidad de agencia de los estudiantes, en esta línea Laia afirma “me doy cuenta que los ciudadanos unidos podemos llevar a cabo grandes proyectos para mejorar la

comunidad; comunidades inclusivas, respeto con el medio ambiente, participación activa, etc.” (Laia). En un contexto marcado por la apatía y cierta deserción política, favorecida por el hedonismo (Cortina, 2005) o la desesperación (Bourdieu, 1999), es de vital importancia alimentar esta capacidad de agencia, para que la persona se sienta que puede controlar su propia vida y crear, junto a los demás, un destino común.

Ante la denuncia de una ciudadanía pasiva, emerge una ciudadanía consciente, “tengo unos derechos y unos deberes” (Oscar), consciente de su situación de privilegio, “me he dado cuenta de lo afortunado que soy al poder recibir una formación universitaria, por ello tengo ese sentimiento de compromiso con la sociedad” (Oscar). Una ciudadanía que sabe que la competencia social, para ser justa, debe partir de la igualdad en la posición de partida, y la igualdad de oportunidades, “me ha enseñado a respetar, a dar oportunidades” (Iván). Podemos confrontar la pobreza desde una ciudadanía activa, como afirma Green (2008), el proyecto “permite aportar un grano de arena a la sociedad, sentirme un ciudadano activo que intenta colaborar para crear una comunidad más inclusiva y respetuosa con el medio ambiente” (Laia). Arendt (1997) definió la política como ese espacio entre los hombres, cuyo sentido es la libertad, esta visión cristaliza en el jardín, donde se gesta “una relación entre personas libres con capacidad de transformar el mundo” (Laia). Una ciudadanía de hombres libres que participan activamente en la construcción de una democracia participativa (Barber, 2000), no en vano Christian se refiere a ella, “ciudadanía implica participación, capacidad de acción y transformación. Karl Marx hablaba sobre el *zoon politikon*, o hombre político capaz de actuar en el mundo material y real, ya que en la antigua Grecia todo hombre libre podía participar, según este autor la verdadera democracia exige superar la alienación entre el individuo y la comunidad política”.

Una ciudadanía que apunta a la multiculturalidad (Etxeberria, 2002), consecuencia de una educación para la comprensión (Morin, 2002), gracias a la “oportunidad para relacionarme con personas de otros países, la mayoría islámicos, que me permite comprender nuevas culturas y romper estereotipos” (Laia). Ante la necesidad de desarrollar una alfabetización medioambiental, los estudiantes muestran tanto la conciencia de nuestra propia alienación con el mundo natural, propia de la cosmovisión occidental (Iwama, 2006), “en la sociedad actual estamos acostumbrados a ver la naturaleza a través de la pantalla del televisor” (Christian), y no dudan en recordar la Teoría Gaia (Lovelock, 2007), que entiende el planeta tierra como un ser vivo, para afirmar que formamos parte del medio natural. Emerge una ciudadanía consciente de la problemática ecológica: “todos somos responsables del mundo en el que vivimos y que el hombre es el principal exponente de su destrucción” (María), y

así desarrolla una visión ecológica (Boff, 2000), consciente de la relación del todo con el todo y del milagro que supone la vida: “me convertí en jardinero, ahora cuido la Tierra, planto semillas y saboreo los frutos que me regala el milagro de la vida junto a todos los seres vivos del planeta” (Oscar).

El A.S. supone una oportunidad para cristalizar el compromiso de los estudiantes, “nunca antes había participado en alguna actividad comprometida con la sociedad” (Iván), de gran importancia en un contexto marcado por el declinar del voluntariado y de los movimiento asociativos, donde el *shopping* se convierte en la primera actividad de ocio de los adolescentes (Suzuky, 2002), que convierten el centro comercial en su nueva catedral. Esta visión coincide con el contexto definido por los estudiantes. Nos habla del desierto que se extiende ante nosotros, porque los valores es lo que hacen habitable el mundo (Cortina, 2005), estos decaen en un escenario de ocaso del deber (Lipovetsky, 1994), de creciente desmoralización (Etxeberria, 2002). El centro educativo no deja de ser el holograma de nuestra sociedad (Martínez Rodríguez, 2005), por ello no extraña cuando Oscar afirma que “en la universidad el compromiso no se lleva, todo lo contrario, está de moda lo individual, precisamente lo no comprometido, lo independiente”, siendo preocupante su segunda afirmación, el compromiso “ha surgido desde el jardín, porque de la universidad me llevo un sentimiento de deuda, de hipocresía, de desigualdad...”. En el jardín los valores se experimentan (Carrillo, 2005), se degustan (Cortina, 2007) hasta el punto que los estudiantes proponen “incidir sobre el estilo de vida, redireccionar miradas que trascendieran las banalidades y con las manos abiertas acogieran nuevos valores, que les dieran libertad para ser, estar y elegir” (Christian). Ante la cultura del tener, reivindicar el ser (Fromm; 1978, 1991), sembrando de nuevo el mundo de valores que lo hacen humano, para lo que nos sirve la metáfora del jardín.

La pregunta es cómo involucrar a esos estudiantes que mientras Laia y sus compañeros recogían las colillas, “sólo nos observaban con una mirada extraña y pasiva”. Destaca el hecho de que los propios estudiantes recomienden esta estrategia, “si en la universidad se impartiera un aprendizaje basado más en la realidad los alumnos se sentirían más responsables y comprometidos” (Laia).

Quizás un aspecto que pueda resultar sorprendente es el impacto que ha tenido para la salud, entendida como bienestar (OMS, 1946), de los estudiantes. En el jardín las ocupaciones fluyen (Csikszentmihalyi, 1996). Es un espacio donde impera “el silencio, el olor de la tierra, el perfume de las flores, el sonido del agua, la belleza” (Laia), donde se olvidan que están en la universidad. Aporta una experiencia estética

de silencio donde trabajar la introspección, que hace que los estudiantes se puedan sentir totalmente a gusto y satisfechos. En el diseño de las universidades es de gran importancia el incluir espacios de belleza, espacios donde deleitar los sentidos, donde conectar con uno mismo y la naturaleza y abandonar el mundo del estrés y la aceleración vital. Estos espacios deben ser públicos y abiertos a toda la comunidad, son de gran importancia ante el avance de una planificación urbanística basada en el interés comercial, el cemento y la creación de espacios segregados (Bauman, 2006).

El proyecto del jardín impacta en el bienestar físico de los estudiantes, al hacerles hacer ejercicio, les ayuda “a sentirme viva y sentir verdaderamente que estoy aprovechando el día” (María). Pero también en su bienestar emocional, y social, “te hace subir la autoestima, estás a gusto con las personas y sientes el respeto y compañerismo que hay en todo momento” (María). El jardín es un espacio de reflexión donde desconectar de la vida diaria, que permite a Oscar el autoconocimiento, a Christian la introspección y la experiencia estética del silencio, a Laia relativizar los problemas de la vida diaria, y a María afrontar situaciones familiares complicadas que ha vivido durante el año. Este componente de salud es vital, no olvidemos que los estudiantes forman parte de esta sociedad que podemos calificar de enferma si tenemos en cuenta los índices de estrés, depresión, o de consumo de drogas, como la cocaína y las drogas de diseño. Este aspecto queda evidenciado en que uno de los estudiantes deja el consumo de hachís a partir del proyecto, “tras nueve años de orgulloso consumo, comencé a ver nuevas alternativas ante los momentos en que no podía estar bien sino fumaba. Por primera vez, mi adicción al hachís se convirtió en una lucha a la que me enfrenté gracias al jardín. Me hizo darme cuenta de cómo estando ocupado en un lugar agradable, podía ser capaz de conseguir que mi mente se sintiera tranquila y feliz. Me hizo sentir valiente para enfrentarme a mí mismo, a mis debilidades, a ser capaz de superar los momentos no tan buenos de la vida” (Oscar).

Como dijo Maslow (2003) una sociedad enferma no puede producir individuos sanos. Es por ello de vital importancia crear espacios como el del jardín, donde los estudiantes puedan trascender sus problemas y experimentar bienestar, al tiempo que aprenden y desarrollan un servicio por el bien de la comunidad.

CAPÍTULO III. DIARIOS COMPARTIDOS

1. JAVIER Y MARÍA

Javier relata que le “agradan todas las tareas, siento que es agradable, como un hobby”. Es de gran importancia que la ocupación realizada sea significativa para la persona. Es necesario que los servicios de salud y sociales pongan a disposición de las personas un abanico ocupacional donde las personas puedan encontrar la ocupación más adecuada, teniendo en cuenta sus necesidades (físicas, psicológicas y/o sociales), sus capacidades, sus intereses y sus valores, que harán de la misma una ocupación significativa (Simó Algado y Burgman, 2006 II). Pero no sólo importa el qué se hace, sino el cómo se hace. El objetivo es que la ocupación fluya (Csikzentmihalyi, 1996), encontrando un equilibrio entre la dificultad de la ocupación y el potencial de la persona, para que no sea ni demasiado aburrida ni estresante.

El medio social es de gran importancia. Javier ya conocía a la mayoría del grupo de jardineros, “del club (de salud mental) y de catalán”, lo que sumado a su “don de gentes” ha facilitado la integración en el jardín, donde ha encontrado “buenas personas y abiertas, y donde los jefes y los monitores son muy buenos”. En su historia de vida relacionaba el estrés con la enfermedad mental y uno de los orígenes del mismo eran las relaciones en el trabajo. La amenaza con una navaja, el hostigamiento de la Demencia, el trato vejatorio en el INSALUD, las *broncas* de Global Wan... conformaron un escenario caracterizado por unas pésimas relaciones sociales. No en vano nos proponía desarrollar un enfoque filosófico en la empresa, para garantizar el crecimiento personal de los trabajadores. Si además recordamos el ambiente “apestoso”, cercano a una cloaca, en el que tuvo que trabajar, y lo comparamos con el jardín, nos explicamos mejor la sensación de bienestar que experimenta.

El jardín es “mejor que estar en casa haciendo nada”. Muchas personas con enfermedad mental experimentan una situación de apatía ocupacional, por la propia enfermedad, los efectos secundarios de las medicaciones y la falta de oportunidades ocupacionales significativas que puedan realizar en la comunidad. Esta situación puede causar un grave deterioro de su salud, ya que muchas veces implica un patrón ocupacional sedentario, marcado por la televisión, que fomenta la obesidad, el tabaquismo y el consumo de café. Afirma, “me va bien para mi salud, me relaja”. Esto es relevante cuando su historia de vida ha indicado que el estrés ha sido el desencadenante de sus crisis nerviosas. El jardín aparece como un espacio terapéutico de primer orden.

De la relación con María destaca sus similitudes, “somos ambos muy activos, nos gusta movernos, culos inquietos, intelectualmente y físicamente”. Son personas que pueden compartir, tanto una actividad en común, como conversaciones. Javier posee estudios universitarios, para él es importante encontrar personas a las que se sienta afín intelectualmente. Este encuentro es importante, “a veces pasan cosas buenas y yo me he encontrado con una buena compañera aquí”. Podemos entenderlo porque “antes tenía un grupo pero me puse enfermo y me aislaron”. En su historia de vida reflejaba como le “hacía falta” ese espacio donde charlar con sus amigos, que también tenían un perfil universitario y de nuevo nos remite a la soledad y asilamiento que acompaña la enfermedad. La amistad tiene una gran importancia para Javier, “cuando tienes problemas se pasan gracias a ellos y a la familia. Con buenos compañeros de trabajo vas a cualquier lugar”. A pesar de que “a veces me han dado golpes en la espalda porque hay gente que es mala por naturaleza”, Javier sigue confiando en la posibilidad del encuentro con el Otro.

María y Javier comparten los roles de jardinero y estudiante. Javier ha sido y es estudiante. María afirma que “directamente o indirectamente me vas dando consejos, porque quieras o no la experiencia da mucho”. Esta narrativa manifiesta la importancia de no etiquetar y reducir una persona a un rol, en este caso el de asistido (Paugan, 2007), despojándole del resto de roles e invalidando toda su experiencia vital, cosa que por lo general no sucede en las enfermedades de índole físico. Javier es portador de una experiencia en la universidad y en la escuela de la vida, experiencia conformada con “los años y los golpes que me han dado”.

María destaca como cuando encuentra a faltar el jardín cuando lleva unos días sin venir, y cómo se preocupa cuando alguien no asiste. Aparece un sentimiento de pertenencia y de interdependencia.

Del texto destaca su contenido poético:

*"Trepan las rosas alzándose sobre el jardín
Agazapadas en los árboles brillan con su color rosa,
Mecen mi corazón y me animan".*

En el primer poema las rosas “*mecen mi corazón y me animan*”, lo que nos hace pensar en el impacto y la importancia que tiene la belleza y la naturaleza para el ser humano y su bienestar.

*“Todo está por hacer,
todo por construir,
todo lo pensable es posible,
pero todo lo pensable no es realizable,
todo lo abstracto se concretiza,*

*y todo lo concreto se abstrae,
todo en este mundo es posible”.*

Parten de un verso de Miquel Martí i Pol y desarrollan este poema del que explican su significado: “cuando decimos la palabra posible nos referimos a aquello que reúne unas condiciones de posibilidad. Cuando decimos la palabra realizable quiere decir que ya está hecho en acto. Por lo tanto, todo en esta vida se puede hacer”. Del texto destaca como la palabra y la acción están imbricadas una en la otra, palabra y acción por medio de la que nos inserimos en el mundo (Arendt, 1997); y la creencia en que “todo está por hacer, pero todo es posible”.

