

# PEDAGOGÍA SOCIAL Y SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Segunda Edición

1978

Este libro es una traducción de la obra de  
Pedagogía Social y Sociología de la Educación  
de la obra de la autora, publicada en  
1974.

1978

Este libro es una traducción de la obra de  
Pedagogía Social y Sociología de la Educación  
de la obra de la autora, publicada en  
1974.

Este libro es una traducción de la obra de  
Pedagogía Social y Sociología de la Educación  
de la obra de la autora, publicada en  
1974.



## «La Paz como tarea de la Educación Superior»

POR

JOSÉ FRANCISCO CASELLES PÉREZ

«Numerosas son las cátedras universitarias, pero pocos los maestros sabios y nobles. Numerosas y grandes son las aulas, pero mucho menos numerosos los jóvenes con verdadera sed de verdad y justicia».

Albert Einstein (1)

### INTRODUCCIÓN

Es difícil hablar de un tema tan complejo y al cual casi da miedo enfrentarse. A mí me ha resultado difícil desde el primer momento, cuando buscaba un título que aglutinara el conjunto de ideas a comunicar. Al final me decidí por el que lleva. Pero también se le podría llamar al trabajo «La educación superior ¿al servicio de qué?», o «Reflexiones en torno a la educación superior y su compromiso con los derechos del hombre y a favor de la comprensión, la coopera-

(1) Einstein, A.: *Mis ideas y opiniones*; Barcelona, Bosch, 1981, p. 25.

ción y la paz internacional», o «La responsabilidad de la educación superior a través del pensamiento de Einstein y otras realidades». Einstein por ser Einstein; Einstein por considerarlo modelo de científico activo y comprometido en favor de la paz y el desarme; Einstein por guiar mis pensamientos en la elaboración de este trabajo; y Einstein porque, junto con Bertran Russell, elaboran el Manifiesto Russell-Einstein contra la guerra nuclear, a partir del cual, y firmado previamente por un colectivo de eminentes científicos, se forma el Grupo Pugwash, donde trabajan por el desarme y la paz un gran número de hombres de ciencia (del Este, del Oeste, del Norte y del Sur).

Tal vez hubiera quedado todo mucho más directo si tituláramos este trabajo «El compromiso de la educación superior» simplemente. Pero dejémoslo como está pues creo que recoge de la manera más sencilla todo lo que, de la mejor buena voluntad, deseo expresar.

Los objetivos que pretendo con esta tarea pudieran parecer, por un lado, muy humildes mientras, por otro, demasiado ambiciosos. Humildes en tanto que sólo pretendo reflexionar como el título reza y desde mis limitadas posibilidades, sobre la educación superior y sobre la relación que ésta tiene con los derechos humanos y con la creación de paz, comprensión y cooperación internacional. Ambiciosos, en cuanto que desearía concientizar y animar a la comunidad de científicos, a quienes llegaran estas páginas, a que se responsabilicen y se comprometan hasta el punto de arriesgar y de arriesgarse, en la «moderna» tarea de construir la paz (por no decir bella y noble además de ecológica-construir la paz en su mejor y más exacto entender; en sus distintas dimensiones) y defender la justicia que todo hombre merece. Adquirir conciencia hasta el punto de superar o trascender oportunismos e intereses por más poder, prestigio o fuerza que pudieran ofrecer a naciones, grupos o individuos, mientras vayan en contra de la dignidad de todo hombre. Vuelvo a insistir que, por este lado se trata de un objetivo ambicioso pues dudo que estas páginas lleguen a muchas manos del colectivo pretendido; y en caso de que llegara se trata de un colectivo en su mayoría ya concientizados cuyos componentes, si no se encuentran comprometidos en esta tarea es porque ya tienen muy definidos sus compromisos (muy lejanos, sustancialmente, de los que aquí se hablan). También he de confesar que me resulta difícil dirigirme, y más cuando se habla de concientizar y de exigir compromisos, a un colectivo cuya mayoría de miembros me superan en experiencia, canas y valía. Por eso me dirijo a ellos con la más exagerada reverencia.

Es necesario y urgente que científicos como intelectuales y la educación

superior en general se comprometan en la tarea de la paz. Que trabajen para lograr una comprensión entre el Este y el Oeste; que trabajen para lograr una correcta cooperación Norte-Sur. Que trabajen y se comprometan en la tarea de hacer realidad los derechos humanos en cada país y para cada persona. Que denuncien la desenfadada y absurda carrera armamentista y busquen posibilidades de desarme mientras investigan sobre otras alternativas de defensa (como la no violenta). Que se eduque para la paz y no para la guerra. Que apoyen y colaboren con los organismos que ya trabajan en estos objetivos (UNESCO, Pugwash, etc.). Que se investigue sobre nuevos órdenes socio-económicos nacionales e internacionales. Que tomen conciencia de a quién sirven con su trabajo y sus investigaciones. Que se eduque a los alumnos, tanto de enseñanzas básica y media como universitaria, en nuevos valores que trasciendan los propios de un mundo de horror, falacia y locura.

Que se denuncie toda injusticia y toda guerra. Que se anuncie la paz, una paz consolidada, toda paz: La paz con cada uno, la paz entre los pequeños grupos, la paz con la Naturaleza y la paz entre los pueblos.

## 1. LA EDUCACIÓN ENTRE LA REPRODUCCIÓN Y EL CAMBIO

Es fácilmente demostrable que la educación es flexible y que de esa misma flexibilidad puede surgir su manipulación. Obedece a los intereses humanos y sociales de cada época y lugar. Cada pueblo, cada sociedad tiene su educación propia y peculiar, nos recuerda Durkheim (2), es uno de los elementos que los caracterizan. Dicho autor se plantea por qué la educación «ha ido cambiando tan prodigiosamente según los tiempos y los países. Por qué en unos casos habitúa al individuo a abdicar completamente de su personalidad en manos del estado, mientras que en otro se esfuerza por hacer de él un ser autónomo, legislador de su propia conducta».

Pero ¿qué es la educación? Para el mismo autor citado (3) «es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están todavía maduras para la vida social; tiene como objetivo suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que requieren en él tanto la

---

(2) Durkheim, E.: *Educación como socialización*; Salamanca, Sígueme, 1976, p. 138.

(3) *Ibidem*, p. 98.

sociedad política en su conjunto como el ambiente particular al que está destinado de manera específica». Así, la educación se encuentra en interrelación entre los dos grandes ámbitos de la realidad: el hombre (como realidad psicobiológica) y el ámbito socio-cultural. La tarea de la educación será vincular indiscutiblemente al hombre con esa realidad sociocultural de la que forma parte, según el profesor Castillejo (4). Ello lo consigue a través del proceso de socialización. Así pues, la socialización será fundamentalmente un aprendizaje (5) por medio del cual el individuo se adaptará al grupo. Se trata de un proceso permanente y perenne. Este proceso socializador es más intenso durante la infancia y se trata de un proceso de interiorización normativa, imaginativa, valorativa, como descubrió Freud.

### 1.1. La relación educación-sociedad

Pero la educación se enmarca en una situación concreta, es decir, en unas coordenadas espacio-temporales, en un lugar y en un momento determinados. Así, la educación y la cultura a la que pertenece estarán condicionadas por las necesidades del hombre y de la sociedad de esa época y lugar. Mas existe una relación de interinfluencias entre ese modelo de educación y esa sociedad a la que pertenece. Si partimos de un análisis estructural y sistémico de la sociedad (cabén otras posibilidades de análisis), descubrimos a ésta como un todo, como un gran sistema (el sistema social) compuesto por distintas partes o subsistemas que podríamos resumir en las distintas instituciones principales que componen nuestra sociedad: La familia, la religión, la política, la economía y la educación (6). Pues bien, entre sociedad y educación existe una continua interrelación, influencia y transformación. Entre educación y sociedad, o lo que es lo mismo, entre educación y el conjunto de las demás instituciones, existe una interinfluencia mutua y constante. Esta puede ser de tres tipos (7): la que ejerce

(4) Cfr. Castillejo, J. L.; Escámez, J. y Marín, R.: *Teoría de la educación*; Madrid, Anaya, 1981, p. 38.

(5) Cfr. Giner, S.: *Sociología*; Barcelona, Península, 1979, p. 86.

(6) Si se desea ahondar en el origen y formación de las instituciones es interesante acudir a la obra de Berger, P. y Luckman, T.: *La construcción social de la realidad*; Buenos Aires, Amorrortu, 1979, donde se analiza el origen y el proceso de construcción de los distintos entes e instituciones, al mismo tiempo que se aprende a relativizarlos y se descubre que todo es producto de las necesidades e intereses de las sociedades del momento.