2. PLÁCIDO Y CHRISTIAN

El diario de Plácido y Christian nos hace reflexionar sobre las técnicas de investigación que utilizamos. Así narran como tras aceptar la propuesta de hacer un diario compartido “se sentaron un día los dos, en uno de los bancos del jardín. Christian llevaba una libreta en la mano, Plácido estaba a su lado. Se quedaron mirando y decidieron empezar la entrevista. La verdad, quizás no fue como esperaban, no sabían muy bien qué debían preguntarse y daba la sensación que ni el uno ni el otro sabía tampoco qué contestarse. Fue una situación un tanto embarazosa”. Esta narrativa manifiesta una situación no estructurada. El diario se pensó como una forma de completar las entrevistas en profundidad y las historias de vida, técnicas más estructuradas y dirigidas por el investigador. En este tercer escenario se les invitó a escribir un diario, con una sola orientación general: que reflejase el aprendizaje mutuo que tiene lugar en el jardín. El no dar más pautas o cuestionarios concretos, suponía un claro riesgo, pero también dejaba abierta una puerta a la creatividad.

Ante este escenario manifiestan que “quizás la mejor manera de conocerse dos personas no es libreta en mano, y venga cuéntame... Estuvieron trabajando en el jardín a lo largo de todo éste año, y las ocasiones en que realmente llegaron a conocerse personalmente curiosamente nunca ni el uno ni el otro tomo nota de nada. Tampoco era uno el estudiante y él otro el estudiado, sencillamente dos personas en un lugar determinado compartiendo una experiencia en un momento concreto, en un día cualquiera”. Reflejan la dificultad de las técnicas de investigación para poder captar las realidades que estudiamos, así como su posible artificialidad.

El hecho de poder ser “pareja jardinera”, ya tuvo un primer beneficio, ya que “les brindó una oportunidad de estar más próximos entre ellos que con el resto de sus compañeros”. Cuando la técnica parecía condenada al fracaso “un día decidieron que llevarían consigo una cámara de fotos. Algunos días estuvo, otros no. Tampoco le dieron demasiada importancia, pero realmente los momentos en que se ponían a fotografiar eran diferentes. Al principio, retrataban tímidamente espacios del jardín que iban seleccionando, para poco a poco soltarse y sentirse cada vez más cómodos con ello”. Con ello se refuerza el valor de la técnica fotográfica como estrategia de investigación y la necesidad de completar los medios escritos basados en la palabra con los medio visuales, para facilitar la expresión de las personas.

Las fotografías realizadas han evocado esta reflexión:

“A lo largo de éste año hemos estado creciendo juntos, en la cotidianidad de cada día. Con cuidado y delicadeza hemos construido una experiencia conjunta y sincera. La naturaleza hace ceder muros, letreros, y pasos de cebra hacia un espacio silencioso, lugar donde hay cabida para cada uno de nosotros. Cada paso dentro de ésta puede ofrecer comprensión y conciencia sobre elementos que a lo mejor de otro modo pasarían inadvertidos. Habrá que encontrar la razón para tomar contacto. Estar en un espacio durante un tiempo hace que nuestras experiencias, emociones, sentimientos, y pensamientos queden escondidos en diversos rincones del lugar. Poder ir haciendo un registro ha sido una bella experiencia, ya que ha puesto de relieve la necesidad de interactuar y de compartir”.

La narrativa manifiesta un proceso de aprendizaje compartido, “a lo largo de éste año hemos estado creciendo juntos”, un crecimiento que se gesta lentamente en la “cotidianidad de cada día”, lo que nos hace reflexionar sobre la importancia del tiempo, en una sociedad marcada por la velocidad y la rentabilidad, que afecta a los servicios sanitarios, con recortes en los recursos materiales y temporales que dedican a las personas. Tiempo que según Goleman (2006) es imprescindible para que surja la empatía emocional y moral. Esto implica que los programas de A.S. deben tener una cierta duración si queremos que tengan un impacto en esta esfera. Su expresión se torna poética al afirmar: “con cuidado y delicadeza hemos construido una experiencia conjunta y sincera”, implica como el jardín se ha erigido en un lugar de encuentro con el Otro, y que en él se dan las condiciones para establecer un diálogo en la órbita de la ética del discurso (Apel, 2000). Habla de la autenticidad, una de las condiciones que establecía Rogers (1961) para garantizar una relación terapéutica, junto a la empatía y la aceptación incondicional. Narra la necesidad del compartir, una tarea común, en el proceso de conocerse y reconocerse (Ricoeur, 2005). Habla, pues, de la conveniencia de que las personas que están estigmatizadas, por diferentes motivos, encuentren

espacios en y con la comunidad, fuera de los centros de día y hospitales, que si bien pueden ser necesarios, son insuficientes, y que por sí solos pueden devenir un sucedáneo del hospital psiquiátrico.

“La naturaleza hace ceder muros, letreros y pasos de cebra hacia un espacio silencioso, lugar donde hay cabida para cada uno de nosotros. Cada paso dentro de ésta puede ofrecer comprensión y conciencia sobre elementos que a lo mejor de otro modo pasarían inadvertidos”, podemos interpretarlo como un llamado a volver al medio natural, ya que estamos sumidos en un orbe marcado por el ruido y la velocidad. Pero “habrá que encontrar la razón para tomar contacto”. Ciertamente, razones no nos faltan, como el llamado de los científicos a cambiar nuestra relación con la biosfera si queremos sobrevivir (Riechman, 2006), pero desgraciadamente podemos pensar que el ser humano se ha hecho adicto a un estilo de vida fácil y comodón, un estilo de vida que esconde sus efectos colaterales, y que entierra lejos los desperdicios generados en el mundo opulento. Se precisa de esta vuelta a la naturaleza real para volver a despertar este sentido. Nos hemos acostumbrado tanto a una experiencia enlatada de la vida natural, enmarcada en una pantalla de plasma, que se impone la necesidad de volver a contactar con los espacios naturales reales.

“Estar en un espacio durante un tiempo hace que nuestras experiencias, emociones, sentimientos, y pensamientos queden escondidos en diversos rincones del lugar”, el jardín aparece como un espacio vivido, que forma parte de la cartografía emocional de sus creadores, un lugar al que uno se siente que pertenece, y que parte de uno pertenece a ese lugar. Concluyen “poder ir haciendo un registro ha sido una bella experiencia, ya que ha puesto de relieve la necesidad de interactuar y de compartir”, lo que valida esta técnica y nos habla de la necesidad básica de seres humanos que se reconocen interdependientes e inter-solidarios, en su capacidad de palabra, de acción y de narración (Ricoeur, 2005).

Estas son las fotografías realizadas por Christian y Plácido:



Fotografía digital y composición narrativa. 2009
Plácido y Christian

308



Fotografía digital y composición narrativa. 2009
Plácido y Christian



Fotografía digital y composición narrativa. 2009
Plácido y Christian



Fotografía digital y composición narrativa. 2009
Plácido y Christian





Fotografía digital y composición narrativa. 2009
Plácido y Christian

310



Fotografía digital y composición narrativa. 2009
Plácido y Christian



Fotografía digital y composición narrativa. 2009
Plácido y Christian



Fotografía digital y composición narrativa. 2009
Plácido y Christian Ventosa



Fotografía digital y composición narrativa. 2009
Plácido y Christian

En las fotografías se plasma el espacio de belleza que mencionaba Christian como escenario de su aprendizaje académico. En las fotos aparecen las manos de los jardineros, que con su acción han creado esta belleza. Destaca la presencia de las rosas, flor caracterizada por su hermosura pero también por sus espinas, y que bien puede ser una metáfora de la vida misma, donde las espinas pueden ser las enfermedades o diversos problemas que todo ser humano experimenta durante su existencia, a pesar de los cuales la vida sigue y no pierde su belleza. También aparece la cascada con la escultura del Buda, concretamente se trata del Buda de la sabiduría, que refleja este remanso de paz, donde uno puede conectar consigo mismo y con la naturaleza, evadiéndose de las prisas cotidianas. En otra foto aparece una escultura de una mujer junto a la placa de todas las personas que con su esfuerzo han creado el jardín, placa encabezada por un verso del poeta Martí i Pol: *vuestras manos serán de viento y de luz*. Finalmente aparece la sombra de Plácido proyectada sobre el jardín, manifestando como los jardineros aunque no los veamos ya forman parte de este jardín, al igual que el jardín ya forma parte de su existencia. Jardín que manifiesta su palabra, a través de su acción, y como el ser humano es capaz de crear una narración basada en la solidaridad, la justicia y la belleza.

3. PACO Y LAIA

Laia y Paco han estructurado el diario en forma de entrevista. Paco destaca la relación entre el jardín y la vida, "significa una vida nueva porque era un terreno vacío, yermo, lleno de piedras y sin vida". El jardín tiene este elemento diferencial de otros talleres ocupacionales, el contacto con la vida misma, que le da un potencial terapéutico singular. El jardín le ayuda a mejorar su estado emocional, ya que le distrae y no piensa en sus problemas; así como el bienestar físico, ya que no solo hace ejercicio sino que además disminuye su consumo de tabaco. Muestra la importancia extrema de la ocupación significativa para la persona, ya que en casa no tiene nada que hacer, más que limpiar. El jardín es un antídoto contra la soledad y el aislamiento que sufren tantas personas, e impacta negativamente en su salud (CSDH, 2008), "me ha aportado buenos amigos", que se ven fueran del espacio del jardín, "nos vemos los domingos con Plácido y Ahmed". El poder comunicarse mientras trabaja en el jardín es muy importante, "si no hablo me pongo triste, cuando estoy solo me encuentro mal". No en vano el hombre se inserta en el mundo con la palabra y la acción (Arendt, 1997).

313

Manifiesta con orgullo como es "el tercer encargado, encargado de hacer el café para todos y procuro que no falten galletas, leche... Cuando voy al jardín antes paso por el supermercado. Me gusta mucho hacerlo porque siento que es una tarea mía". Muestra el orgullo por tener un rol en el jardín, una aportación concreta al grupo, denota la importancia de dar oportunidades a personas que tantas veces colocamos exclusivamente en el rol de asistidos (Paugan 2007), de receptores de servicios sociales y sanitarios. El ser humano tiene la necesidad de dar, de contribuir, para poder realizarse. También muestra su predilección por "los rosales, me gusta mucho ver cómo crecen y me interesa mucho saber cómo cortarlos", expresando la motivación por aprender a cuidar aquello que se estima.

Manifiesta como con los estudiantes se crea una "relación diferente, nos hacemos compañía mientras trabajamos, no hablamos de las mismas cosas que hablamos con los hombres". Podemos pensar que aportan una relación con personas sin enfermedad mental, de gran importancia cuando estamos viendo como pocas veces se relacionan fuera de este contexto, pero también porque se genera una relación con un matiz educativo "los estudiantes me avisan cuando hago algo mal y yo también les aviso a ellos. En cambio los otros jardineros no me dicen nada". Corroboración como "una relación más profunda, más unitaria" se va constituyendo en el tiempo.

Por su parte Laia reafirma los temas y categorías surgidos de las entrevistas con los estudiantes. El jardín es una oportunidad de aprendizaje “más real y no tan basado en la teoría”, que le “enriquece como persona y como profesional”, al tiempo que “permite aportar un granito de arena a la sociedad”. Manifiesta un impacto personal, a nivel de ciudadanía, “me hace sentir más activa como ciudadana”; y de bienestar personal “me aporta tranquilidad, reflexión y conectarme con la naturaleza”, “me ayuda a aislarme de los problemas y de la rutina diaria, y a ver la vida desde una perspectiva más externa”. De la relación con Paco destaca como aprenden juntos y su encuentro en un interés compartido, “tenemos un punto en común que es que nos gusta mucho podar las rosas, cuando lo hacemos somos muy perfeccionistas y tratamos de seguir muy bien las instrucciones, aunque a veces se nos va un poco la mano”. El jardín provoca que florezcan, sirva la metáfora, complicidades entre los estudiantes y los jardineros. A fuerza de compartir, un espacio y momentos de trabajo, se va gestando una relación común, de aprendizaje y beneficio mutuo. La ocupación compartida aparece de nuevo como un espacio social privilegiado para el encuentro de las personas excluidas con la sociedad, combatiendo estigmas y prejuicios.

4. AHMED Y HAJJÂJ (CON MARÍA)

En la conversación entre Hajjâj y Ahmed, en la que María ejerce como entrevistadora, aparecen interesantes matices. Ahmed nos habla de la dificultad inicial del proyecto cuando el jardín “estaba abandonado, lleno de piedras, hierros”. Me hace pensar en Savater (1982) cuando afirma que el hombre quiere ser, quiere ser más, pero que este anhelo se encuentra con la oposición frontal de la realidad. Ésta es vencida a base de una acción social (Luckman, 1996), de esfuerzo que se tradujo en los 18 meses que duró la construcción del jardín. Nos habla de la capacidad de perseverancia, de tolerancia a la frustración, de una persona que forma parte de un colectivo al que generalmente se le supone que carece de estas capacidades.