(7) Cfr. Colom, A. J.: *Sociología de la educación y teoría general de sistemas*; Barcelona, Oikos-Tau, 1979, p. 144 ss.

la sociedad sobre la educación (externo-interna); la que ejerce la educación sobre la sociedad (interno-externa) y la ejercida por la educación sobre sí misma (interno-interna). Para algunos autores es difícil imaginar un cambio en la educación, concretamente en la Universidad, mientras la sociedad y la mentalidad con que se concibe la Universidad no se transforme (8); pero ello no quiere decir cruzarse de brazos.

### 1.2. Las funciones educativas

Si analizamos las funciones o influencias que ejerce la educación sobre la sociedad y la cultura podríamos resumirlas en tres principalmente (9). En primer lugar, la educación puede perpetuar la cultura a través de las generaciones ya sea por enculturación (primera culturización del sujeto), aculturación (segunda culturización del sujeto) o transculturación (encuentro de dos culturas de diferente nivel); es lo que podríamos llamar «socialización». En segundo lugar, la educación puede suscitar cambios culturales en la sociedad, es lo que llamaríamos «progreso». Y en tercer lugar, la educación puede capacitar al sujeto para la «creación» de cultura.

A nosotros nos interesan principalmente aquellas funciones que posibilitan el cambio y la transformación social pues partimos de la idea de que vivimos y nos movemos en sociedades cuestionables desde múltiples áreas. Para Salvador Giner (10) el cambio social se define sencillamente como la «diferencia observada entre el estado anterior y posterior en una zona de la realidad social». El cambio social tiene lugar cuando surgen y se suscitan unas necesidades nuevas en los grupos, lo cual lleva a una readaptación cultural que trata de satisfacerlas. Así pues, la educación, al estar directamente relacionada con la promoción, la renovación e inversión cultural se presta a ser un poderoso agente de cambio social (11).

¿Reproducir o transformar? ¿Perpetuar o cambiar? Reproducir y perpetuar lo válido, transformar y cambiar las enfermedades sociales; tal vez sea ésta la

(8) Cfr. Maravall, J. A. en Varios: *La Universidad*; Madrid, Ciencia Nueva, 1969, pp. 255-258.

(9) Cfr. Quintana, J. M.: *Sociología de la Educación*; Barcelona, Hispano-Europea, 1981, pp. 83-84.

(10) Giner, S.: *Sociología*; ob. cit., p. 227.

(11) Cfr. Quintana, J. M.: *Sociología de la Educación*; ob. cit., pp. 147-151.

mejor función que pueda ofrecer la educación, concretamente para nosotros, la educación superior (12).

Por último, al analizar el tema del cambio social es muy importante tener en cuenta lo que Einstein llama el «espíritu de la época, una actitud mental característica de una generación concreta, que pasa de individuo a individuo y constituye el rasgo distintivo de una sociedad» (13), es muy importante estar capacitados para trascender y superar ese «espíritu de la época» siempre que sea necesario. Se ha de facilitar el cambio social a través de las relaciones sociales. Se ha de cambiar la sociedad sobre conocimientos racionales y superando instancias míticas, emotivas y extrarracionales de la vida colectiva. Para ello es fundamental preparar bien a los alumnos. Alumnos aquejados de una sociedad corrompida e injusta, que ya no les satisface, cargada de valores desfasados (materialismo, militarismo, colonialismo, paternalismo, etc...) y de falacias. Los nuevos individuos, los jóvenes deben prepararse bien para su incorporación a un mundo en marcha, en el que han de trabajar y trabajarse y, en cierta medida, dirigir el proceso de su transformación. Es necesario prepararlos para que conozcan con exactitud la situación concreta en que se encuentra el mundo y la sociedad para la que trabajarán y a la que deberán transformar. Se trata de una transformación que no debe afectar únicamente aspectos técnicos y resultados materiales sino también al pensamiento del hombre y a su forma de ser (14).

## 2. EDUCACIÓN PARA LA PAZ: FORMACIÓN DE UN NUEVO HOMBRE

Sergei Kapitzka (15) nos recuerda que «los principios y las normas morales que un niño recibe de su hogar y de su familia, la educación que después recibe en la escuela, en los cursos superiores y en la Universidad, determinan las

(12) Cfr. En este mismo número de la *Revista Anales de Pedagogía* el texto de González, A. y Sáez, J.: «Pasado, presente y futuro de las funciones universitarias», n.º 4, Murcia, 1986.

(13) Einstein, A.: *Mis ideas y opiniones*; Barcelona, Bosch, 1981, p. 25.

(14) Cfr. Maravall, J. A., en Varios: *La Universidad*; ob. cit., pp. 267-269. Para una ampliación del tema sobre el cambio social que ha de ofrecer la enseñanza superior puede consultarse también: Bottomore, T. D.: *Introducción a la sociología*; Barcelona, Península, 1978, p. 335.

Cobo, J. M.: *La enseñanza superior en el mundo*; Madrid, Narcea, 1979, pp. 276-285, 304-317.

Ferrer Pi, P.: *La Universidad a examen*; Barcelona, Ariel, 1973, pp. 304-330.

Fullat, O.: *Educación: Desconcierto y esperanza*; Barcelona, CEAC, 1976, pp. 132-133.

(15) En la obra de Rotblat, J.: *Los científicos, la carrera armamentista y el desarme*; Barcelona, Serbal/UNESCO, 1984, p. 309.

actitudes y el concepto del mundo». Si, como hemos expuesto en el apartado anterior, se pretende conseguir un cambio social de tal manera que se superen los errores mundiales que sufrimos actualmente, habrá que recurrir sin duda alguna a la educación. Concretamente potenciando la educación para la paz, una educación que comprometa y sensibilice para la paz. Que prepare a niños, adolescentes y también a adultos, a participar de manera consciente y activa en la creación de una comunidad mundial, unida en la consecución de fines comunes: la paz, la seguridad y la vida más armoniosa de todos los seres humanos (16).

Los resultados de esta educación para la paz deben evaluarse a largo plazo, como a largo plazo deben esperarse los frutos pretendidos. Muchas son las tareas, desmitificar la historia elaborada a partir de batallas, la concepción de la guerra como valor trascendente. Se requiere sensibilizar a los pueblos respecto a las virtudes de otras sociedades diferentes; hay que aprender a dominar y a canalizar constructivamente las conflictividades humanas (el conflicto es necesario, pero hay que educarse para el conflicto); combatir los prejuicios y estereotipos, etc.; estos y otros muchos aspectos son necesarios lograr para crear un clima de tolerancia entre los pueblos (17). Este tipo de educación ha de estar totalmente imbuida de un «espíritu de respeto. Es ese respeto hacia los demás lo que falta en quienes abogan por férreos sistemas de hacer autómatas: el militarismo, el capitalismo, la organización científica fabiana y todas las demás prisiones en las que los reformadores y reaccionarios intentan forzar al espíritu humano» (18).

El mayor recurso para combatir todo este tipo de males y para buscar válidas salidas es la educación. Así lo cree y lo justifica SCHUMACHER (19). La «educación es el más vital de los recursos /.../ debiera ser la llave de todas las cosas /.../ si la era nuclear acarrea nuevos peligros, si el avance de la ingeniería genética abre las puertas a nuevos abusos, si el consumismo trae consigo nuevas tentaciones, la respuesta debe ser más y mejor educación /.../ la situación internacional reclama esfuerzos educacionales prodigiosos». Es imprescindible que la nueva educación tienda un puente entre intelectuales, literarios y científicos.

---

(16) Cfr. Recomendación de la Conferencia Internacional de Instrucción Pública de 1948. Vidal, L.: *Fundamentación de una pedagogía de la noviolencia y la paz*; Alcoy, Marfil, 1971, p. 163.

(17) Cfr. Varios: *Desarme y desobediencia civil*; Santa Cruz de Tenerife; coeditan Documentos Alternativos, Morrero y Castro y Ecotopía, 1984, p. 22.

(18) Russell, B.: *Escritos básicos*, Tomo II, Barcelona, Planeta, 1985, p. 334.

(19) Cfr. Schumacher, E. F.: *Lo pequeño es hermoso*; Madrid, Blume, 1979, pp. 67-86.

por el objeto y del deseo de verdad y comprensión. Por otro lado, con el trabajo y la actividad constante, centrándose en tareas concretas. En cuanto al educador o al maestro, su autoridad o poder debe basarse no en medidas coercitivas sino en las cualidades humanas e intelectuales que posea; ésta debe ser la fundamental fuente de respeto del alumno hacia el profesor. «Es esencial que el estudiante adquiera una comprensión de los valores y una profunda afinidad hacia ellos. Debe adquirir un vigoroso sentimiento de lo bello y de lo moralmente bueno. De otro modo, con la especialización de sus conocimientos más parecerá un perro bien adiestrado que una persona armoniosamente desarrollada. Debe de aprender a comprender las motivaciones de los seres humanos, sus ilusiones y sus sufrimientos, para lograr una relación adecuada con su prójimo y con la comunidad» (23). La educación para la paz debe desarrollar en el joven capacidad para pensar críticamente y ser tan atractiva que se la conciba como un don valioso y no como un penoso deber.