Califica el resultado final de “éxito inesperado”, este éxito impacta en su autoestima y en su capacidad de agencia. El tener experiencias de éxito es vital en personas que han sufrido un historial de fracasos, y es lo que consigue modificar su propia percepción sobre su potencial. Esto les motiva a involucrarse en nuevas ocupaciones, rompiendo el ciclo de apatía que muchas veces afecta a las personas con enfermedad mental. El mismo se reconoce como un ser capaz, y es reconocido

por los demás, que lo felicitan por la consecución del jardín (Ricoeur, 2005). Este éxito es conseguido “gracias al esfuerzo de todos”. Ahmed es y se siente parte de un equipo, factor vital ante el aislamiento y soledad que el mismo relataba en su historia de vida, que le había incitado a pensar en el suicidio. La interdependencia se va gestando en el día a día del jardín.

El jardín es un espacio privilegiado en su cartografía personal, “hemos visitado muchos jardines, pero este es especial”. Esta afirmación cobra más relevancia si pensamos que la migración implica la pérdida de los referentes espaciales emocionales. El inmigrante está desarraigado, visita una y otra vez su tierra en su memoria. Pero aquí, en su nueva tierra, emerge un espacio de significado, porque sus manos lo han creado junto a otros. Un espacio que “tiene mucha vida”, porque él se siente vivo en contacto con las plantas. La jardinería tiene este matiz diferencial de profundo significado, al hacer jardinería Ahmed toca la vida literalmente, una diminuta semilla, gracias a su cuidado se convierte en una flor, en un arbusto... que seguirá vivo gracias a sus cuidados. Al afirmar “cuando venimos al jardín es una vida bonita”, manifiesta un sentimiento de bienestar y de plenitud (Bellingham et al, 1989).

El jardín es un espacio donde “me he encontrado con gente que está como yo, con el mismo problema o enfermedad”, rompiendo así su aislamiento, pudiendo normalizar su situación. El jardín le permite superar sus miedos, “me pensaba que pasaría miedo al trabajar, pero es al revés”, esto es importante pues Ahmed relaciona su enfermedad con el estrés vivido en su trabajo en las empresas cárnicas de Vic. Cuando nos dice que es al revés, nos habla de la importancia de las ocupaciones y de los contextos ocupacionales, unos le han llevado a la enfermedad, otros le aportan esta sensación de salud y bienestar. Manifiesta la extrema relevancia que tiene la ocupación como determinante de la salud (CSDH, 2008), no en vano afirmamos que el ser humano es un ser ocupacional (Wilcock, 1998). El trabajo es de gran importancia para el ser humano, pero no cualquier trabajo. Esto nos hace cuestionar muchos de los proyectos ocupacionales que se desarrollan con colectivos con necesidades especiales, ya que como denuncia Paugan (2007) muchas veces no son sino una mano de obra barata para la realización de ocupaciones que no facilitan el desarrollo profesional y humano. Ahmed ha puesto de su parte, ha afrontado un miedo legítimo a la vuelta al trabajo, es justo a cambio, que la sociedad ponga a su disposición una ocupación y un contexto ocupacional óptimo, donde puede contribuir a la comunidad, un espacio que le sirva como “un taller de ayuda”, donde experimente el valor de la solidaridad, “lo hacemos para todos”, y de la igualdad “todos somos iguales”.

Por su parte Hajjâj nos habla de la importancia de las relaciones sociales en el grupo, tanto con los estudiantes como con el coordinador. Es de destacar la gran

responsabilidad de los profesionales de la salud y sociales, ya que son muchas veces una de las primeras *capas* de la sociedad con la que entran en contacto, y que pueden iniciar un proceso de integración y de empoderamiento o de segregación, otorgando el rol de enfermos o de asistidos (Paugan, 2007).

El jardín es un espacio de salud. En primer lugar facilita un bienestar mental, ya que tiene “la cabeza ocupada con otras cosas”. Es un momento de olvidar los problemas que enfrenta por su triple condición de persona inmigrante, discapacitada e indocumentada, que ponen en peligro su bienestar mental, con el riesgo de desarrollar el síndrome de Ulises (Achotegui, 2004). Este espacio es más importante en la actualidad. Tras cinco años en España y conseguir una oferta de trabajo, Hajjâj había empezado los trámites para conseguir los papeles, la resolución ha sido denegada y está a la espera de saber sus razones, pero esta situación le ha afectado en gran medida, está todo el tiempo pensando en este problema hasta el punto que refiere tener cefaleas.

También es un espacio de bienestar social. Recordemos que en su historia de vida habla del contexto de Vic, marcado por el racismo y un prejuicio mayoritario hacia los marroquíes, así como de las experiencias de intolerancia que ha sufrido en primera persona. Nos debemos preguntar cuál es el impacto que tiene para los inmigrantes el escuchar declaraciones de los representantes políticos de Vic, concretamente de la Plataforma por Cataluña, la segunda fuerza del consistorio, preguntándose por los inmigrantes y sus vacunaciones y comparándolos con los animales. En este contexto de racismo, las relaciones sociales son de vital importancia, y por ello, no es de extrañar que Hajjâj hable de la importancia que tiene el rato de desayuno, el momento social por excelencia del jardín, ya que es el momento en que se reúne todo el grupo. Así afirma, “lo mejor, encontrarnos que también es necesario”. Es necesario porque somos seres sociales, interdependientes. El jardín emerge como un oasis, metáfora apropiada considerando el país de origen de Hajjâj, en medio del hostigamiento que sufren los inmigrantes, desde las esferas políticas, los medios de comunicación y diversas experiencias del día a día. Quizás por ello “espero estos dos días de jardín para venir”, un espacio de respeto y en el que por unas horas, quizás, puede encontrar aquella libertad que vino a buscar a nuestro país.

CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES

1. DECÁLOGO DE CONCLUSIONES

1.1. Se impone un renacimiento a nivel moral y social, basado en reconocernos como seres inter-dependientes, capaces de palabra, acción y de narración

Ante la prevalencia de un sufrimiento evitable de gran parte de la Humanidad se impone una revolución de corte personalista (Mounier, 2002), tanto moral como material, pues desde la desmoralización difícilmente podemos abordar los ingentes desafíos humanos y ecológicos que confrontamos. Un renacimiento como el que tuvo lugar en Italia desde finales del siglo XIV hasta principios del XVII. Éste debe brotar de la comprensión del ser humano, más allá del *cogito* cartesiano, como un ser bio-pisco-social, dotado de una dimensión espiritual que se manifiesta en la voluntad de sentido (Frankl, 1964) y que alcanza su plenitud a través de la conexión consigo mismo, con los demás y la creación (Bellingham et al., 1989). Ser dotado de una moral biológica (Goleman, 2006) que se reconoce como dependiente (MacIntyre, 2001) y por ello interdependiente. Ser que se reconoce en su palabra y acción, que le insertan en el mundo (Arendt, 1997), en su capacidad de narrarse (Ricoeur, 2005) y de crear una nueva narrativa para la Humanidad. Un ser que quiere ser más (Savater, 1982) y en ese deseo lucha contra la realidad que se le opone, a través de una decidida acción social (Luckman, 1996) que le vincula con el Otro, en un nos-otros intersolidario. Debemos recobrar aquellos valores que hacen habitable el mundo, como son la solidaridad, el diálogo, la justicia y la libertad. Esta revolución del espíritu debe conllevar una revolución de las estructuras, políticas y legislaciones profundamente injustas que actualmente determinan nuestra relación con los excluidos y con la naturaleza. Éstas no dejan de ser una construcción social (Zanden, 1995) y como tales pueden ser deconstruidas y reconstruidas para dar paso a una sociedad inclusiva y sostenible que sea acorde con la naturaleza humana.

317

1.2. La erradicación de la pobreza, tanto material como espiritual, así como la preservación de la biosfera, deben ser nuestra labor prioritaria

No existe ninguna justificación ante el sufrimiento diario de millones de seres humanos. A la pobreza objetiva, subjetiva y como penuria de capacidades (Sen, 2000), debemos sumarle la pobreza moral, la anemia del alma, del que siendo

corresponsable de su existencia y pudiendo evitarla, la permite, en un delito de silencio, de acción y de omisión. La pobreza denota la falta de moralidad de una sociedad supuestamente basada en los valores ilustrados (Pogge, 2005).

Debemos dejar de pensar en el Otro como Oriente, el salvaje o la naturaleza (Sousa Santos, 2005), empezando a comprender que con el Otro formamos un nosotros intersolidario. La Humanidad está condenada a entenderse en un planeta que no permite la dispersión infinita (Kant, (1745 [1946]), y a habitar en equilibrio con la biosfera. En primer lugar por un imperativo de supervivencia, en segundo lugar por un imperativo moral. Debemos optar entre civilización o barbarie. Es importante ser muy conscientes de los estigmas, prejuicios y etiquetas con los que envolvemos a aquel nacido en otra tierra y a aquel habitante del país de la locura. Prejuicios que se potencian en un contexto racista de creciente islamofobia, más cuando los inmigrantes carecen de competencias profesionales, en el marco de una llegada masiva que coincide con un discurso de alarma social. Inmigrantes que son vistos como recursos humanos, pero no como seres humanos. Pobreza y marginación que se multiplica cuando se le suma la discapacidad, el género y la ilegalidad (Dossa, 2009). Ante esta situación debemos recordar las razones por las que estas personas dejan su andamiaje de afectos y se embarcan en una travesía incierta, en un contexto internacional marcado por la injusticia que regula las normas de intercambio comercial y por nuevas formas de colonialismo y explotación. Es importante llevar a los países de origen las narrativas de la inmigración no exitosas, para acabar con la falsa imagen de paraíso y que las personas sean más conscientes de la situación real que encontrarán y de las consecuencias de la migración.

Las historias de vida han manifestado una pobreza heredada y estructural, pobreza como penuria de capacidades que imposibilita controlar la propia vida y proyectarse en el futuro, pobreza gestada mayoritariamente en la educación, la que determina el desarrollo humano y la inclusión social de las personas. Asistimos a la pobreza de la soledad, del no reconocimiento, de la falta de oportunidades, del que no tiene derechos a tener derechos (Benhabib, 2005), del *homo faber* reducido a *animal laborans*; del *bios politikos* reducido a *homo sacer*. Es tiempo de pasar de las grandes declaraciones que suelen quedar en papel mojado, a una decidida acción, inspirada en la justicia, que no en la caridad, desde la conciencia del futuro común de la Humanidad. La gente pobre necesita empoderamiento, transferencia de capacidades y de oportunidades para ser los autores de su propio destino (Sen, 2000), ciudadanos activos (Green, 2008), portadores de derechos políticos, jurídicos, sociales, civiles y culturales, en el marco de una comunidad inclusiva y sostenible.

1.3. La ocupación es un determinante básico de la salud y de la inclusión social

La salud como experiencia de completo bienestar físico, psicológico y social (OMS, 1946) es inalcanzable, pero es el ideal límite hacia el que debemos encaminar nuestros esfuerzos, desde una perspectiva holística y un modelo de promoción de la salud, con especial énfasis en la participación activa y en su dimensión comunitaria (OMS; 1986,1997), modelo que actualmente no se cumple, al menos en el caso de España (MSC, 2009; Navarro, 2006). Ante un escenario mundial marcado por la pobreza, el desempleo, la precariedad laboral, y la previsión de *brasileñización* del mercado laboral europeo (Beck, 2000), cobran mayor protagonismo los determinantes sociales de la salud (CSDH, 2008). Entre ellos, debemos reconocer la importancia de la ocupación para la salud de la persona, recobrando la visión de la ocupación como el medio por el que el ser humano desarrolla sus capacidades productivas, intelectuales, emocionales y artísticas (Fromm, 1985).

Las historias de vida han manifestado una relación directa del trabajo en condiciones de precariedad con la enfermedad mental, corroborando las teorías sociales de la esquizofrenia (Martínez Hernández, 1998). Historias que manifiestan condiciones de explotación que atentan contra los derechos y la dignidad humana, en medios ocupacionales sórdidos, malolientes, sin luz natural, trabajando jornadas agotadoras mal remuneradas, repetitivas hasta la saciedad. Debemos garantizar la promoción de una justicia ocupacional (Townsend, 1993), que garantice el desarrollo de ocupaciones significativas (Simó Algado y Burgman, 2006 II). Esta justicia ocupacional debe cristalizar en políticas ocupacionales que vengán a cubrir la carencia actual de programas vocacionales y laborales para personas con enfermedad mental y en situación de exclusión social, para que exista una igualdad real de oportunidades en la sociedad, pues son colectivos ante los cuales la sociedad está en una situación de deuda (MacIntyre, 2001). Proyectos como el jardín *Miquel Martí i Pol*, aportan una ocupación significativa que incide directamente sobre la salud física, al potenciar el ejercicio físico, al hacer ejercicio; mental, al evitar tener *paranoias* y suministrar una experiencia de autoestima, relajación y felicidad; social, siendo un antídoto contra la soledad; y existencial, al aportar una experiencia de sentido y conexión con uno mismo, los demás y el medio natural. Un proyecto que incide en el sentimiento de ciudadanía y de pertenencia a la comunidad, a través del cual son reconocidos y se dan cuenta que pueden tanto disminuir los estigmas presentes como aportar con sus vidas algo valioso a la comunidad. Además, esta ocupación crea un espacio especial en la cartografía emocional de las personas, especialmente importante cuando son inmigrantes y carecen de referentes en la comunidad de acogida; un espacio dotado

se significado porque sus manos lo han creado junto a otros en un esfuerzo inter-solidario compartido. Así vemos como la ocupación juega un factor clave, no en vano el ser humano es un ser ocupacional (Wilcock, 1998) y la ocupación es un determinante de la salud y de la inclusión social.