Para Einstein «el destino de la humanidad civilizada depende más que nunca de las fuerzas morales que sea capaz de generar» (24) pero ¿cómo crearlas?, ¿quiénes pueden hacer tan difícil tarea?, ¿quién está preparado para ello? Sobre todo aquellos que han podido fortalecer su inteligencia en los años jóvenes y ampliar su visión mediante el estudio. Einstein insiste a los jóvenes para que alcancen lo que las generaciones adultas no han sido capaces (25).

En cuanto a los principios rectores que Einstein recomienda seguir, los dejó anunciados en una entrevista radiada el 16 de junio de 1950 en Nueva Jersey tras responder a la pregunta que le animaba a dar un mensaje a los pueblos del mundo. Einstein consideró en su totalidad los principios de Gandhi como más acertados que los de cualquier otro político de nuestro tiempo. Animó a que nuestras tareas se condujesen dentro de ese espíritu, sin utilizar la violencia para defender nuestra causa y denunciando toda injusticia y todo mal con la no participación y la no colaboración como primera postura (26).

---

(23) *Ibidem*, p. 58.

(24) *Ibidem*, p. 82.

(25) *Cfr. Ibidem*, p. 83.

(26) *Cfr. Ibidem*, pp. 141-143.

Quisiera volver a insistir, y recogiendo las reflexiones que hace el profesor Juan Sáez, en que el fin de la educación no consiste en adaptar a los sujetos y conformarlos a un medio social o doctrina del Estado, sino que su misión es «despertar seres capaces de vivir y comprometerse como personas». Sáez, J.: *Enmanuel Mounier: una filosofía de la educación*; Valencia, Nau Llivres, 1981, p. 408.

### 2.3. La tarea docente

Pero toda esta labor educativa se vería imposibilitada en muchos casos si no fuera por la actuación del profesor. Este, el educador, debe estar bien preparado, comprometido y sensibilizado para posibilitar su esencial función, la de realizar una transformación en el mundo (27). El profesor, el maestro, el educador, deben ser un «canal de penetración de nuevas ideas e inquietudes» (28).

El educador será, según el tipo de actitudes que adopte, quien más decida la fuerza o la ineficacia de la educación como instrumento de cambio. Por todo ello, el profesor, el intelectual, no puede presentar una posición gratuita, incondicionada o neutra en la sociedad, sino que se «ha de convertir en un agente de cambio social, con libertad crítica plenamente» (29).

El intelectual, el profesor actual debe atender a lo que Russell y Einstein expresan en su Manifiesto (30), intentando crear un nuevo modo de pensar, lo que podría definirse como «etnogénesis» (31), un nuevo tipo de hombre, si queremos que la sociedad sobreviva a la situación creada por el progreso de la ciencia (32).

La educación para la paz y el desarme debe hacernos descubrir que son demasiadas las personas en el mundo las que se ocupan del desarrollo armamentista y muy pocas las que se responsabilizan de negociar y de posibilitar el desarme (33). La educación para el desarme debe definir unos objetivos claros que incluyan el comprender el medio ambiente humano y superar los riesgos acumulados en él a consecuencia del fenómeno armamentista. Debe incluir una desmilitarización de las prioridades educativas existentes, una democratización del proceso de las negociaciones sobre el desarme. Este tipo de educación debe preparar a los estudiantes para que «resistan las incitaciones de la guerra, a la propaganda militar y al militarismo en general». Debe integrar, también, una comprensión más plena del destino común de la humanidad: político, social,

---

(27) Cfr. Moore, T. W.: *Introducción a la teoría de la educación*; Madrid, Alianza, 1980, p. 18.

(28) Quintana, J. M.: *Sociología de la Educación*; ob. cit., pp. 150-151.

(29) Maravall, J. A. en Varios: *La Universidad*, ob. cit., p. 269.

Cfr. también el texto de González, A.; López Bachero, M. y Sáez, J.: *Las Ciencias Sociales y la educación del sentido crítico*, Valencia, Nau Llivres, 1985; pp. 14-28.

(30) Rotblat, J.: *Los científicos, la carrera armamentista y el desarme*; ob. cit., pp. 373-376.

(31) Ver Dave, R. H.: *Fundamentos de la educación permanente*; Madrid, Santillana/Unesco, 1979, p. 288.

(32) Cfr. la obra de Rotblat, J.; p. 17.

(33) Cfr. *Ibídem*, pp. 292-317.

económico y ecológico. Por último, toda educación y en todos los niveles, sobre todo una educación para la paz, debe obtener una mayor comprensión y confianza entre los pueblos.

### 3. LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMO SERVICIO

La ciencia y, como posibilitadora de ella, la educación superior y la Universidad, pueden prestar un servicio al hombre y al planeta en que vive positivo o negativo, según la opción de los hombres que la manejan. Para Russell «hay dos antiguos males que la ciencia, utilizada con insensatez, pueden intensificar: la tiranía y la guerra» pero también puede proporcionar «dos clases de beneficios: puede disminuir las cosas malas y aumentar las buenas» (34). La ciencia debe defender constantemente el mantenimiento y «conocimiento de la verdad» que debe renovarse continuamente mediante esfuerzos incesantes. Para Einstein (35) la verdad es como «una estatua de mármol que se alza en el desierto y a la que la arena amenaza con sepultar». El científico, el intelectual, todo aquel que opte por la verdad debe «trabajar continuamente para que el mármol siga brillando a la luz del sol» (36).

Por otro lado, la Universidad debe tomar conciencia de que actualmente es un gran blanco de crítica por la sociedad. La ciencia hoy ya no es un sector indiscutible. Se la considera desde un punto de vista mucho más crítico y distante que otros años. Los límites y los peligros del desarrollo científico están muy claros, así sucede por ejemplo en la ingeniería genética, en la microelectrónica, en la tecnología militar, etc. Poner remedio a estos peligros debe ser también objeto de la ciencia. Es necesario, de igual manera, velar para que la ciencia conserve su libertad, ella es el motor de la competencia crítica. La ciencia está siempre expuesta al riesgo del abuso; debe ser cautelosa y no cometer el error de ser usada abusivamente en sus funciones e influencias (37).

(34) Russell, B.: *Escritos básicos. II*; ob. cit., p. 592.

(35) Einstein, A.: *Mis ideas y opiniones*, ob. cit., pp. 52-53.

(36) La ciencia tiene en sus manos la posibilidad de adquirir poder, muchas veces prostituido, poder que ya ha adquirido bajo una triple forma: el militar, el económico y el político.

Cfr. Varios: *El desarrollo por la ciencia*; París, MEC/UNESCO, 1970, p. 35.

(37) Cfr. UNESCO: *Le rôle de L'enseignement supérieur pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et les droits de l'homme. Enseignement supérieur en Europe*, avril-juin, 1984, pp. 12-13.

La Universidad debe tomar conciencia de su deber con el pueblo y éste exigir los derechos que tiene sobre ella. Hay que presionar para que la Universidad se ponga al servicio del país (38) (que no debe significar al servicio de patriotismos y «nazi»onalismos).

La educación superior debe cumplir cuatro servicios en la formación del estudiante. Servicios que son las dimensiones fundamentales de una formación humanista (39). En primer lugar, la formación debería ser personalizada, capacitando y posibilitando al individuo el que elija su meta. En segundo lugar, debe preparar para el trabajo individual responsable y creativo, complementario de la labor en equipo. En tercer lugar, debe hacer del estudiante una persona culta, en «posesión de un bagaje de conocimientos y de actitudes de inquietud y convivencia que le permiten comprender y participar en el mundo cultural, económico, social y político en que vive», además de liberarlo de la «tiranía de la especialidad», que nos hace supervalorar el punto de vista de nuestra ciencia particular impidiendo un conocimiento global de la realidad. Por último, formarlo para que se conciba como «individuo» a la vez que «parte de un todo». El estudiante, formado así, estará capacitado para protestar en una sociedad totalitaria, en la que no se respeten los derechos del individuo. Y protestará contra el egoísmo y en pro de los derechos de la colectividad en una sociedad capitalista (40).

Como síntesis es recomendable leer el discurso de Einstein sobre los Derechos Humanos ante la Chicago Decalogue Society, el 20 de febrero de 1954 (41), por la cantidad de ideas sugerentes, sobre todo las dirigidas a investigadores y educadores:

«Al hablar hoy de derechos humanos nos referimos primordialmente a los siguientes derechos básicos: protección del individuo contra la usurpación arbitraria de sus derechos por parte de otros, o por el gobierno; derecho a trabajar y a recibir unos ingresos adecuados por su trabajo; libertad de discusión y de enseñanza; participación adecuada del individuo en la formación de su gobierno. Estos

(38) Cfr. Cordon, F. en Varios: *La Universidad*; ob. cit., pp. 225-232.

(39) Cfr. Cobo, J. M.: *La enseñanza superior en el mundo*; ob. cit., pp. 339-342.