1.4. Debemos desarrollar una economía al servicio de la Humanidad y respetuosa con el medio ambiente

Debemos cuestionar el modelo neoliberal que deshumaniza al hombre y le convierte en un mero engranaje de la máquina económica (Marcuse, 1968), transformando el tiempo de ocio en tiempo de consumo pasivo. Un sistema que califica a millones de seres humanos como desechables, seres fallidos en el nuevo escenario económico mundial (Bauman, 2005 I), lo que les coloca en un rol de asistidos (Paugan, 2007), de personas incapaces de controlar su propio destino, convirtiendo su vida en un continuo ultraje a su dignidad. Asimismo encontramos a trabajadores amenazados perennemente por el despido, condenados a reciclarse ante la continua obsolescencia de sus competencias, lo que provoca la corrosión del carácter (Sennett, 2006). Un trabajador que una vez disueltos los sindicatos, los vínculos y las seguridades laborales se enfrenta solo a un mercado cada vez más controlado desde las grandes multinacionales. Es preciso dejar de psiquiatrizar los problemas sociales (Rendueles, 2006) y abordar sus causas, desarrollando una salud mental positiva (WHO, 2001). Las empresas deben responder por las repercusiones sociales de sus actividades, en forma de suicidios, depresiones, adicciones, etc.

Se debe fomentar una actividad económica acorde con la sostenibilidad del planeta y con el desarrollo humano. Precisamos abandonar la idea suicida de pretender un crecimiento ilimitado en un planeta con recursos limitados, porque simplemente hace inviable la supervivencia de nuestros hijos y de las generaciones venideras. Por ello se impone reducir nuestra huella ecológica e impacto ambiental sobre el planeta, explorando nuevos territorios como el decrecimiento sereno (Latouche, 2009) o la ecología ocupacional, basada en la concienciación sobre la gravedad de la crisis ambiental y una decidida acción para restaurar el medio natural a través de la ocupación humana. Este movimiento impone abandonar la cultura del tener, la cual ha convertido al ciudadano en consumidor, la tarjeta de crédito en el carnet de identidad y el centro comercial en la nueva catedral, para recobrar una cultura del ser (Fromm; 1978, 1991).

1.5. Es vital desarrollar políticas de educación y laborales que permitan el desarrollo humano en el marco de una comunidad inclusiva

La educación completa la humanización del hombre (Kant, 1991). El proceso de inclusión se gesta en el ámbito educativo, donde debemos trabajar en post de escuelas inclusivas que puedan responder a las necesidades académicas, morales y psicoemocionales de los estudiantes desde una educación integral. Escuelas en las que se debe enseñar la lectura y la escritura del mundo (Freire, 2009), para que los estudiantes sean conscientes de la realidad contemporánea y tengan herramientas para afrontarla. Escuelas inclusivas que deben prestar especial atención a aquellos colectivos con necesidades especiales, como pueden ser los niños inmigrantes, procedentes de familias pobres o con discapacidades. Es muy importante combatir el fracaso escolar, ya que pone a la persona en situación de fragilidad ante la exclusión social de por vida. Esta labor no puede recaer únicamente en el colectivo docente, el cual actualmente se encuentra solo y desbordado ante la situación de las aulas, mostrando preocupantes índices de estrés y depresión laboral. Implica reconstruir una alianza entre la escuela, la familia y la sociedad, para que cooperen en el desafío de una educación humanista, basada en la excelencia y que garantice tanto la inserción laboral como el desarrollo humano de los estudiantes. Implica la necesidad de crear una sociedad que no vea a los niños como consumidores y que respete su infancia, que entienda la importancia vital de la educación para el desarrollo humano.

Tras dicha educación se deben desarrollar políticas de pleno empleo, pero no de cualquier empleo. El trabajo debe estar bien remunerado y ser desarrollado en condiciones saludables, tanto a nivel físico (de luz, temperatura, ergonomía, carga de trabajo, etc.), como psicoemocionales, promoviendo una salud mental positiva (WHO, 2001). En esta dimensión debemos acabar con los graves abusos que se dan en el escenario laboral, en medio de la permisividad versus los agresores y la soledad de las víctimas, que avivan su potencial traumático (Cyrulnik, 2002). Debemos prestar especial atención a los colectivos con necesidades especiales y ser muy cautelosos para no desarrollar políticas de empleo que fomenten la precariedad laboral (Paugan, 2007). Para ello debemos acabar con el déficit de inversión educativo y social de nuestro país (Navarro, 2006).

Se impone la creación de una comunidad inclusiva, donde toda persona pueda desarrollar una vida plena y contribuir al tejido social, participando como un ciudadano de pleno derecho, a pesar de cualquier disfunción física, psicológica o social.

1.6. Debemos cuestionar los protocolos seguidos durante el internamiento y los servicios prestados tras el alta a las personas con enfermedad mental

Se impone profundizar en la comprensión de la experiencia de profunda crisis existencial, impotencia y sufrimiento que supone la enfermedad y la reclusión, a través de dar voz a las personas. La investigación cualitativa y metodologías como las historias de vida son nuestras aliadas en esta finalidad. Este internamiento debe potenciar su componente terapéutico, marginando el componente de control social, y desarrollarse en un escenario de máximo respeto a los derechos humanos y la ciudadanía. Se debe disminuir al máximo la mortificación del yo y la pérdida de identidad. Durante el mismo las personas deben tener acceso a ocupaciones terapéuticas significativas. La desinstitucionalización no debe responder a una demanda económica para reducir gastos, ni debe suponer una transición de un gueto a otro gueto, creando una sociedad paralela. Se impone la creación de dispositivos comunitarios que hagan real la promesa de la inserción, potenciando las actividades en la comunidad y con la comunidad. En estas intervenciones debemos empoderar a las personas, luchando contra la pobreza como penuria de capacidades (Sen, 2000). Es de vital importancia darles un rol activo, alejado de las intervenciones paternalistas que tan sólo otorgan el rol de enfermos (Goffman, 2007) o de asistidos (Paugan, 2007) a las personas, negando un potencial. Es preciso desarrollar actividades de educación de la comunidad sobre la realidad de la enfermedad mental, trascendiendo prejuicios y estigmas y sobre el potencial de estas personas que han de poder contribuir como lo que son, miembros de pleno derecho a la comunidad. Esta concienciación puede surgir creando espacios de encuentro en la propia comunidad, y visualizando la aportación que estas personas hacen a la misma, siempre que se les dan oportunidades, en un mensaje que debemos maximizar tanto a través de los medios de comunicación social como a través de los lenguajes artísticos.

Cobra gran relevancia el trabajo de educación y de descarga familiar, ante un modelo familiarista y un contexto de carencia de servicios sociales y sanitarios (Navarro, 2006), para que la familia se constituya en un factor de apoyo. Los servicios de salud y sociales deben integrarse, dando lugar a una intervención integral de la persona, con modelos que empiecen desde la inclusión social y la promoción de la salud, desde políticas educativas, ocupacionales y de salud pública vigorosas. Éstas deben superar el estado actual de la medicina en España, marcada por su baja inversión y por la supremacía de un modelo médico basado en la medicación que si bien es necesaria, es impotente a la hora de dar a las personas un sentido de pertenencia y de bienestar a las personas.

1.7. Debemos potenciar una ciudadanía activa y cosmopolita desde una sociedad civil fuerte

Ante el avance del desierto moral se impone una labor de reforestar nuestra sociedad con aquellos valores que hacen que el mundo sea habitable (Cortina, 2007). Ante la proliferación de los despotismos blandos (Tocqueville, 1840 [1985]) y de la apatía política debemos recordar que la política es el espacio entre los hombres y que su sentido es la libertad humana (Arendt, 1997), por ello no podemos abdicar de nuestra participación en la tarea política como quisieran los defensores de la teoría elitista del gobierno (Chomsky; 1993, 2003). Esta democracia participativa (Barber, 2000) bien puede tener una dimensión felicitante, cobrando forma en el desarrollo de una ciudadanía cosmopolita, consciente del destino común de la Humanidad sin perder su enraizamiento en lo local (Etxeberria, 2003). Debemos educar en una ciudadanía preparada para los escenarios postnacionales que se avecinan, pero siendo conscientes de que es un arma de doble filo, pues bajo una supuesta educación ciudadana se puede esconder el intento de aplacar la ira legítima de los excluidos al banquete del bienestar. La ciudadanía debe ser un camino de empoderamiento y emancipación, por ello no podemos renunciar a una ciudadanía plena, basada en sus dimensiones política, jurídica, social y cultural. Debemos poner énfasis en los colectivos excluidos de la participación política (Osmani, 2008) que deben ser reconocidos como lo que son, ciudadanos de pleno derecho, superando la situación de *homo sacer* en que muchos se hayan sumidos, garantizando una participación plena y verdadera en la sociedad como *bios politikos*. Las historias de vida han manifestado la voluntad de participar como ciudadanos en la vida política de la comunidad, a pesar del desencanto que provoca, y el deseo de contribuir a la comunidad.

Ante el complejo escenario actual, se impone el desarrollo de una sociedad civil fuerte, colocada entre el Estado y el mercado (Barber, 2000). Una sociedad civil que debe velar por el desarrollo de la democracia ante la tendencia centralizadora de poder del Estado, y la ley del egoísta y actualmente incontrolada del mercado. La Universidad debe ser motor de esta sociedad civil, como garante de la democracia. Por ello un primer paso es desarrollar una educación ética, desde una ética de la razón cordial (Cortina, 2007), que reconoce al hombre como inteligencia sintiente (Goleman, 2006); una ética del discurso (Apel, 2000), basada en el diálogo; y desde una ética de la liberación (Dussel, 2006), que prioriza una ética para la vida, desde todo lo excluido, sea mujer, inmigrante, discapacitado, anciano, naturaleza, etc.

1.8. La Universidad debe recuperar su compromiso con la democracia y la justicia social

La Universidad vive una encrucijada histórica que marcará su futuro y que amenaza con la pérdida de su identidad. Ante una creciente presión de rentabilidad y los recortes de financiación pública a la misma, añadidos en nuestro país a un déficit endémico de inversión (Navarro, 2006), la pregunta es cómo puede sobrevivir sin renunciar a los ideales que dan sentido a su existencia. La Universidad debe generar riqueza económica en sus territorios sin convertirse en una mera empresa que fabrique *soldaditos* licenciados para la guerra económica. Nunca puede abdicar de su función como profeta de la democracia (Dewey, 1969) y su compromiso social, cultural y ecológico con la comunidad. La Universidad debe formar a ciudadanos cosmopolitas enraizados en lo local, ciudadanos conscientes de la importancia de desarrollar una democracia fuerte y participativa (Barber, 2000). Ciudadanos capaces de conjugar la libertad como independencia, con la libertad como participación y con la madurez para desarrollar una libertad como autonomía, capaces de forjar un destino intersolidario. Para ello los docentes deben conservar una capacidad crítica que hoy se haya amenazada en un proceso de proletarianización (Tostado, 2006), por la creciente precariedad y la amenaza constante de obsolescencia que caracterizan el mercado laboral actual.

Es preciso preparar a los estudiantes para afrontar un escenario contemporáneo sumamente complejo, desde una comprensión interdisciplinar. La Universidad debe ser adalid en la lucha contra la pobreza, la exclusión y la crisis medioambiental, diseñando políticas que permitan el desarrollo de una actividad económica inclusiva y respetuosa con el medio ambiente. La Universidad debe convertirse en escenario de encuentro con el Otro, donde debe escucharse su voz. Debe hacerlo desde la dimensión de investigación y convirtiéndose en un vivero de proyectos pioneros en alianza estratégica con el resto de la sociedad civil, el sector público y el sector privado. La investigación ha probado como experiencias como el proyecto *Miquel Martí i Pol* desarrollado en el seno de la universidad pueden ser un paso más en este camino hacia una sociedad más democrática, justa y solidaria. Lo hace al mismo tiempo que crea un espacio de belleza que responde a la necesidad estética del ser humano; un espacio de silencio, vital para el estudio, donde reconectar con uno mismo y con el mundo natural, tan necesario en un mundo marcado por el asfalto, la virtualidad, el ruido y las prisas. Un espacio de encuentro de toda la comunidad, tan importante ante la proliferación de espacios segregados en las ciudades.