(40) La educación superior en definitiva, deber formar a los individuos para un respeto y apoyo de los Derechos Humanos.

Puede consultarse la obra de García, f.: *Enseñar los Derechos Humanos*; Madrid, Zero-Zyx, 1983.

(41) Einstein, A.: *Mis ideas y opiniones*; ob. cit., pp. 30-31.

Los derechos humanos se reconocen hoy teóricamente, pero, mediante el uso abundante de maniobras legales y formalismos, resultan violados en una medida mucho mayor, incluso, que hace una generación. Hay, además, otro derecho humano que pocas veces se menciona pero que parece destinado a ser muy importante: el derecho, o el deber, que tiene el individuo de no cooperar en actividades que considere erróneas o perniciosas. A este respecto debe ocupar un lugar preferente la negativa a prestar el servicio militar. He conocido casos de individuos de excepcional fortaleza moral y gran integridad que han chocado por este motivo con los órganos del Estado. El juicio de Nuremberg contra los criminales de guerra alemanes se basaba tácitamente en el reconocimiento de este principio: no puede excusarse los actos criminales aunque se cometan por orden de un gobierno. La conciencia está por encima de la autoridad del Estado.

La lucha de nuestra época gira primordialmente en torno a la libertad de ideas políticas y a la libertad de debate, así como de la libertad de investigación y de enseñanza».

#### 4. ALGUNOS DATOS PARA LA REFLEXIÓN

Tendré que disculparme si, como parece, hablo demasiado sobre la cuestión militarista y sobre la absurda e injustificable carrera de armamentos. Tendré que disculparme si, tal vez, denuncio con demasiada insistencia lo que, para mí, debería ser denunciado con mucha más fuerza, y confieso mi asombro ante el silencio de tantas bocas y ante la paralización de tantos gestos. Diría que no nos conviene paralizarnos ante el miedo que impone la visión de «monstruo» tan grande. Diría que no nos conviene huir del problema por ser tan complejo. Diría que conviene unir esfuerzos y denunciar, y denunciar de nuevo, y buscar salidas y alternativas serias. Y diré que la fuerza que me mueve a denunciar este hecho proviene de aquellos que no tienen voz, de aquellos que no tienen cultura (y no es que yo me crea tenerla). La fuerza me viene del hambre de mucha gente; de la enfermedad física o psíquica, provocada en tantos seres directa o indirectamente por la cuestión militar y la guerra. Proviene también de tantas muertes y de tantos pueblos aplastados. Proviene del tal negocio particular económico-macabro que a qué pocos engorda y a cuantos enflaquece. La fuerza de mi denuncia proviene porque esa cuestión aumenta imperialismos, colonialismos y naciona-

lismos-nazismos, cerrando fronteras y minando puentes. La fuerza de mi denuncia proviene porque imposibilita que otros sectores sociales sean mejorados: Una vivienda digna para todos; una pensión también digna para los ancianos; unos programas de salud pública acertados; una mejora del trabajo y de la política llevada con aquellos sectores que se le ha llamado «marginados» o, a veces, «desviados» (¡¿...?! (drogodependientes, delincuentes, mendicidad, minorías étnicas, etc.) y que su «problema», cuando lo es, no es sino un subproducto de esta sociedad. Tantas «pequeñas» cosas (comparado con el gasto militar) pero que hacen tan digna la vida y aumentan considerablemente la calidad humana.

La fuerza de mi denuncia proviene de ver cómo lo militar y la guerra (también la industrialización y el progreso mal entendidos) destruyen los ecosistemas y envejecen muy rápidamente nuestro planeta, el único que tenemos (puede que algún poderoso esté pensando en construirse algún chalet en Marte). La fuerza de mi denuncia proviene también del peligro planetario y cósmico que supone el alcance al que está llegando el desarrollo militar y armamentista (armas nucleares, y hoy, el comienzo de la «guerra de las galaxias»). También adquiero fuerzas para denunciar del hecho de que en nuestro país, como en muchos otros, se les roben o arranquen a tantos jóvenes de un año a dos años para servicio militar y ¡ay! de aquel que no los regale (caso de desertores u objetores de conciencia), continuamente se verán inmersos en estados de ansiedad (preocupación constante por el «qué va a pasar»).

#### 4.1. Los datos

Sería interminable la lista de cosas desde las cuales adquiero fuerza para denunciar la situación militarista y la carrera de armamentos (cabría destacar también el peligro que suponen para las consolidaciones democráticas), cualquier gesto de la vida es suficiente: Desde que todavía existan niños hasta que todas las mañanas amanece de nuevo. Yo particularmente, desde mi situación de pedagogo denuncié el militarismo y la carrera de armamentos e invito a todos los hombres (concretamente en estas páginas a los intelectuales, hombres de ciencia y a la enseñanza superior) a que unan esfuerzos y los hagan desaparecer, por el retraso y la vergüenza que suponen para cualquier progreso ético y para la raza humana.

Quisiera que mi denuncia quede justificada con datos concretos (aunque reconozco que una denuncia de este tipo no requiere ser justificada) (42). Datos recogidos por las Naciones Unidas y por sus distintos organismos especializados (OMS, UNESCO, UNICEF, etc.) nos demuestran que cien millones de niños menores de cinco años pasan hambre permanentemente, más de 15 millones de ellos mueren víctimas de enfermedades y desnutrición. Sumado a los adultos que viven en la pobreza absoluta, la cifra asciende a 800 millones de personas. Para la OIT son más de 1.180 millones las personas consideradas como pobres; 1.000 millones no tienen una vivienda adecuada; 1.300 millones no disponen de agua potable, 1.500 millones carecen de asistencia médica; 814 millones de adultos son analfabetos y 123 millones de niños no tienen escuela. Faltan 600 millones de puestos de empleo para adultos mientras 51 millones de niños menores de 15 años trabajan en condiciones infrahumanas para que sobrevivan sus familias. Nos estamos refiriendo únicamente a necesidades primarias. Mientras esa realidad no sólo se mantiene sino que aumenta, el mundo se gasta en armamento y toda la infraestructura bélica cerca de 800.000 millones de dólares anualmente (un millón y medio de dólares por minuto); se trata de una cantidad casi igual a la deuda exterior de los países subdesarrollados y en vías de desarrollo, que les impide salir de su situación. Este costo expresado no representa el valor total ya que habría que añadir los costos internos e internacionales, sociales y políticos, que las cifras de gastos militares omiten completamente (y no entramos en los costos de la guerra). Todo un inmoral despilfarro que se añaden a otras denunciabiles cifras: cerca de 500.000 científicos e ingenieros trabajan en proyectos militares en todo el mundo; 50 millones de personas componen la fuerza de trabajo dedicada al sector militar (algunos hablan de 100 millones); el 50% del empleo industrial es sostenido probablemente de forma indirecta por compras militares.

---

(42) Los datos que expongo han sido extraídos de los siguientes textos: Bernal, J. D.: *Historia Social de las Ciencias. II*; Barcelona, Península, 1979, pp. 108-122.

C.A.N. en *Oveja Negra*, números 21 y 22 (sobre la objeción fiscal y laboral).

Delgado, C.: *Manifiesto contra el arma*; Madrid, Miraguano, 1984.

D. Archer en la obra de George, F.: *La revolución científica*; Barcelona, Caralt, 1978, pp. 195-235.

H.O.A.C.: «La economía de la muerte», *Noticias Obreras*; n.º 878, 1984.

Reiff, H.: Gastos de educación y gastos militares en Asia; *Perspectivas*, UNESCO, n.º 2, 1982.

Rotblat, J.: *Los científicos, la carrera armamentista y el desarme*; ob. cit.

UNESCO: Carrera de armamentos contra la humanidad; *El correo de la Unesco*, abril, 1979.

UNESCO: El peso de la militarización, *Revista internacional de Ciencias Sociales*, n.º 1, 1983.

Todo ello no significa únicamente un asombroso derroche de recursos humanos y materiales, sino además, aumenta la tensión ya que la búsqueda de una supremacía en el campo de los armamentos se acompaña de esfuerzos por ampliar las respectivas zonas de influencia invadiendo actualmente el campo ultraterrestre. El desarrollo de los aparatos de muerte aumentan la desigualdad, el temor, la incompreensión y la intransigencia, alentando la solución de conflictos por la fuerza y no por el diálogo. Pero ¿cuáles son los factores que mantienen esta situación? La carrera armamentista se mantiene, por un lado, porque rinde enormes ganancias a los países exportadores y, por otro, por la presión de los militares y de industriales que procuran asegurarse ventajas económicas, políticas y sociales (43). ¿Hasta cuándo la mayoría va a estar soportando los graves riesgos y despilfarros originados por una minoría? Los efectos de la carrera armamentista son demasiado evidentes: una inestabilidad cada vez mayor de los países pobres y un bloqueo al progreso, el peligro de un conflicto a nivel mundial y el peligro de una guerra nuclear que pueda aniquilar el planeta. Amadou Mahtar recomienda que la «opinión pública necesita estar mejor informada sobre las cargas y riesgos que supone la actual situación, sobre las restricciones que ella impone en las economías de sus países, sobre el despilfarro de recursos al que la situación conduce. Armarse empobrece a la humanidad y sin embargo no garantiza su seguridad».