1.9. El A.S. es una estrategia con un gran potencial para la educación académica, moral y el bienestar de los estudiantes

El A.S. se manifiesta como una excelente estrategia para desarrollar una educación académica y moral, al tiempo que se presta un servicio a la comunidad. Un aprendizaje que en el caso del proyecto *Miquel Martí i Pol* permite: el encuentro con el Otro, trascendiendo estigmas, prejuicios, diagnósticos y etiquetas, viendo el potencial de las personas. Un encuentro que genera un sentimiento de pertenencia y de compromiso con la sociedad. Se produce un aprendizaje académico de la esencia de la profesión en un escenario de belleza, un aprendizaje que aborda tanto las competencias profesionales como aquellos aspectos tan básicos como intangibles, como son los valores. UN aprendizaje que facilita la transición de la teoría a la práctica y permite el encuentro con la vocación a través de una experiencia, el A.S., que los propios estudiantes proponen para la educación de la comunidad universitaria. Los estudiantes entran en contacto con la realidad social y ecológica contemporánea, de este conocimiento surge un compromiso de servicio a la sociedad, un deseo transformador para la creación de una comunidad inclusiva en armonía con el medio natural, transformación que solo se puede realizar desde equipos interdisciplinarios con la participación activa de las personas en situación de exclusión social. Donde el A.S. muestra otra fortaleza es en la educación para la ciudadanía, consciente de sus derechos pero también de sus deberes, con rasgos de multiculturalidad. Una ciudadanía activa que contrasta con una universidad carente de valores, donde imperan el individualismo, la falta de compromiso y la apatía, propios del contexto moral actual marcado por el ocaso del deber (Lipovestky, 1994). Supone una oportunidad para cuidar del bienestar de los estudiantes quienes no son inmunes a las problemáticas sociales y de salud contemporáneas. Promueve un bienestar físico, social y mental, al ser un espacio de reflexión y autoconocimiento que permite trascender tanto los problemas cotidianos como situaciones personales difíciles que han vivenciado los estudiantes, espacio que puede facilitar el superar adicciones a drogas como el hachís.

Un nuevo mundo es tan posible como necesario, pues en verdad las utopías son verdades prematuras si el esfuerzo y la creatividad humana así lo determinan. El jardín no deja de ser un espacio político en el que los hombres se insertan en el mundo a través de su palabra y acción, héroes que dejaron la seguridad de los centros de día y las aulas, y que en su vocación de ser más se enfrentan a través de la acción social con la realidad y sus potentes condicionantes en forma estructurales (Luckman, 1996). Una acción humana capaz de crear milagros (Arendt, 1997).

1.10. Debemos seguir investigando y democratizando los procesos de investigación

Este nuevo ciclo de investigación genera un conocimiento que se convierte de nuevo en acción a través de la cotidianidad del proyecto *Miquel Martí i Pol*. La investigación se ha basado en un paradigma crítico hermenéutico que considero coherente ante un contexto mundial marcado por la complejidad y el sufrimiento. Ante dicha complejidad he desarrollado una mirada también compleja, interdisciplinar, mirada que quizás suponga al mismo tiempo tanto la fortaleza como la debilidad de esta tesis doctoral. Ante el sufrimiento, he implementado una investigación acción participativa, un conocimiento transformador que se convierte en acción ante problemáticas como la pobreza, la exclusión y la degradación medioambiental. Esta conexión entre la elucubración teórica con la lucha diaria con la realidad creo que es uno de los rasgos fundamentales de esta investigación, y le dotan de solidez y de mayor credibilidad.

Considero fundamental la democratización de los procesos de investigación. Es vital dar mayor protagonismo en los mismos a las personas en situación de exclusión social, para investigar *con*, no *por* o *sobre*. Por ello he pretendido colaborar en una sociología de las emergencias (Sousa Santos, 2005), dando voz a los colectivos silenciados por la sociedad. Es aquí donde las historias de vida pueden hacer una aportación tan importante como singular. Historias de vida que pueden y deben complementarse con otras técnicas de investigación como son las fotografías, que han aparecido en la realización de los diarios compartidos y que facilitan la expresión de los participantes. Tenemos que ser creativos tanto en la elección y desarrollo de métodos de investigación, para que faciliten dicha expresión de todos los colectivos, y que potencien la difusión de los resultados a la sociedad, en un proceso decidido de democratización de la investigación. Por ello, sumados a los métodos tradicionales (publicaciones científicas y actividad congresual), estamos explorando nuevos lenguajes ligados al arte (fotografía, videoarte) y a las nuevas tecnologías (web, blog), en los que creo que debemos seguir profundizando. Pero sobre el reto radica en que debemos generar un conocimiento transformador, que permita mejorar en la realidad la calidad de sus vidas, creando comunidades más inclusivas, justas y solidarias.

El conocimiento generado por esta investigación es un conocimiento contextualizado. Pero no renuncia a poder servir de referencia en otros contextos similares, no tiene pretensión de verdad pero sí de iniciar un diálogo con otras realidades.

2. MODELO DE APRENDIZAJE SERVICIO SOSTENIBILIDAD HUMANA, ECOLÓGICA Y SOCIAL (S.H.E.S.)

Durante estos seis años ha emergido una nueva praxis universitaria basada en el A.S. Este modelo parte de la esencia del A.S., el desarrollo de un aprendizaje académico universitario que integra el servicio a la comunidad, en su conjunto posee elementos diferenciales:

1. El desarrollo del binomio docencia investigación: la investigación se integra durante todo su proceso de A.S., desde la I.A.P. Esta investigación busca dar voz tanto a los estudiantes participantes como a colectivos excluidos, en un esfuerzo por democratizar los procesos de investigación. Investigación que busca comprender tanto el impacto del proyecto desarrollado a nivel de compromiso social de la Universidad, como del impacto de este aprendizaje basado en el A.S. en los estudiantes. Este diálogo entre el proyecto y la investigación permite su mejora continuada.

2. El desarrollo de proyectos que integren al mismo tiempo una labor de carácter social con medias de recuperación del medio natural: el proyecto incide tanto en la inserción socio laboral de personas en situación de exclusión social y en la educación de la comunidad para disminuir estigmas y prejuicios; como en la promoción de zonas verdes y en la recuperación de espacios naturales. Creo que esta estrategia es básica en un escenario de escasez de recursos, donde debemos rentabilizar al máximo el impacto de nuestras intervenciones.

3. El desarrollar actividades que pueden mejorar la salud y el bienestar de los estudiantes participantes. Esta dimensión, que por lo general pasa desapercibida, es básica en un contexto marcado por el predominio del estrés, los trastornos mentales y las adicciones, así como por la carencia de políticas de promoción de la salud.

El modelo S.H.E.S. parte de la esencia del A.S., pero va integrando elementos específicos en su conjunto. Planteo este modelo no como el modelo que debe ser desarrollado en el contexto de la Universidad, sino como un modelo aplicable en determinados contextos, tal cual, modificado, o simplemente como un modelo de referencia para poder crear modelos más adecuados a cada realidad particular. Considerando la necesidad perentoria de integrar el binomio docencia e investigación; de recuperar la visión de una Universidad como profeta de la democracia y de una ciudadanía comprometida con la grave problemática social y ecológica que enfrentamos; así como de velar por el desarrollo humano y el bienestar de nuestros estudiantes, creo que puede ser una valiosa aportación al contexto educativo, para recuperar una Universidad que sea profeta de la democracia al servicio de la sociedad.

3. TEORÍA DEL RENACIMIENTO (HUMANO, ECOLÓGICO Y SOCIAL)

Propia de la investigación cualitativa es el desarrollo de una teoría inductiva. La que aquí presentamos está en estado embrionario y se ha ido gestando no sólo durante los seis años de desarrollo del proyecto, sino que integra conocimientos y experiencias previas en los ámbitos de la salud, social y de la cooperación internacional. Según Wilcock (1998) toda teoría está basada en los siguientes elementos. 1) Una teoría básica sobre la naturaleza humana. 2) Un diagnóstico de lo que está mal. 3) Una prescripción de cómo mejorar la situación. Para Hawking (1988) una teoría es una buena teoría si satisface dos normas: debe describir un amplio número de observaciones en la base de un modelo que contiene sólo unos pocos elementos; y debe hacer predicciones sobre los resultados de futuras observaciones.

Aquí esbozamos la teoría del renacimiento (humano, ecológico y social). Creo que el concepto de renacimiento es un concepto evocador, poderoso, que encapsula el significado profundo de la misma. Refleja la creencia que será un renacimiento humano el que nos llevará a un renacimiento a nivel social y que éste debe realizarse en armonía con el medio natural, en un proceso donde la ocupación (y la educación) juega un papel trascendental:

1) El ser humano es un ser de naturaleza moral e interdependiente, con voluntad de sentido y capacidad de palabra, acción y narración.

2) El sistema económico actual convierte al hombre en un mero mecanismo de la máquina económica, esto provoca la exclusión de grandes sectores de la población, acompañada del ocaso de la moral y del declinar de la ciudadanía, junto a la fragmentación de los lazos comunitarios y la destrucción de la biosfera. Estos factores, entre otros, determinarán, un gran crecimiento de problemas de índole mental, adicciones y depresiones (y suicidios) y atentan contra la viabilidad de la vida en la Tierra.

3) Esta situación puede revertirse a partir de una revolución de índole moral y material. A nivel moral el ser humano debe recuperar la conexión consigo mismo, con su moral biológica; con los demás a través de una comunidad inclusiva; y con la biosfera en una relación armoniosa con el medio natural. En este proceso la ocupación humana juega un rol clave; debemos resignificar tanto el tiempo de ocio, que de un ocio pasivo consumista debe pasar a ser un ocio creativo; como el tiempo de trabajo, para que éste más allá de la supervivencia material permita un desarrollo moral y humano, enmarcado un sistema económico que esté al servicio de la Humanidad, desarrollando comunidades inclusivas y sostenibles con la biosfera.

4. ASOCIACIÓN SOSTENIBILIDAD HUMANA, ECOLÓGICA Y SOCIAL

En el espíritu propio de la I.A.P. esta tesis ya ha generado nuevas acciones, más allá del marco del proyecto *Miquel Martí i Pol*. En concreto se ha constituido la asociación Sostenibilidad Humana Ecológica y Social (ver www.sos-ecosocial.org). Su finalidad es desarrollar la visión desarrollada durante esta tesis doctoral y planteada en la Teoría de renacimiento (Humano, ecológico y social), de aquí su nombre.

La misión de la asociación es desarrollar proyectos que incidan en la inclusión sociolaboral de personas excluidas, por motivos de enfermedad mental, inmigración y/o pobreza; a través de la realización de tareas que tengan un positivo impacto medioambiental. Por ello su lema es “uno más uno es más que dos”.

Su visión es: 1) Desarrollar proyectos de integración socio-laboral con personas en situación de exclusión social que tengan un impacto directo en el medio ambiente. 2) Conseguir la inclusión social a través de la creación de puestos de trabajo normalizados como garantía de un proyecto de vida autónomo y digno. 3) Promocionar la cohesión social y avanzar hacia una sociedad más inclusiva y sostenible a través de proyectos que incrementen la participación y una ciudadanía activa. 4) Desarrollar intervenciones interdisciplinarias, integrando el binomio praxis/investigación, desarrollando una red de sinergias (alianzas) a nivel nacional e internacional.

El objetivo es ayudar a crear una sociedad inclusiva, donde toda persona pueda participar como ciudadana de pleno derecho, responsable, y aportar desde su potencial. Una sociedad más justa y que tenga cuidado de la ecología y del derecho de las nuevas generaciones a un mundo sostenible.

Las principales tareas que nos planteamos desarrollar son de restauración de espacios naturales, adaptación de los mismos para personas con necesidades especiales, así como de reforestación. La asociación funciona desde principios de 2010 y desde entonces está colaborando en el proyecto europeo RICOVER de restauración de bosques del Mediterráneo, con el *Centre d'Estudis dels Rius Mediterranis* (CERM), y el *Centre Tecnològic Forestal de Catalunya*. Este proyecto nos ha permitido contratar a 6 personas en situación de exclusión social. El objetivo es poder un trabajo fijo a personas en situación de exclusión. Un trabajo bien remunerado y significativo, al colaborar en el desarrollo de una sociedad inclusiva y sostenible. Actualmente estamos elaborando un proyecto relacionado con las energías renovables, y un convenio de colaboración con la *Universitat de Vic*, para abrir esta experiencia a la participación de estudiantes universitarios siguiendo el modelo de aprendizaje servicio S.H.E.S.

5. NUEVAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

La investigación supone un diálogo perenne. Creo fundamental poder seguir profundizando en el conocimiento sobre:

1) La validez de la Teoría del Renacimiento, planteada de forma embrionaria, que supone tanto la culminación de esta tesis como el inicio de su estudio. Por ello que voy a desarrollar una investigación similar, basada en cinco proyectos de intervención que se están desarrollando con personas en situación de exclusión social, por motivos de enfermedad mental, inmigración, y/o pobreza en España (Madrid, Menorca y Barcelona), Chile y Venezuela, desde instituciones sociales, sanitarias y universitarias. Asimismo el desarrollo de la asociación S.H.E.S. nos aportará una valiosa información.

2) La estrategia de A.S. basada en el modelo S.H.E.S., como praxis universitaria.

3) La democratización de la investigación, tanto para facilitar un mayor protagonismo de las personas como para garantizar una mayor transferencia a la sociedad de sus resultados.

4) Los determinantes sociales de la salud, con especial atención a la ocupación.

5) El desarrollo de historias de vida con personas con enfermedad mental y la técnica de los diarios compartidos, reflexionando sobre cómo aplicarla, en un siempre difícil equilibrio entre la estructura y la creatividad.