La campaña informativa propuesta por Mahtar es totalmente antagónica a la pretendida por el actual Gobierno español para cambiar la opinión pública con respecto a la entrada en la OTAN.

No vamos a alargarnos sobre la lista de datos que justificarían nuestra denuncia a la carrera de armamentos y al militarismo, pues se haría interminable; pero he de anotar que existen múltiples investigaciones muy curiosas y atractivas de estudiar (por ejemplo el estudio de Hans Reiff sobre «Gastos de educación y gastos militares en Asia») que manifiestan el absurdo despilfarro de medios materiales y humanos en una empresa de muerte y en detrimento de las empresas para la vida y el progreso (educación, salud, asistencia social, ecología, vivienda, etc...).

---

(43) Cfr. Amadou Mahtar (Director General de la Unesco) en el prefacio a la obra de Rotblat ya citada, p. 6.

#### 4.2. Las alternativas

Pero no basta con denunciar, pues la denuncia por sí sola es ineficaz, hay que actuar y presentar alternativas. Las alternativas deben ir encaminadas hacia la conversión de la industria militar en industrias de productos socialmente útiles. En este sentido es muy valioso el estudio hecho por Elise Boulding y el cuadro alternativo de productos para una conversión de la capacidad industrial militar elaborado por Dan y Ron Smith (44). Para aclaración de muchos diré que la transformación o conversión de la industria militar no aumenta el paro sino que lo disminuye, ello se debe a que la industria militar requiere menor cantidad de puestos de trabajo pero muy cualificados tecnológicamente (lo que aumenta considerablemente los sueldos). Convertir la industria militar es socialmente útil pues posibilita un aumento de plantillas y un reparto salarial más justo.

Si por un lado, como he dicho, hay que presentar alternativas (la conversión industrial), por otro, hay que actuar tomando posturas personales y, sobre todo colectivas. Existen dos posturas primeras muy válidas: La objeción fiscal y la objeción laboral; esto es, negarse a pagar el porcentaje de impuestos, destinados a la creación y comercio de armamento, que se hace a través de la Declaración de la Renta (oscila entre el 10% y el 11%, según el año), destinando ese porcentaje a organismos que trabajen por la paz y los derechos del hombre (Amnistía Internacional, Manos Unidas, Justicia y Paz, Cáritas, Médicos Mundi, Unicef, etc.), es la llamada objeción fiscal. Por otro lado hay que animar a los obreros de las empresas de productos militares a que se unan y exijan a los empresarios la transformación de los productos que elaboran (ya se han dado experiencias de este tipo muy alentadoras), es lo que se llama objeción laboral (45).

Se trata en definitiva, de ir disminuyendo los gastos materiales y humanos destinados a la empresa de la muerte para dedicarlos a aquellos sectores que mejoran la calidad humana. Así lo exponen las Naciones Unidas en su informe «Las consecuencias económicas y sociales de la carrera de armamento y de los gastos militares» y con el posterior «Informe Palme» (46). El primero nos recuerda que «el costo de armamento es enorme. Los servicios públicos, la salud,

---

(44) Véase UNESCO: El peso de la militarización, *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, ob. cit., pp. 173-179.

(45) Véase los números 21 y 22 de *Oveja Negra* editada por el Colectivo de Alternativa Noviolenta (CAN) de Madrid; en ellos se analizan detalladamente la objeción fiscal y laboral.

(46) Delgado, C.: *Manifiesto contra el arma*; ob. cit., pp. 38-39.

la educación, la vivienda, la protección del medio ambiente y el progreso social y económico en general necesitan los recursos que consume la carrera de armamento». El segundo insiste en que «tanto en el Norte como en el Sur, las fuerzas armadas usan ingresos públicos que cabría de lo contrario aplicar a la salud o a la educación, en mejorar la vida de la gente. Tanto en uno como en otro caso absorben recursos escasos, técnicos e industriales. Pero en muchos países en desarrollo estos sacrificios aumentan la privación humana» (47).

## 5. LA INVESTIGACIÓN ESPAÑOLA Y LA INDUSTRIA MILITAR

Mientras deberían aumentar los esfuerzos por erradicar la enfermedad en el mundo, resolver problemas como el hambre, el paro, la educación y mejorar la calidad humana, no está sino evolucionando desmesurada y contradictoriamente la industria bélica. España no se libra de ello. Distintos estudios y fuentes (48) nos muestran su complicidad en tan inhumano negocio.

Frente a problemas tan urgentes de resolver, como veíamos, los presupuestos militares no paran de crecer en España. En 1975 se gastó en Defensa 552.982 millones de pesetas; en 1982 ascendió la cifra a 690.778 millones. Este aumento constante se debe, principalmente a la progresiva integración en la OTAN pero con una diferencia notable: En España el crecimiento medio anual, en cuestión militar, ha sido de un 4'6%, frente a un 0'9% en los países de la organización atlántica.

España cuenta ya con un importante complejo de industrias bélicas que están pasando a ser «saneadas» empresas además de «rentables». Durante 1984 la

(47) Para aquellos que creen que nada está en sus manos, recordarles una frase del comunicólogo canadiense McLuhan: «No hay en absoluto inevitabilidad cuando se está dispuesto a contemplar lo que está sucediendo». McLuhan, M.: *El medio es el mensaje*; Buenos Aires, Paidós, 1975 (no puedo citar página pues la originalidad de la obra no la presenta).

(48) Cfr. Arriola, J. y Ugarte, J.: «La economía de la muerte»; *Noticias Obreras*; n.º 878, abril, 1984, pp. 20-26.

Felpeto, A.: «La industria militar en España» *Documentación Social*, n.º 52, julio-septiembre, 1983, pp. 97-100.

Mas, F. y Guzmán, J. de: «España vende armas a los dictadores», *Cambio 16*; n.º 683, diciembre 1984-enero 1985, pp. 44-48.

Puede ampliarse el tema en: «Economía de la Defensa», *Información Comercial Española*, n.º 592, diciembre, 1982.

Fisas, V.: *Crisis del militarismo y militarización de la crisis*; Barcelona, Fontamara, 1982.

Viñas, A.: *Armas y economía*; Barcelona, Fontamara, 1984.

industria militar española exportó material de guerra por un valor aproximado de 130.000 millones de pesetas, un 20% más que en 1983 y un 40% más que en 1982. Nuestro país vende de todo: Pistolas, ametralladoras, vehículos blindados, granadas, morteros, bombas de aviación, helicópteros, aviones a reacción y de transporte, corbetas, patrulleros, sistemas de comunicaciones, cañones, munición, etc.

Las ventas no son teóricamente libres, deben ser autorizadas por una comisión (donde participan los Ministerios de Economía, Comercio, Defensa y Asuntos Exteriores). Esta comisión no autoriza, entre otros casos, la venta de material de guerra a países en conflicto (como es el caso de Irán e Irak) o a regímenes autoritarios y represivos (Sudáfrica). Sin embargo son este tipo de países los que más demandan las armas y... «puesta la ley, puesta la trampa», se llega a estos países a través de terceros. Así España ha vendido reactores CASA C-10 a Honduras; para compensar el problema vende los aviones C-212 a Nicaragua; helicópteros de Getafe a Irak; armas ligeras, morteros, vehículos militares y municiones a Gadafi (Libia) y Stroessner (Paraguay), siendo uno de los mejores mercados para España la dictadura de Pinochet en Chile; etc.

Esta industria española se genera en un 70% en empresas estatales, cuatro principalmente, pertenecientes al INI: Santa Bárbara, Bazán, CASA y CETME. Hay que añadir un segundo grupo de empresas que, sin pertenecer a la División de Defensa del Instituto, poseen gran incidencia en la dotación de medios materiales a las Fuerzas Armadas; es de destacar ENASA que por sí sola exportó en 1982 vehículos militares por un valor de 22.000 millones de pesetas, en su gran mayoría destinados a Egipto. En un tercer lugar se encuentra la industria privada, con una exportación de 60.000 millones (en 1981) y 15.000 puestos de trabajo aproximadamente. Este sector lo conforman una larga lista de empresas: «Esperanza y Cía», «Astra-Unceta y Cía», «Llama Gabilondo y Cía», «Star Bonifacio Echevarría», «Placencia de las Armas», «Forjas Galicia», «Unión de Explosivos Río Tinto», «Tudor», «Expal», «Land Rover», etc.

Pero es interesante también el descubrir por dónde va la investigación española actual, más concretamente centrémonos en las áreas que se están potenciando en la enseñanza superior a través del Ministerio de Educación y Ciencia y del Plan de Formación del Personal Investigador; si revisamos el plan para 1985 (49) descubrimos que un elevado porcentaje de áreas propuestas en el

---

(49) Cfr. B.O.E., 17 de octubre de 1984 y B.O.E., 22 de enero de 1985.

programa complementario pueden estar íntimamente ligadas (depende del enfoque que se les dé) a cualquier proyecto o programa militar y armamentístico. Son de destacar: Biotecnología (ingeniería genética, química y bioquímica, química fina); Microelectrónica; Tecnología microelectrónica; Robótica, recursos naturales, catálisis y combustibles; Láseres y aplicaciones; Astrofísica; Geofísica; Geodesia; Oceanografía; Teledetección y comunicación espacial; Inteligencia artificial; Ciencia de la computación; Biología molecular; Epidemiología; Toxicología; Innovación tecnológica; Estudios aplicados en las Ciencias Sociales a la Defensa Nacional; etc.

El científico, el investigador, el intelectual que asuma responsabilidades y se niegue u objete a determinados fines para los que pudieran ser utilizados sus trabajos corre el riesgo de cierto ostracismo. En la época de Giordano Bruno y de Galileo la honestidad científica podía pagarse con la hoguera; hoy puede pagarse con la «muerte civil», al retirar al científico de su puesto de trabajo y al impedirle la presentación de sus opiniones. Por eso, como nos recuerdan Supek y Malecki (50), es muy importante que el científico honesto y humano llegue a adquirir una incidencia importante, clave y clara en las actividades científicas y prácticas, que demuestre su valía, para que no pueda ser marginado en caso de objeción a algún proyecto innoble o de denuncia a cualquier hecho injusto. Y en caso de marginación se vuelva ésta contra los promotores de la misma, como viva denuncia.

## 6. EL COMPROMISO HUMANO E INSTITUCIONAL

Amadeu Mahtar, Director General de la Unesco, nos recuerda que a finales de nuestro siglo «una paz duradera sólo podrá ser establecida en base a la comprensión y al respeto mutuo, a la cooperación honesta entre los pueblos, y por tanto en base a un diálogo continuo, que sitúe las aspiraciones colectivas de la humanidad por encima de las ambiciones egoístas de unos pocos» (51).

A lo largo de la historia no han faltado pensadores que imaginaron en su mente e incluso proyectaron sobre papeles sistemas sociales ideales (Tomás

---

(50) Cfr. Supek y Malecki, en la obra de Rotblat, J.: *Los científicos, la carrera armamentista y el desarme*; ob. cit., p. 231.

(51) *Ibíd.*, p. 7.

Moro, Campanella, etc.); en la actualidad se sigue poniendo empeño en ello. Son muchos los organismos internacionales y grupos o movimientos de intelectuales y científicos que se esfuerzan por hacerlo realidad. También existen popuestas más particulares. Erich Fromm (52), por ejemplo, nos relata en su obra lo que debería ser una sociedad nueva. Fromm intenta ser realista, diferenciando entre «utopías de la vigilia» y «utopías de los sueños», él intenta mantenerse en las primeras. Así describe esa posible sociedad nueva donde, entre otros muchos aspectos, debería fomentarse el progreso científico guardándolo de que pudiera ser aplicado desviadamente y convertido en un peligro para la especie humana. Opina que en esta sociedad utópica debería establecerse un Supremo Consejo Cultural, encargado de la tarea de aconsejar al gobierno, a los políticos y a los ciudadanos en todas las materias en que sea necesario el conocimiento. Los miembros de ese Consejo deberían ser principalmente intelectuales y artistas, cuya integridad esté más allá de toda sospecha. Una sociedad donde la investigación científica debiera desvincularse de la industria y de los militares, en el sentido de que las ganancias económicas y los intereses militares no deben determinar el desarrollo y aplicación de la investigación científica.

Posibilidades de que lleguen a realizarse esas utopías las hay, sólo que requiere mayor empeño por parte de todos. Posibilidades de que se llegue a una pacificación del planeta también las hay, pero hay que apoyar y comprometerse con los organismos que ya se esfuerzan en ello, y que no son pocos. Voy a citar brevemente a los principales organismos y grupos que se empeñan en esta tarea. Hay que destacar que estos esfuerzos provienen de todos los puntos y países del planeta (Norte, Sur, Este y Oeste) (53).

Entre los grupos de científicos contra la carrera armamentista hay que destacar el Comité Franck; Las Conferencias Pugwash (donde desde 1957 también se comprometían con la paz los científicos soviéticos que quedó reflejado en la firma de 198 miembros de la Academia científica de la URSS); La Federación Mundial de Trabajadores Científicos; La Conferencia de Groningen: «Guerra nuclear en Europa»; El Simposio de Bucarest: «Científicos y paz». En el movimiento de científicos contra la carrera armamentista es de destacar en los Esta-

(52) Cfr. Fromm, E. *¿Tener o ser?*; Madrid, FCF, 1980, pp. 164-189.

(53) Para un análisis detallado de todos estos organismos pueden consultarse: Consejo Científico para investigar los problemas de la Paz y el Desarme, URSS: *La paz y el desarme*; Moscú, Progreso, 1982. Y

Rotblat, J.: *Los científicos, la carrera armamentista y el desarme*; ob. cit.

dos Unidos la Federación de Científicos Americanos (FAS); el Comité de Emergencia de los Científicos Atómicos; el Plan de Baruch. En Reino Unido la Asociación de Trabajadores Científicos (AScW) y la Asociación de Científicos Atómicos (ASA). Respecto a otros países es de destacar la Federación de Científicos Alemanes. En cuanto a movimientos internacionales es de mencionar la Federación Mundial de Trabajadores Científicos (WFSW); el Movimiento de Pugwash. Entre los institutos de investigación sobre la paz son de destacar la Agencia norteamericana para el Control de Armas y el Desarme (ACDA); en la URSS el Consejo de Investigación Científica sobre la Paz y el Desarme; el PRIO en Oslo (Noruega); la Asociación Internacional para la Investigación sobre la Paz (IPRA) fundada en Londres en 1964; el Instituto Internacional de Estocolmo para la Investigación sobre la Paz (SIPRI). A nivel mundial hay que destacar enormemente la UNESCO y las Naciones Unidas.

Quisiera destacar especialmente las organizaciones sociales soviéticas que trabajan en la esfera de la paz y el desarme porque ellas también son una fuente de esperanza: La Asociación de Juristas Soviéticos; la Asociación Pro Naciones Unidas de la URSS; el Comité de Organizaciones Juveniles de la URSS; el Comité de Mujeres Soviéticas; el Consejo Científico para investigar los problemas de la Paz y el Desarme; los Sindicatos de la URSS; el Comité Soviético de Veteranos de la Guerra; el Comité Soviético para la Seguridad y la Cooperación en Europa; el Comité Soviético de Defensa de la Paz; el Comité Soviético de Solidaridad con los países de Asia y África; el Comité Soviético de Pugwash; el Fondo Soviético de la Paz; y, por último, la Unión de Sociedades Soviética de Amistad y de Relaciones Culturales con otros países.

También quisiera señalar que en los países del Este empiezan a brotar grupos comprometidos de pacifistas a pesar de las mayores dificultades que poseen para su subsistencia (54). Insisto en que la existencia de estos grupos supone un gran estímulo para seguir trabajando en la tarea de la paz. Entre esos grupos hay que destacar «Solidarnos C» y el «KOR» polacos, «Carta 77» de Checoslovaquia, «Diálogo» de Hungría, Grupos de Alemania del Este, etc.

Todos estos organismos, movimientos y grupos que hemos ido citando supo-

---

(54) Puede consultarse Hajek, J.; Pelikan, J. y Horacek, M.: Los pacifistas del Este piden la palabra, *Tiempo de Paz*, n.º 1, invierno 1984, pp. 60-69 y Varios: Perusa 84 (Dossier de la III Convención E.N.D.), *Tiempo de Paz*, n.º 4, otoño 1984, pp. 54-64.

nen una puerta abierta al diálogo y a la posibilidad de comprensión y colaboración, incluso de la paulatina elaboración de un nuevo orden económico-social.

## 7. SOBRE LA LIBERTAD ACADÉMICA Y LA RESPONSABILIDAD DE LOS CIENTÍFICOS E INTELLECTUALES

El artículo 2, punto 1 de la Ley de Reforma Universitaria, dice así: «La actividad de la Universidad, así como su autonomía, se fundamenta en el principio de la libertad académica que se manifiesta en las libertades de cátedra, de investigación y de estudio». Si profundizamos en el sentido de esa libertad descubrimos, así lo cree Alejandro Nieto cuando habla de la libertad de cátedra (55), que ésta se caracteriza por estar «libre de todo control», pudiendo el catedrático orientar sus explicaciones con arreglo a sus propios criterios ideológicos y científicos, siempre que no se caiga en el abuso de poder o posición, siendo respetuoso en la labor que le compete.