330

6. EPÍLOGO

Una imagen me acompañó en la génesis del proyecto, la barca de los Haida, de Reid (1994), que representa a los seres humanos y a los animales navegando por las aguas tempestuosas de la historia y del cosmos. Esta imagen resume la creencia de que solo un ser humano que se vuelva hacia los demás y hacia el medio natural, a través de las virtudes, consciente de su común interdependencia, podrá abordar con garantías de éxito el desafío humano y ecológico que enfrenta en la Humanidad.

Termino con otra imagen poderosa, la de *El Gran Profeta* de Pablo Gargallo (1933), escultura talismán que tantas veces contemplé de joven en el museo dedicado al autor en Zaragoza. Esta escultura identifica a la perfección la idea fuerza de una Universidad como profeta de la democracia, al servicio de la comunidad, una Universidad que se yergue poderosa como institución clave de la sociedad civil. La escultura del Profeta parece emitir un grito poderoso, un grito de rebeldía que rompe

el delito de silencio. Un grito que es llamado a la acción transformadora, a un renacimiento de la Humanidad. De nuevo aparecen la palabra y la acción.

Los versos del poeta Martí i Pol (1999) fueron la inspiración para comenzar en 2005. Sus versos también acuden a mi mente ahora que debo concluir esta tesis doctoral. El poeta dijo: *por el fuego descubriréis que hay de verdadero en vuestro interior*. Esta grave crisis humana y ecológica que enfrentamos bien puede ser el fuego del que hablaba. Crisis que debemos afrontar desde una grave responsabilidad, ante nosotros mismos pero sobretodo ante nuestros hijos y las próximas generaciones que esperan su turno para vivir, desde el esfuerzo, *conscientes de que ningún esfuerzo caerá en tierra estéril*; y desde la creatividad, desde ese genio creativo, esa chispa del alma humana que en su momento fue capaz de iluminar la oscuridad de la Edad Media. Como también dijo el poeta: *todo está por hacer, pero todo es posible*. Ante todos los profetas de la maldad del hombre, debemos alzar nuestra voz y proclamar de nuevo nuestra fe en el ser humano, proclamar el valor precioso de la vida y de este planeta que habitamos.

Debemos trabajar plenos de esperanza, con la conciencia de que las realizaciones de nuestro espíritu repercutirán por magia o por milagro en el espíritu de los otros hombres (Miró, 2008). Trabajar desde la clara conciencia de que a través de la acción humana nos es dada la potestad de obrar milagros. *Sí, por los cristales del poniente encrespado, la luz estalla*. Un nuevo amanecer se está gestando, un mañana que hablará el lenguaje de los derechos humanos, la paz, la solidaridad, la justicia, la libertad y la sostenibilidad. Un día en que por fin, nos podremos mirar a los ojos y llamarnos hombres y mujeres al fin.

Como dijo el poeta Miquel Martí i Pol (1999):

*... quizás porque navego
a contracorriente de los tiempos y de las modas,
hoy creo más que nunca
en la bondad de los hombres
y en un futuro de paz y de ternura.*

Esta tesis termina como empezó, con las palabras de Federico Mayor Zaragoza (2000), persona que ha inspirado profundamente esta tesis doctoral:



332

Alzaré mi voz cada mañana, cada tarde, cada noche.

Sin pausa mi grito resonará en los tímpanos de los jerarcas

hasta que se pueble de amor la tierra entera.

Mientras viva y pueda articular una palabra

proclamaré al viento de cada amanecer

que no debe haber tregua

hasta que toda ligadura haya sido desatada.

BIBLIOGRAFÍA

- Achotegui, Joseba (2004). *El síndrome de Ulises*. "Asociación Española de Neuropsiquiatría"; 7 (21): 39-53.
- Adair, John (2007). *Líderes no Jefes*. Madrid: Fundación Confetemal.
- Apel, Karl-Otto (2000). *Una macroética planetaria para la Humanidad*. En Eliot Deutsch: "Cultura y modernidad". Barcelona: Kairós.
- Apel, Karl-Otto; Dussel, Enrique (2004). *Ética del discurso y ética de la liberación*. Madrid: Trotta.
- Arendt, Hanna (1951). *Los orígenes de los totalitarismos*. Madrid: Alianza editorial.
- Arendt, Hanna (1995). *De la historia a la acción*. Barcelona: Paidós.
- Arendt, Hanna (1997). *¿Qué es la política?* Barcelona: Paidós.
- Arendt, Hanna (2005). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Aristóteles (1985). *Política*. Barcelona: Orbis.
- Barber, Benjamín R. (2000). *Un lugar para todos*. Barcelona: Paidós.
- Bauman, Zygmunt (2004). *La ciudad sitiada*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica de Argentina.
- Bauman, Zygmunt (2005 I). *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. Barcelona: Paidós.
- Bauman, Zygmunt (2005 II). *Tiempos líquidos. Vivir en una época de incertidumbre*. Barcelona: Tusquets.
- Bauman, Zygmunt (2006). *Confianza y temor en la ciudad. Convivir con extranjeros*. Barcelona: Arcadia.
- Beck, Ulrich (1998 I). *La sociedad del riesgo*. Barcelona: Paidós.
- Beck, Ulrich (2000). *Un nuevo mundo feliz. La precariedad del trabajo en la era de la globalización*. Barcelona: Paidós.
- Beck, Ulrich y Beck-Gernsheim, Elizabeth (2003). *La individualización*. Barcelona: Paidós.
- Bellingham R, Cohen B, Jones T, Spaniol L., (1989). *Connectedness: some skills for spiritual health*. "American Journal for Health Promotion"; 4: 18-31.
- Benedetti, Mario (2000). *Inventario Uno*. Buenos Aires: Planeta Argentina / Seix Barral.
- Benhabib, Sheyla (2005). *Los derechos de los otros*. Barcelona: Gedisa.
- Bobio, Norberto (1999). *Igualdad y libertad*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Boff, Leonardo (2000). *La dignidad de la tierra. Ecología, mundialización, espiritualidad. La emergencia de un nuevo paradigma*. Madrid: Trotta.
- Boff, Leonardo (2001). *Ética planetaria desde el gran sur*. Madrid: Trotta.
- Bohm, David. (2001). *Sobre la creatividad*. Barcelona: Kairós.
- Bourdieu, Pierre (1999). *Cortafuegos*. Barcelona: Anagrama.

- Burgos, Elizabeth (2007). *Me llamo Rigoberta Menchú y así me nació la conciencia*. Ciudad de Méjico: Siglo XXI.
- Calvo Buezas, Tomás (2000). *¿España racista?* Barcelona: Anthropos.
- Campilo Álvarez, José Enrique (2007). *El mono obeso*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Camus, Albert (2002). *El hombre rebelde*. Barcelona: Alianza editorial.
- Canadian Association of Occupational Therapists, CAOT (1991). *Occupational Therapy guidelines for client centred practice*. Ottawa: CAOT Publications ACE.
- Canadian Association of Occupational Therapists, CAOT (1997). *Enabling occupation: An occupational perspective of health*. Ottawa: CAOT Publications ACE.
- Cannell, Charles; Khan, Robert (1992). *La reunión de datos mediante entrevistas*. En Festinger, León; Katz, Daniel: "Los métodos de investigación en ciencias sociales". Barcelona: Paidós.
- Carrillo, Isabel (2005). *Diez valores para el siglo XXI*. Barcelona: Praxis.
- Castells, Manuel (2005). *Global governance and global politics*. "Political Science and Politics"; 38 (1): 9-15.
- Cockburn L., Trentham B. (2002). *Participatory action research: integrating community occupational therapy practice and research*. "Canadian Journal of Occupational Therapy"; 69: 20-30.
- Cockburn L., Trentham B. (2006). *Investigación acción participativa: creando conocimientos y oportunidades para la involucración ocupacional*. En Kronenberg, Simó Algado y Pollard, "Terapia Ocupacional sin Fronteras: aprendiendo del espíritu de supervivientes". Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Chomsky, Noam (1993). *Discurs polític*. Barcelona: Empúries.
- Chomsky, Noam (2003). *Hegemony or survival. America's quest for global dominance*. New York: Metropolitan books.
- Commission Social Determinants of Health CSDH (2008). *Closing the gap in a generation: health equity through action on the social determinants of health. Final Report of the Commission on Social Determinants of Health*. Geneva: World Health Organization.
- Conferencia Nacional de Directores de Escuelas Universitarias de Terapia Ocupacional (CNDEUTO) (2004). *Libro Blanco de Terapia Ocupacional*. Zaragoza: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Zaragoza.
- Compte-Sponville, André (2003). *Diccionario filosófico*. Barcelona: Paidós Contextos.
- Cortina, Adela (1996). *El quehacer ético*. Madrid: Santillana.
- Cortina, Adela (2005). *Ciudadanos del mundo*. Madrid: Alianza editorial.
- Cortina, Adela (2007). *Ética de la razón cordial. Educar en la ciudadanía del siglo XXI*. Asturias: Ediciones Nobel.
- Cortina, Adela (2008). *Ética aplicada y democracia radical*. Madrid: Tecnos.
- Corring D, Cook J (1999) Client-centred care means that I am a valued human being. "Canadian Journal of Occupational Therapy", 66 (2): 71-82.

- CSDH (2008). *Closing the gap in a generation: health equity through action on the social determinants of health. Final Report of the Commission on Social Determinants of Health*. Geneva: World Health Organization.
- Csikszentmihalyi, Mihail (2003). *Aprender a fluir*. Barcelona: Kairós.
- Cruz, Manuel (1995). *Elementos para una ontología de la acción*. En Arendt, Hanna: "De la historia a la acción". Barcelona: Paidós.
- Cyrułnik, Boris (2002). *Los patitos feos*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Davidson, Richard; Harrington, Anne (2001). *Visions of Compassion: Western Scientists and Tibetan Buddhists Examine Human Nature*. Oxford: Oxford University Press.
- Davis, Wade (2001). *Light at the edge of the world*. Toronto: Douglas McIntyre.
- Deegan M.G. y Brooks N.A. (1985). *Women and disability: the double handicap*. Oxford: Transaction books.
- Delors, Jacques (1996). *La educación encierra un tesoro*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya Mediterrània.
- Dewey, John (1969). *The ethics of democracy*. En: "The Early Works of John Dewey, 1882–1898, vol. 1". Carbondale: Southern Illinois University Press.
- Dickinson, Emily (1991). *Collected poems*. Philadelphia: Running Press.
- Dossa, Parin (2009). *Racialized bodies, disabling worlds: Storied lives of immigrant Muslim women*. Toronto: University of Toronto Press.
- Dussel, Enrique (2006). *Ética de la liberación en la sociedad de la globalización y la exclusión*. Madrid: Editorial Trotta.
- Echeberri-Gent, (2009). *Persistent high inequality as an endogenous political process*. "Political science & Politics"; 4: 633-638.
- Egan, Mary; DeLaat, Denise (1994). *Considering spirituality in occupational therapy practice*. "Canadian Journal Occupational Therapy", 61(2): 95-101.
- Ellis, Steven; Hálfdanarson, Gudmundur; Isaaks, Steven (2006). *Citizenship in historical perspective*. Pisa: Pisa University Press.
- ENOTHE (2004 I). *Occupational Therapy Education in Europe: Approaches to Teaching and Learning Practical Occupational Therapy Skill*. Amsterdam: ENOTHE.
- ENOTHE (2004 II). *Occupational Therapy education in Europe: PBL Stories & Signposts*. Amsterdam: ENOTHE.
- Escalante, Fernando (2002). *Hermenéutica y ciencias sociales*. En Carlos Altamirano (director). "Términos críticos de sociología de la cultura". Barcelona: Paidós.
- Etxeberria, Xavier (2002). *Ética de las profesiones*. Bilbao: Desclée.
- Etxeberria, Xavier (2003). *La ciudadanía de la interculturalidad*. En N. Vigil y R. Zariquiey (editores): "Ciudadanías inconclusas". Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Etxeberria, Xavier (2008). *La condición de ciudadanía de las personas con discapacidad intelectual*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ferrer, Vicente (2001). *La trobada amb la realitat*. Barcelona: Columna Edicions.
- Finkelkraut, Alain (2002). *Una voz viene de la otra orilla*. Barcelona: Paidós.