Para Einstein (56), el progreso de la ciencia se basa en una difusión incondicionada de opiniones y resultados: «libertad de expresión y de enseñanza en todos los campos de la actividad intelectual». Entiende la libertad como un estado social donde el individuo pueda exponer opiniones y afirmaciones sobre cuestiones científicas e intelectuales sin tener que correr riesgos graves por ello. Este tipo de libertad es imprescindible para el desarrollo científico y de conocimientos. Einstein entiende la libertad en dos dimensiones, una externa basada en la posibilidad que deben ofrecer las leyes y en la tolerancia que debe cultivarse en los miembros de la comunidad social, al mismo tiempo un desahogo (la innecesidad de tener que trabajar para cubrir las necesidades vitales sin dejarle fuerzas o tiempo) que le permita abrirse hacia otras dimensiones humanas. Por otro lado, la libertad interna; se trata de «un raro don de la naturaleza y un objetivo digno para el individuo» que le invita a pensar con independencia de las limitaciones generadas por prejuicios autoritarios y sociales así como a la «rutina antifilosófica y al hábito embrutecedor en general». Einstein recomienda que las instituciones educativas favorezcan esta libertad fomentando el pensamiento independiente. «Sólo si se persiguen constante y conscientemente la libertad y la

---

(55) Cfr. Nieto, A.: *La tribu universitaria*; Madrid, Tecnos, 1984, pp. 116-117.

(56) Cfr. Einstein, A.: *Mis ideas y opiniones*; ob. cit., p. 28.

libertad interna y la libertad externa existe posibilidad de progreso espiritual y de conocimiento y con ello de mejorar la vida externa e interna del hombre». Educar en estas libertades y adquirirlas es fundamental, y esto ha de suceder desde la situación de estudiante (57).

Esa libertad es de vital importancia porque es la que nos capacita para la responsabilidad y el compromiso serio. Responsabilidad que todo intelectual, científico y estudiante debe procurarse. Juan Sáez nos recuerda que «lo que no obra no es» (58), que el compromiso forma parte de la condición humana y que la acción comprometida debe ser dialéctica; «el compromiso es una exigencia esencial de la vida personal en base a una vida más auténtica y comunitaria». Y el compromiso debe hacerse ya. Como decía Einstein «ya no hay tiempo para andar pasito a pasito y aplazar los cambios necesarios para un futuro indefinido. Ya no hay tiempo para mezquinos regateos. La situación exige un valeroso esfuerzo, un cambio radical de nuestra actitud» (59). Se lamenta Einstein que pese a haberse enterado la gente de la horrible naturaleza de las armas atómicas, «no han hecho nada al respecto y, en términos generales han borrado toda inquietud de sus mentes. Un peligro que resulta difícil evitar es mejor olvidarlo» (60) (recordemos las palabras de McLuhan). Es muy pequeña la influencia que ejercen la razón y la buena voluntad sobre los acontecimientos políticos. Aunque esto es así y ante cualquier posibilidad que nos prepara el destino, no hay que desesperar; «podemos estar seguros que, sin los incansables esfuerzos de quienes se preocupan por el bienestar de la humanidad en su conjunto, la situación del hombre sería peor que la actual» (61). Es imprescindible «utilizar la influencia de los hombres sensatos para promover la paz y la seguridad en todo el mundo». Einstein admira a Platón en cuanto éste se empeñó en aplicar la razón y la prudencia para resolver los problemas del hombre superando los instintos atávicos y las pasiones. «Los científicos debemos considerar que nuestro solemne y trascendental deber es hacer todo lo que esté en nuestras manos para impedir que esas armas sean utilizadas con brutal finalidad para la que han sido inventadas. ¿Qué otra tarea podría ser más importante para nosotros? ¿Qué objetivo social podría resultarnos más querido?».

---

(57) Para profundizar en el tema de la libertad académica del estudiante puede consultarse la obra de Strike, K. y Egan, K.: *Ética y política educativa*; Madrid, Narcea, 1981, pp. 45-61.

(58) Sáez, J.: *Enmanuel Mounier: Una filosofía de la educación*; ob. cit., pp. 210-216.

(59) Einstein; a.: *Mis ideas y opiniones*; ob. cit., p. 103.

(60) *Ibíd.*, p. 108.

(61) *Ibíd.*, p. 129.

El intelectual, el científico, el estudiante deben comprometerse en la tarea de la paz; y comprometerse requiere adoptar posturas claras y asumir riesgos. Yo personalmente aconsejo, cuando el compromiso puede llevarnos a situaciones extremas y claves, adoptar la opción o la alternativa de lucha no violenta en toda su gama de posibilidades de actuación: Tomando la palabra (comunicados de prensa, peticiones, panfletos, carteles, etc.), una palabra pacificadora y cuando sea oportuno (siempre es oportuno) hasta cargada de humor; con la huelga; el boicot; la desobediencia civil (62); la no-colaboración, etc...

Una cosa desearía que quedara clara en este trabajo: Que es fundamental, que es urgente, que es primario el que los universitarios, los científicos y los intelectuales se comprometan en la construcción de la paz y no colaboren con la injusticia, con el engaño y con la absurdez (63).

## 8. EL COMPROMISO DE LA UNIVERSIDAD DE MURCIA

La Constitución Española dice en el artículo 27, punto 2, que «la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales»; en el artículo 44, punto 2, reza que «los poderes públicos promoverán la ciencia y la investigación científica y técnica en beneficio del interés general»; pero ¿cuál es el interés general?, ¿quién lo decide?

En las páginas que forman este trabajo he pretendido principalmente hablar de la necesidad del compromiso del científico y de la enseñanza superior en el logro de la paz, la comprensión y la cooperación internacional y el respeto a los derechos del hombre y sus libertades fundamentales. Pero es importante aterrizar, plantear las posibilidades allí donde nos encontramos; de ahí surge una pregunta: ¿Qué puede hacer la Universidad de Murcia?

---

(62) Cfr. Muller, J. M.: *Significado de la no violencia*; Madrid, C.A.N., 1983. En lo que respecta a la desobediencia, Muller explica que la ley, ante todo, «debe defender el derecho de los más débiles y de los más pobres contra los privilegios y los poderes de los ricos y los poderosos. Mientras la ley cumple su función, merece nuestra obediencia. Pero cuando la ley, por el contrario, defiende los intereses de los ricos y poderosos /.../ cuando la ley cubre y garantiza la injusticia, entonces no sólo es un derecho, sino un deber el desobedecer la ley», p. 38.

(63) En el tema del compromiso del intelectual, del hombre de ciencia y del universitario es muy aconsejable acudir a la obra de Roszak, T. y otros: *La contestación Universitaria*, Barcelona, Península, 1973; y a la de Rotblat, J.: *Los científicos, la carrera armamentista y el desarme*, ob. cit.

La L.R.U. propone la existencia de un Consejo Social (art. 14), éste se encarga de promover la relación entre la Universidad y la Sociedad, y tendrá que decir con claridad cuáles son las necesidades sociales para las que la Universidad deberá trabajar.

Por otro lado pienso en mi especialidad (la Pedagogía) y busco las posibilidades de comprometerse ella en estas cuestiones. Es mucho lo que se puede hacer y muchas las investigaciones a realizar. Luzuriaga (64) se queja de que se dediquen a la guerra sumas ingentes de recursos, se inventen nuevas armas constantemente, se mantenga inquieta a la población entera del mundo. «Pero no se quiere emplear el arma más eficaz para acabar con esta situación: La educación». La educación sigue siendo, según Luzuriaga, «la quinta rueda del carro de la política internacional». A la juventud no se la atiende más que para infiltrar en la educación las ideas nacionalistas. Ya es hora de superar esa situación. A Luzuriaga le cuesta creer en la eficacia de las asambleas de los grandes organismos, es más partidario de que se llame a consulta a los hombres de pensamiento, a los científicos, a los educadores y a la juventud de todos los pueblos de una forma viva y directa de una conversación entre hombres para pedirles su consejo y apoyo en materia de educación. Para ello se requiere una labor lenta de la educación, que destruya los gérmenes del nacionalismo y del belicismo, sembrando a cambio entre los hombres la comprensión y el entendimiento.

Suchodolski, por otro lado, es consciente de que la voz de los educadores es la que mejor puede escucharse, pero se queja de que éstos no se comprometan más, pese a su situación aventajada, en la transformación social. «Los miembros del magisterio, los educadores y los pedagogos, suelen interesarse muy poco por esta nueva lucha» (65). Al hablar del campo educativo hay que moverse constantemente entre los campos de la ética descriptiva y de la ética normativa (66). Y la educación debe asumir claramente su papel de intervención y de normatividad en la tarea de transformar el mundo en otro más humano.

Por ello, y pensando en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Murcia, concretamente en Pedagogía, creo que ésta debe asumir ya su tarea. Por eso creo imprescindible desarrollar el área de Pedagogía Social pues es a la que directamente le compete la investigación y la educación para la paz.

---

(64) Cfr. Luzuriaga, L.: *Pedagogía Social y Política*; Buenos Aires, Losada, 1968, pp. 220-221.

(65) Suchodolski, B.: *Tratado de Pedagogía*, ob. cit., p. 494.

(66) Cfr. García, F.: *Enseñar los derechos humanos*; ob. cit., pp. 7-13.

Hasta hace muy poco no se encontraba en ningún área de la Pedagogía (y de ninguna otra especialidad) un compromiso directo y exclusivo en investigaciones para la paz y en educación para la misma. Es en la obra del profesor José M.<sup>a</sup> Quintana (67) donde ya empieza a considerarse la educación para la paz como un área específica de la Pedagogía, concretamente de la Pedagogía Social. La Universidad de Murcia debería plantearse esto y hacer un esfuerzo por desarrollar este área y comprometerse en la investigación para la paz (entre muchas otras áreas); se trata de un compromiso muy atrayente y que puede ofrecer resultados muy curiosos además de valiosos.

Los principales objetivos pretendidos con este área en una educación para el desarme y la paz pueden resumirse en los mismos que menciona Quintana cuando hace referencia al Congreso Mundial sobre «Educación para el Desarme» (París, junio, 1980) dentro de un programa de educación para la paz: «1. Una limitación y reducción de armamento; 2. un desarme bajo un control internacional efectivo; 3. un proceso que transforme el actual sistema de Estados nacionales armados en un nuevo orden mundial de paz planificada sin armas, donde la guerra deje de ser un instrumento de política nacional y los pueblos determinen su propio futuro y vivan en una seguridad basada en la justicia y la solidaridad. Se trata de eliminar la guerra como práctica internacional aceptable». Quintana defiende el que se potencien los medios de defensa no militares como puede ser la defensa popular noviolenta, y que se respete la objeción de conciencia y el negarse a matar.

Pero ¿cuáles son los aspectos que se podrían desarrollar ya, si Pedagogía de la Universidad de Murcia se comprometiese en esta tarea? Considero que existen muchos, muy atractivos y con una incidencia social e internacional muy considerables. Podría hacerse, entre otras cosas, las siguientes:

- Investigar en temas para la paz, en sus múltiples facetas o dimensiones; lo que se podría llamar «Irenología».
- Elaborar programas de educación para la paz, la comprensión y la colaboración y el respeto a los derechos del hombre, en los distintos niveles educativos: Preescolar, EGB, BUP, FP y enseñanza superior.
- Programar actividades socioculturales sobre el tema, donde queden implicadas la familia, el barrio, la escuela, el ayuntamiento, etc.

---

(67) Cfr. Quintana, J. M.: *Pedagogía Social*; Madrid, Dykinson, 1984, pp. 238-240.

- Participar y apoyar los encuentros estatales de educadores para la paz, por la riqueza de experiencia que en ellos se comunican.
- Apoyar y desarrollar estos temas en las escuelas de verano.
- Asesorar a todos aquellos centros educativos que lo soliciten.
- Tomar contacto con organismos internacionales que nos permitan trascender nuestras fronteras y marchar a la par, comprometidos en un desarrollo internacional. Principalmente con la UNESCO (y en el desarrollo de su Plan de Escuelas Asociadas); y en la participación y compromiso con otros organismos que se caractericen por su seriedad e integridad (además de internacionalidad) en sus investigaciones, éste podría ser, entre otros, el Movimiento Pugwash.
- Potenciar la signatura optativa de Magisterio «Educación para la Paz» que pudo impartirse durante el Curso 1983-84 con unos resultados muy positivos y una fuerte demanda, y que no pudo volver a impartirse por falta de medios materiales y humanos. No puede perderse la oportunidad de trabajar con los futuros maestros.
- Investigar y elaborar programas de formación de la población en la defensa popular no violenta, única alternativa válida y posible que puede ofrecerse si se quiere un desarme progresivo y total.
- Apoyar a las asociaciones y movimientos relacionados con el tema y trabajar en tareas comunes: Movimiento de Objetores (MOC); Colectivos de Alternativa No violenta (CAN); Grupos de Educadores para la Paz; Grupos de Ecologistas. Especialmente centrándonos en los de la propia Región.
- Tomar contacto con los movimientos nacionales e internacionales: Justicia y Paz; Amnistía Internacional; Manos Unidas; etc.
- Proponer, estimular y organizar jornadas, encuentros, reuniones, seminarios, congresos, conferencias, etc... sobre el tema.
- Por último, potenciar la posibilidad de una buena bibliografía y banco de datos sobre el tema, abierto a la utilización de todas las personas interesadas; etc...

## CONCLUSIONES

Todo lo expuesto a lo largo de este trabajo requiere, sin duda alguna, un tremendo esfuerzo concientizador que nos lleve a sentir con visceralidad estas cuestiones. Es muy curioso analizar el significado de concientización. Jesús

Palacios, en su análisis que hace de Paulo Freire, nos habla de lo que es la concientización (68). Esta puede resumirse en los siguientes aspectos:

1. Un acto de conocimiento y búsqueda de éste, que implica desvelamiento de la realidad.
2. Se basa en una dialectización ciencia-mundo.
3. Implica la práctica de la transformación de la realidad.
4. Supone una opción ideológica anterior.
5. Tiene que encargarse de organizar la práctica de la transformación.
6. Es un proceso utópico y ella misma es utópica.

Pero no olvidemos que, para Freire, la utopía es la dialectización entre el acto de denuncia del mundo deshumanizador y el anuncio del mundo humanizante. Así pues, considero y animo a que toda nuestra labor vaya encaminada a construir esa utopía tan deseada para la inmensa mayoría.

---

(68) Cfr. Palacios, J.: *La cuestión escolar*; Barcelona, Laia, 1980, pp. 551-553.

## BIBLIOGRAFÍA

- Barney, G. O. (dir.): *El mundo en el año 2000*; Madrid, Tecnos, 1982. (Informe elaborado por la Administración Norteamericana por encargo del presidente Cárter).
- Bernal, J. D.: *Historia Social de la Ciencia. II*; Barcelona, Península, 1979.
- C.A.N.: *Oveja Negra*; números 21 y 22.
- Cobo, J. M.: *La enseñanza superior en el mundo*; Madrid, Narcea, 1979.
- Consejo Científico para investigar los problemas de la Paz y el Desarme, URSS: *La paz y el desarme*; Moscú, Progreso, 1982.
- Delgado, C.: *Manifiesto contra el arma*; Madrid, Miragúano, 1984.
- «Paz y Desarme», *Documentación Social*; n.º 52, junio-sept. 1983.
- Einstein, A.: *Mis ideas y opiniones*; Barcelona, Bosch, 1981.
- Ferrer Pi, P.: *La universidad a examen*; Barcelona, Ariel, 1973.
- Fromm, E.: *¿Tener o ser?*; Madrid, FCE, 1980.
- García, F.: *Enseñar los Derechos Humanos*; Madrid, Zero-Zyx, 1983.
- Lederach, J. P.: *Educación para la paz*; Barcelona, Fontamara, 1984.
- Luzuriaga, L.: *Pedagogía Social y Política*; Buenos Aires, Losada, 1968.
- Mesarovic, M. y Pestel, E.: *La Humanidad en la encrucijada*, México, FCE, 1975.
- Quintana, J. M.: *Pedagogía Social*; Madrid, Dykinson, 1984.
- *Sociología de la Educación*, Barcelona, Hispano-Europea, 1981.
- Rozsak, T. y otros: *La contestación universitaria*; Barcelona, Península, 1973.
- Rotblat, J. (ed.): *Los científicos, la carrera armamentista y el desarme*; Barcelona, Serbal-UNESCO, 1984.
- Sáez, J.: *Enmanuel Mounier: Una filosofía de la educación*; Valencia, Nau Llibres, 1981.
- Schumacher, E. F.: *Lo pequeño es hermoso*; Madrid, Blume, 1979.
- Suchodolski, B.: *Tratado de Pedagogía*; Barcelona, Península, 1973.
- Tiempo de Paz*; números 1, 2, 3, 4 de 1984.
- UNESCO: Carrera de armamentos contra la Humanidad; *El Correo de la Unesco*, abril, 1979.
- *Declaración y Pactos Internacionales aprobados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU)*; Madrid, MEC, 1977.
- El peso de la militarización; *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, n.º 1, 1983.
- Le rôle de l'enseignement supérieur pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et les droits de l'homme; *Enseignement supérieur en Europe*; avril-juin, 1984.
- Varios: *El desarrollo por la Ciencia*; París, MEC/UNESCO, 1970.
- *La Universidad*; Madrid, Ciencia Nueva, 1969.
- Viñas, A.: *Armas y Economía*; Barcelona, Fontamara, 1984.