- Fiori, Ernani (2009). *Aprender a decir su palabra*. En Freire, Paulo: "Pedagogía del oprimido". Madrid: Siglo XXI.
- Foucault, Michel (1967). *Historia de la locura en la época clásica*. Méjico: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, Michel (1999). *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets.
- Frankl, Víctor (1964). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Freire, Paulo (2002). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: Roure.
- Freire, Paulo (2009). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, Paulo (2003). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Fromm, Erich (1947). *El miedo a la libertad*. Barcelona: Paidós.
- Fromm, Erich (1978). *Tener o ser*. Madrid: Fondo de Cultura Económica de España.
- Fromm, Erich (1985). *El amor a la vida*. Barcelona: Paidós.
- Fromm, Erich (1991). *Del tener al ser*. Barcelona: Paidós.
- Frumkin, H. (2004). *White coats, green plants: clinical epidemiology meets horticulture*. "Acta Horticulturae"; 639: 15-25.
- Fukuyama, Francis (1993). *The end of history and the last man*. London: Penguin.
- Fullana, Judit; Pallisera, María; Vilà, Montserrat (2003). *La investigación sobre los procesos de integración laboral de personas con discapacidad en entornos ordinarios. Un estudio de casos cualitativo*. "Revista de Investigación Educativa"; 21 (2): 305-321.
- Gadamer, Hans-Georg (1997). *Historia y hermenéutica*. Barcelona: Paidós.
- Galeano, Eduardo (2003). *El libro de los abrazos*. Madrid: Editorial Siglo XXI.
- Galeano, Eduardo (1998). *Patas arriba. La escuela del mundo al revés*. Ciudad de Méjico: Siglo Veintiuno Editores.
- Galheigo, Sandra (2004). *Occupational therapy and the social field*. En: Kronenberg, Simó Algado y Pollard. "Occupational Therapy without Borders, learning from the spirit of survivors". Oxford: Elsevier's Science.
- García, Ernest (2004). *Medio ambiente y sociedad*. Madrid: Alianza.
- Geertz, Clifford (1996). *Los usos de la diversidad*. Barcelona: Paidós.
- Gergen, Kenneth (1996). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Barcelona: Paidós.
- Gibrán, Jahlil (2009). *El profeta*. Madrid: Obelisco.
- Goleman, Daniel (2000). *El espíritu creativo*. Buenos Aires: Vergara.
- Goleman, Daniel (2006). *Inteligencia social*. Barcelona: Kairós.
- Goffman, Erving (2006). *Estigma*. Madrid: Amorrortu.
- Goffman, Erving (2007). *Internados: ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Madrid: Amorrortu.
- Green, Duncan (2008). *De la pobreza al poder*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

- Guayasamín, Oswaldo; Neruda, Pablo (2006). *América, mi hermano, mi sangre*. Nueva York: Ocean Sur
- Habermas, Jürgen (2008). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Madrid: Trotta.
- Habermas, Jürgen (1999). *La inclusión del otro*. Barcelona: Paidós.
- Hainmueller, Jens, Hiscox, Michael (2010). *Attitudes toward highly skilled and low skilled immigration. Evidence form a survey experiment*. "American Political Science Review"; 104 (1): 61-84.
- Hawking, Stephen (1988). *A brief theory of history*. Toronto: Bantam Books.
- Heidegger, Martin (1998). *Ser y Tiempo*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Hirtt, Nico (2003). *Los nuevos amos de la escuela*. Pozuelo de Alarcón: Minor Network Coop.
- Hopkins, Daniel (2010). *Politicized places: explaining where and how immigrants provoke local opposition*. American Journal of Political Science Review; 104 (1): 40-60.
- Ignatieff, Michael (2003). *Los derechos humanos como política e idolatría*. Barcelona: Paidós.
- Isaaks, Anne Catherine (2007). *Immigration and emigration in Historical Perspective*. Pisa: Pisa University Press.
- Iwama, Michael (2006). *Ubicación en el contexto: cultura, inclusión y terapia ocupacional*. En Kronenberg, Frank; Simó Algado, Salvador; Pollard, Nick. "Terapia Ocupacional sin Fronteras. Aprendiendo del espíritu de supervivientes". Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Jané-Llopis, E. y Anderson, P. (2005). *Mental Health Promotion and Mental Disorder Prevention. A policy for Europe*. Nijmegen: Radboud University Nijmegen.
- Jensen, Henrik (2007). *A migrating species?* En Isaaks, Ann Katherine: "Immigration and emigration in Historical Perspective". Pisa: Pisa University Press.
- (san) Juan (2005). *Evangelios*. Pamplona: Verbo Divino.
- Kadishman, Menashe (1999). *Menashe Kadishman*. Milán: Charta.
- Kant, Immanuel (1991). *Sobre pedagogía*. Vic: Eumo Editorial.
- Kant Immanuel (1946). *Lo bello y lo sublime*. Madrid: Espasa Calpe.
- Kapuscinski, Ryszard (2007). *Encuentro con el otro*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Keck y Sikkink (1998). *Activist without borders*. London: Cornell University Press.
- Klemencic Matjaz (2007). *Migrations in history*. En Isaaks, Ann Katherine: "Immigration and emigration in Historical Perspective". Pisa: Pisa University Press.
- Kuhn, Thomas (1989). *¿Qué son las revoluciones científicas?* Barcelona: Paidós.
- Kymlicka, Will (1996). *Ciudadanía multicultural*. Barcelona: Paidós.
- Latouche, Serge (2009). *Petit tractat sobre el decreixement serè*. Valencia: Tres i Quatre.
- Laval, Christian (2004). *La escuela no es una empresa*. Barcelona: Paidós.
- Lévinas, Emmanuel (2000). *Ética e infinito*. Madrid: La balsa de la medusa.
- Lovelock, James (2007). *La vengança de la terra*. Barcelona: Columna.
- Luckman, Thomas (1996). *Teoría de la acción social*. Barcelona: Paidós.

- Lipovetsky, Gilles (1994). *El crepúsculo del deber*. Barcelona: Anagrama.
- MacIntyre (2001). *Animales racionales y dependientes*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Marcuse, Herbert (1968). *El hombre unidimensional*. Barcelona: Seix Barral.
- Marina, José Antonio (2004). *La inteligencia fracasada*. Barcelona: Alianza.
- Martí i Pol, Miquel (1999). *Antología Poética a càrrec de Pere Farres*. Barcelona: Edicions 62.
- Martín-Retortillo, Lorenzo (1989). *Carta Magna de las Universidades Europeas*. "[Revista de administración pública](#)"; 118: 469-474.
- Martínez Hernández, Ángel (1998). *¿Has visto como llora un cerezo?* Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Martínez Hernández, Ángel (2008). *Antropología médica: teorías sobre la cultura, el poder y la enfermedad*. Barcelona. Anthropos.
- Martínez Rodríguez, Juan Bautista (2005). *Educación para la ciudadanía*. Madrid: Morata.
- Mattingly, Sheryl (1994). *Clinical reasoning forms of inquiry in a therapeutic practice*. Philadelphia: FA Davis.
- Marx, Karl. (1988). *Textos cardinales* (Edición de Jacobo Muñoz). Barcelona: Ediciones Península.
- Maslow, Abraham (2001). *La personalidad creadora*. Barcelona: Kairós.
- Maslow, Abraham (2003). *El hombre autorealizado*. Barcelona: Kairós.
- Mayor Zaragoza, Federico (2000). *Aguafuertes*. En "Guayasamín: La obra". Córdoba: CajaSur.
- Mayor Zaragoza, Federico (2002). *Prólogo*. En Morin, Edgar: "Los siete saberes necesarios para la educación del futuro". Barcelona: Paidós.
- Mayor Zaragoza, Federico (2006). *Delito de silencio*. "El País", publicado el 30 del 11 del 2006.
- Milligan, Bingley y Gatrell (2003). *Cultivating health: study of health and mental well-being among older people in Northern England*. Lancaster: Institute for health research. Lancaster University.
- Monestier, Martín (1999). *Los niños esclavos: Un infierno diario de trescientos millones de niños*. Madrid: Alianza editorial.
- Montagu, Ashley (1993). *Qué es el hombre*. Barcelona: Paidós.
- Morin, Edgar (1993). *Tierra Patria*. Barcelona: Kairós.
- Morin, Edgar (2002). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- Mounier, Emmanuel (1968). *La pequeña por del siglo XX*. Barcelona: Edicions 62.
- Mounier, Emmanuel (2002). *El personalismo*. Antología esencial. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Navarro, Vicens (2006). *El subdesarrollo social en España*. Barcelona: Anagrama.
- Novo, María (1998). *La educación ambiental*. Madrid: Ediciones Unesco.
- Oliveres, Arcadi (2007). *Un altre món*. Barcelona: Angle editorial
- Organización Mundial de la Salud OMS (1986). *Carta de Ottawa*. Ginebra: OMS.

- Organización de las Naciones Unidas ONU (2010). *Objetivos de desarrollo del milenio*. Nueva York: ONU.
- Osmani, S (2008). *Participatory governance: an overview of issues and evidence*. New York: United Nations.
- Parrilla, Ángeles; Gallego, Carmen; Moriña, Anabel (2010). *El complicado tránsito a la vida activa de jóvenes en riesgo de exclusión social: una perspectiva bibliográfica*. "Revista de Educación"; 35: 211-230.
- de Paz Abril, Demetrio (2007). *Escuelas y educación para la ciudadanía global*. Barcelona: Intermon Oxfam.
- Pallisera, M.; Vilà, M. (2002). *La integración laboral de personas mab grans discapacitats físiques a les comarques de Girona. Estudi del col.lectiu. necessitats d'acció soicioeducativa i alternatives d'integració laboral*. Girona: MIFAS.
- Paugan, Serge (2007). *Las formas elementales de la pobreza*. Madrid: Alianza editorial.
- Peña, Javier (2010). *La ciudad sin murallas*. Mataró: El Viejo topo.
- Peyrou, Florencia (2006). *Citizenship and history*. En Ellis, Steven; Hálfdanarson, Gudmundur; Isaaks, Steven. "Citizenship in historical perspective". Pisa: Pisa University Press.
- Pigem, Jordi, ed. (1994). *Nueva conciencia*. Barcelona: Integral.
- Platón (2001). *Mitos*. Madrid: Siruela.
- Pogge, Thomas (2005). *La pobreza en el mundo de los derechos humanos*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Puig, Josep Maria; Martín, Xus; Trilla, Jaume (1998). *Cròniques per a una educació democràtica*. Vic: Eumo Editorial.
- Puig, Josep María; Batlle, Roser; Bosch, Carme; Palos, Josep (2006). *Aprenentatge Servei. Educar per a la ciutadania*. Barcelona: Octaedro.
- Pujadas, Joan (2000). El método bibliográfico y los géneros de la memoria. "Revista de Antropología Social"; 9: 127-158.
- Rendueles, Guillermo (2006). *Viejos y nuevos locos*. En Castel, Robert; Rendueles, Guillermo; Donzelot, Jacques; Álvarez-Uría, Fernando (2006). "Pensar y resistir. La sociología crítica después de Foucault". Madrid: Círculo de Bellas Artes.
- Ricoeur, Paul (1999). *Historia y narrativa*. Barcelona: Paidós.
- Ricoeur, Paul (2005). *Caminos del reconocimiento*. Madrid: Editorial Trotta.
- Riechman, Jorge (Coordinador) (2006). *Perdurar en un planeta habitable*. Barcelona: Icaria.
- Rilke, Rainer Maria (1995). *Cartes a un jove poeta*. Barcelona: ECSA.
- Rogers, Carl (1961). El proceso de convertirse en persona. Barcelona: Paidós.
- Romano, Vicente (2004). *Formar una mentalidad sumisa*. Mataró: El Viejo topo.
- Ruiz Olabuénaga, José Ignacio (2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Santamaría, Enrique (2002). *La incógnita del extraño. Una aproximación a la significación sociológica de la inmigración no comunitaria*. Barcelona: Anthropos.
- Sachs, Jeffrey. (2007). *El fin de la pobreza*. Barcelona: de Bolsillo.

- Said, Edward (2006). *Representaciones del intelectual*. Barcelona: Paidós.
- Saramago, José (2000). *Ensayo sobre la ceguera*. Madrid: Suma de letras.
- Saramago, José (2007). *La caverna*. Madrid: Punto de lectura.
- Sartre, Jean Paul (2007). *El existencialismo es un humanismo*. Barcelona: Edhasa.
- Savater, Fernando (1982). *Invitación a la ética*. Barcelona: Anagrama.
- Schelkshorn, Hans (2004). *Discurso y liberación*. En Apel, Karl-Otto; Dussel, Enrique. "Ética del discurso y ética de la liberación". Madrid: Trotta.
- Sempik, J., Aldridge, J. y Becker, S., (2003). *Social and therapeutic horticulture: evidence and messages from research*. Reading/Loughborough: Thrive/Centre for child and family research.
- Sempik, J., Aldridge, J., Becker, S., (2005). *Health, well-being and social inclusion*. Bristol: The policy press - University of Bristol.
- Sen, Amartya (2000). *Desarrollo y libertad*. Barcelona. Planeta.
- Sennett, Richard (2006). *La corrosión del carácter*. Barcelona: Anagrama.
- Sennet, Richard (2009). *El artesano*. Barcelona: Anagrama.
- Shaw, Ian (2003). *La evaluación cualitativa*. Barcelona: Paidós.
- Shiva, Vandana (2003). *Cosecha robada*. Barcelona: Paidós.
- Simó Algado, Salvador; Rodríguez Gregori, Jose M^a; y Egan, Mary (1997). *Spirituality In a refugee camp*. "Canadian Journal of Occupational Therapy"; 61: 88-94.
- Simó Algado, Salvador; Kronenberg, Frank (2000). *Intervención con una comunidad indígena maya*. *Materia Prima*; 16: 28-32.
- Simó Algado, Salvador; Mehta, Nina; Kronenberg, Frank, y col., (2002). *Occupational therapy intervention with children survivors of war*. "Canadian Journal of Occupational Therapy"; 69(4), 205-217.
- Simó Algado, Salvador (2004 I). *The return of the corn man*. En Kronenberg, Simó Algado y Pollard. "Occupational Therapy without Borders: Learning from the spirit of survivors". Oxford: Elsevier's Science.
- Simó Algado, Salvador; Burgman, Imelda (2004 II). *Children survivors of war*. En Kronenberg, Simó Algado y Pollard. "Occupational Therapy without Borders: Learning from the spirit of survivors". Oxford: Elseviers Science.
- Simó Algado, Salvador; Estuardo Cardona (2006 I). *El retorno del hombre de maíz: un proyecto de intervención con una comunidad maya de retornados guatemaltecos*. En Kronenberg, Simó Algado y Pollard: "Terapia Ocupacional sin Fronteras: Aprendiendo del espíritu de supervivientes". Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Simó Algado, Salvador; Burgman, Imelda (2006 II). *Intervención mediante terapia ocupacional con niños supervivientes de conflicto bélico*. En Kronenberg, Simó Algado y Pollard: "Terapia Ocupacional sin Fronteras: Aprendiendo del espíritu de supervivientes". Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Simó Algado, Salvador (2007). [La torre de marfil: educación para el mundo contemporáneo. Terapia ocupacional: "Revista de la Asociación Profesional Española de Terapeutas Ocupacionales"](#); 41: 57-68

- Simó Algado, Salvador (2010). *Universities and the global change*. En Kronenberg, Pollard y Sakellorios: "Occupational therapy without borders". Oxford: Elseviers (In press).
- Son, Song, Um, Lee, y Kwack (2004). *Effects of visual recognition of green plants on the changes of EEG in patients with schizophrenia*. *Acta Horticulturae*; 639, 193-199.
- Susinos, Teresa; Parilla, Ángeles (2008). *Dar la voz en la investigación inclusiva. Debates de inclusión y exclusión desde un enfoque bibliográfico narrativo*. *Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*; 6 (2): 157-171.
- Sousa Santos, Boaventura (2005). *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política*. Madrid: Editorial Trotta.
- Suzuki, David (2002). *The sacred balance*. Toronto: Greystone Books.
- Taylor, Esteve J.; Bogdan, Robert (1987). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tennyson, Ros (2003). *The partnering toolbox*. The International Business Leaders Forum.
- Terricabras, Josep Maria (1999). *Atrévete a pensar*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Thibeault, Rachel (2006). *Globalization, universities and the future of occupational therapy: Dispatches from the majority world*. *Australian Journal of Occupational Therapy*; 53: 159-165.
- Trias, Eugenio (1977). *Meditación sobre el poder*. Barcelona: Anagrama.
- Tocqueville, Alexis de (1985). *La democracia en América*. Barcelona: Orbis.
- Todorov, Tzvetan (1991). *Crítica de la crítica*. Barcelona: Paidós.
- Townsend, Elisabeth (1997). *Inclusiveness: A community dimension of spirituality*. "Canadian Journal of Occupational Therapy"; 64 (3), 146-155.
- Tostado Gutiérrez, Gilda (2006). *El papel del académico en la construcción de la democracia. Reflexiones a partir del pensamiento de John Dewey*. "Reencuentro"; 46: 96-104.
- Townsend, Elisabeth (1993). *Occupational therapy's social vision*. "Canadian Journal of Occupational Therapy"; 60(4), 174-184.
- Townsend, Elisabeth; Polajtko, Helene (2007). *Enabling Occupation II: Advancing an Occupational Therapy Vision for Health, Well-being & Justice through Occupation*. Toronto: CAOT Publications.
- United Nations (1975). *Declaration of the rights of the persons with disabilities*. Resolution 3447 (XXX): New York: United Nations.
- United Nations (1981). *Declaration of the year for disabled persons*. New York: United Nations.
- United Nations (1993). *Standard Rules on the equalization of the opportunities for persons with disabilities (A/RES/48/96)*. New York: United Nations.
- United Nations (2007). *Convention of the rights of the persons with disabilities (A/RES/61/106)*. New York: United Nations.
- Uwe, Flick (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid. Morata.
- Vanistendael, Stefan (2002). *La felicidad es posible*. Barcelona: Gedisa.
- Vilà y Pallisera (2002). *La integración sociolaboral de personas con gran discapacidad física y formación superior*. "Revista de Educación Especial"; 31 (51-70).

- Wilcock, Anne (1998). *An occupational perspective of health*. Thorofare: Slack Incorporated.
- Winters, Jeffrey; Page, Benjamin (2009). *Oligarchy in the United States?* "Perspectives on politics"; 7(4): 731-751.
- Whiteford, Gail (2005). *Understanding the occupational deprivation of refugees: a case study from Kosovo*. Canadian Journal of Occupational Therapy; 72(2), 78-88.
- Williamson, Marianne (1993). *A return to love*. New York: Harper Perennial.
- World Economic Forum (2006). *Global survey on trust*. Toronto: Global San International.
- World Health Organization (1946). *Constitution of the World Health organization. International health conference*. New York: WHO.
- World Health Organization (2001). *Strengthening mental health promotion*. Ginebra: WHO.
- Yamane, Kawashiva, Fujishige y Yoshida (2004). *Effects of interior horticultural activities with potted plants on human psychological and emotional status*. "Acta Horticulturae"; 639, 37-43.
- Zaikos, Nikos (2007). *Reflections on contemporary International Law-Making related to Labour Migration*. En Isaaks, Ann Katherine: "Immigration and emigration in Historical Perspective". Pisa: Pisa University Press.
- Zanden, James Vander (1995). *Manual de psicología social*. Barcelona: Paidós.

Webgrafía

- Alto Comisariado de las Naciones Unidas para los Refugiados, ACNUR (1951). *Convención sobre el estatuto de los refugiados*. Descargado el 5 de julio de 2009 desde: <http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/0005.pdf>
- Alto Comisariado de las Naciones Unidas para los Refugiados, ACNUR (2005). *Convención Internacional sobre la protección de los derechos de todos los inmigrantes y sus familias*. Descargado el 5 de julio de 2009 desde: [http://www.unhcr.ch/tbs/doc.nsf/c12563e7005d936d4125611e00445ea9/a0d5b166ec404486c1256fe0004ad28a/\\$FILE/G0540821.pdf](http://www.unhcr.ch/tbs/doc.nsf/c12563e7005d936d4125611e00445ea9/a0d5b166ec404486c1256fe0004ad28a/$FILE/G0540821.pdf)
- Boletín Oficial del Estado (2006). *Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación*. Descargado el 18 de mayo desde: http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases_datos/doc.php?id=BOE-A-2006-21990
- Brundtland (1987). *Report of the World Commission on Environment and Development*. Descargado el 30 de diciembre de 2006 desde: http://www.are.admin.ch/are/en/nachhaltig/international_uno/unterseite02330/
- Carta de la Tierra (2000). Descargada el 10 de junio de 2008 desde: <http://www.earthcharterinaction.org>
- Centro de Investigaciones Sociológicas CIS (2010). *Barómetro de julio de 2010*. Descargado el 4 de septiembre de 2010 de: http://www.cis.es/cis/opencms/-Archivos/Marginales/2840_2859/2843/es2843.pdf
- Declaración de Bolonia (1999). Descargada el 1 de junio de 2007 desde: <http://www.crue.org/apadsisuniv.htm>
- European Commission EC (2003). *Employment and Social Affairs, The social inclusion process*. Descargado el 18 de junio de 2008 desde: www.europa.eu.int

- European Commission EC (2010). *Eurobarometer 345: Mental Health*. Descargado el 10 de noviembre de 2010 desde http://ec.europa.eu/health/mental_health/docs/ebs_345_en.pdf
- Harkavy, Ira (2006). *The role of the universities in advancing citizenship and social justice in the 21st century*. Education, citizenship and social justice 1 (1). Descargado el 5 de enero de 2007 desde: <http://esj.sagepub.com>
- Instituto Nacional de Estadística INE (2010). *Encuesta de población activa. Segundo trimestre de 2010*. Descargado el 4 de septiembre de 2010 desde: <http://www.ine.es/daco/daco42/daco4211/epa0210.pdf>
- Mayor Zaragoza, Federico (1999). *Prefacio del director general de la UNESCO*. En Morin, Edgar: "Los siete saberes necesarios para la educación del futuro". Descargado el 12 de enero de 2006 desde: <http://www.unmsm.edu.pe/occaa/articulos/saberes7.pdf>
- Ministerio de Sanidad y Consumo MSC (2006). *Estrategia nacional de salud mental*. Descargada el 4 de julio de 2010 desde: http://www.msc.es/organizacion/sns/planCalidadSNS/pdf/excelencia/salud_mental/ESTRATEGIA_SALUD_MENTAL_SNS_PAG_WEB.pdf
- Ministerio de Sanidad y Consumo MSC (2009). *Evaluación de la estrategia nacional de salud mental*. Descargada el 4 de julio de 2010 de http://www.msc.es/organizacion/sns/planCalidadSNS/pdf/excelencia/salud_mental/ESTRATEGIA_SALUD_MENTAL_SNS_PAG_WEB.pdf
- Organización Mundial de la Salud OMS (1946). *Definición de salud*. Descargado el 5 de abril de 2008 desde: <http://www.who.int/about/definition/en/print.html>
- Organización Mundial de la Salud OMS (1997). *Declaración de Yakarta*. Descargado el 5 de abril de 2008 desde: http://www.who.int/hpr/NPH/docs/jakarta_declaration_sp.pdf
- Organización Naciones Unidas ONU (1948). *Declaración universal de los derechos humanos*. Descargado el 4 de septiembre de 2009 desde: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- Organización Mundial de la Salud OMS (2005). *Declaración de Helsinki*. Descargada el 10 de setiembre de 2010 desde: <http://www.feafes.com/NR/rdonlyres/79F5E9FA-ED90-438F-9F7D-EC7046FB11EF/11999/DeclaracionHelsinki.pdf>
- Parrilla, Ángeles; Susinos, Teresa (2005). *La construcción del proceso de exclusión social en mujeres jóvenes. Informe de investigación*. (Proyecto I+D financiado por el instituto de la mujer). http://www.mtas.es/mujer/mujeres/estud_inves/666.pdf
- Simó Algado, Salvador (2008). *Una Universidad donde confluyen la educación, la investigación y la ciudadanía*. Publicada en RECERCAT, descargada el 6 de enero de 2009 desde: <http://www.recercat.net/handle/2072/5326>
- Simó Algado, Salvador (2009 I). *Un jardí on conflueixen l'educació, la recerca i la ciutadania*. Revista Papers d'educació (Vic). Num. 9 Febrer. Descargado el 10 de enero de 2010 desde: http://papers.uvic.cat/files/2009/11/9_recerca_jardi.pdf
- Simó Algado, Salvador (2009 II). *Desafíos contemporáneos para la educación y la ciencia de la ocupación.: la ecología, la ética y la justicia ocupacional*. TOG (A Coruña); 6 (5): 165-195. Descargado el 11 de enero de 2010 desde: <http://www.revistatog.com/suple/num5/desafios.pdf>
- ONU (1948). *Declaración Universal de las Derechos humanos*. Descargada el 5 de mayo de 2009 desde: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

ONU (2010). *Objetivos de Desarrollo del Milenio*. Descargado el 10 de febrero de 2010 de http://www.un.org/es/comun/docs/?path=/spanish/millenniumgoals/pdf/MDG_Report_2010_SP.pdf

UNESCO (1998). *Higher Education and Research: Challenges and Opportunities*. Descargado el 20 de octubre del 2006 desde: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001173/117315m.pdf>

UNESCO (1999). *Declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico*. Descargado el 15 de octubre de 2006 desde: http://www.unesco.org/science/wcs/esp/declaracion_s.htm

UNESCO (2002). *Constitución de la UNESCO*. Descargado el 15 de octubre de 2006 desde: http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL_ID=15244&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

OBRAS DE ARTE CITADAS EN LA TESIS

Delacroix, Eugène (1830). *La libertad guiando al pueblo*. Paris. Museo del Louvre.

Ensor, James (1891). *Cadáveres disputándose a un ahorcado*. Bruselas: Sala ING (hasta 13-2-2011).

Filónov, Pável (1915). *El renacimiento de los intelectuales*. San Petersburgo: Museo Estatal Ruso.

Filónov, Pável (1915). *El renacimiento de la Humanidad*. San Petersburgo: Museo Estatal Ruso.

Friedrich, Gaspar (1818). *El caminante sobre un mar de nubes*. Hamburgo: Kunsthalle.

Gargallo, Pablo (1933). *El gran profeta*. Madrid: Museo Nacional Reina Sofía.

Goldworthy, Andy (2000). *Time*. London: Thames & Hudson.

Grosz, George (1917). *Metrópolis*. Madrid: Museo Thyssen Bornemisza.

Guayasamín, Osvaldo (1976). *Ríos de sangre*. Quito: Museo Guayasamín.

Lodovico, Miguel Ángel (1512). *La Capilla Sixtina*. El Vaticano: La Capilla Sixtina.

Magritte, René (1928). *Figura meditando sobre la locura*. Bélgica: Museo Magritte

Magritte, René (1936). *La clarividencia*. Bruselas: Galería Isy Brachot.

Magritte, René (1962). *El terapeuta*. Bélgica: Museo Magritte.

Picasso, Pablo (1936). *El Guernica*. Madrid: Museo Nacional Reina Sofía.

Reid, Bill (1994). *El espíritu de los Haida Gwaii*. Vancouver: Aeropuerto Internacional.

Rodin, Auguste (1902). *El pensador*. París: Museo Rodin.

Shahn, Ben (1942). *Obreros franceses*. Madrid: Museo Thyssen Bornemisza.

Van Gogh, Vincent (1890). *Ramas de almendro en flor*. Amsterdam: Fundación Van Gogh.