

AULAS SIN MUROS: HACIA UNA CASA COMÚN EDUCATIVA

FERNANDO BELTRÁN LLAVADOR

Escuela Universitaria E.G.B. Ávila

El escritor Julio Llamazares, en el diario *El País* (miércoles, 21 de Noviembre de 1990), después de un año de la caída del muro de Berlín, comunicaba a los lectores la nostalgia que sentía «de un muro que durante muchos años dividió a su país y el mundo entero en dos mitades»; naturalmente, no se trataba tan sólo de un sentimiento literario ni de una evocación romántica sino que encontraba su fundamento en las secuelas dolorosas que ese acontecimiento ha ocasionado en las vidas de numerosos colectivos minoritarios: emigrantes turcos, vietnamitas... soldados rusos, etc. Con todo, el reencuentro de las Alemanias divididas ha sido inevitable y bienvenido. Tras su caída, muchos otros muros están cayendo en las políticas nacional e internacional, y, aunque también se susciten a la par las resistencias más poderosas, cada vez son más numerosos y frecuentes los foros de decisión común, los espacios de escucha y la búsqueda de soluciones con planteamientos globales para los problemas locales.

Los propios acontecimientos del mundo están revelándose como una práctica educativa global, dinámica, orgánica, y encaminada ahora, de manera prioritaria y urgente, al objetivo de la paz. Hace unos años, Marshall McLuhan, al contemplar la proliferante red de medios comunicativos anunciaba que nos encaminábamos hacia la creación de una nueva «aldea global». Al tiempo que se ganaba en amplitud de miras a través de ventanas electrónicas al mundo, Schumacher nos recordaba que «lo pequeño es hermoso». Ahora la exhortación, que persigue alcanzar un equilibrio justo entre las macro y las microperspectivas, es a pensar de manera global para actuar de manera local. Sin duda alguna, es lícito plantearse que bajo la perspectiva global podrían encubrirse intenciones uniformizadoras y totalitarias, y eso no haría sino aumentar de forma monstruosa los pequeños males menores, que ahora al menos se ven todavía sometidos por los confines fronterizos; pero esa forma de razonamiento podría inducir a creer que aún es posible aislar la parte del todo, concebir el árbol sin el bosque y a una nación sin sus vecinos. Aunque el entramado político es súmamente complejo y corremos el riesgo de caer en una simplificación excesiva parece que nos encontramos en un punto en el que tenemos que aprender a pensar de manera interdependiente, y por eso precisamente, los acontecimientos de Berlín, los del Golfo Pérsico, El Salvador, Sudáfrica, y los del resto del globo no pueden estar tan lejos de lo

que sucede en el mundo educativo, no pueden ser ya materia ajena, objetos de estudio «aliénados», separados del propio sujeto de aprendizaje, ni pueden quedar tampoco meramente reducidos al espacio televisivo o informativo.

Fue también Marshall McLuhan el que observó, haciendo un juego de palabras, que hoy, «the media is the message», es decir, los medios de comunicación de masas son el mensaje; eso tiene unas implicaciones enormes en el panorama educativo, que lamentablemente nos hacen sospechar que el pronóstico social descrito por Orwell en su novela de ficción *1984* quizá se esté cumpliendo, de manera tanto más perversa cuanto más ignorada. Efectivamente, podemos estar confundiendo los fines con los medios, y aún reduciendo los medios a, casi de modo exclusivo, «los medios de comunicación». Con tolerancia a veces, con agrado en ocasiones, o con resignación, como si de algo inevitable se tratara, sucumbimos a diario a la presencia «informadora» de la televisión, «El Gran Hermano», y muy pronto aprendemos a reproducir su doble lenguaje, a escuchar entre líneas, a fiarnos sólo a medias, a dudar, a confundir las imágenes con lo real. Algo similar puede estar sucediendo en el mundo de la educación, y tal vez hayamos olvidado realmente cuáles son los fines de la educación, al haber quedado confundidos por la fascinación de los medios; y si es así quizá entonces también forme parte del mismo proceso educativo redescubrir, en cada ocasión por primera vez, qué horizontes de formación perseguimos. Porque no es tan aventurado sospechar que tal vez en la geografía de la educación contemos con «Alemanias pedagógicas» entre las que hayamos alzado muros, establecido fronteras y defensas, alianzas interesadas, o con las que mantengamos pactos inconscientes de separación. Quizá eso explique que, por «olvido», estamos enseñando, a la vez que aprendiendo y perpetuando, unas coordenadas de tiempo y espacio, unas relaciones personales, y unas formas de acceso al conocimiento, en suma, una visión del mundo «mediatizada» (trivializada, idiotizada, de hecho, cuando el soporte de mediación es el televisivo).

Cuando aludo a la necesidad de redescubrir los fines de la educación, antes que de descubrirlos, es porque su formulación expresa en realidad no es nueva, si bien es cierto que tampoco es nueva la historia de las confusiones de los fines con los medios. Quisiera apuntar en este contexto unas breves notas, apenas sí esbozadas, que sirvan de marco de reflexiones para esta cuestión perenne:

1) La educación excede con mucho al ámbito de las que conocemos como instituciones educativas. Para el escritor Laurens Van der Post «la vida es la educación del universo». Si así es, eso concede a la educación dimensiones vitales y universales de las que raramente parecemos totalmente conscientes. Eso no nos exime a los educadores de utilizar las enseñanzas de la vida en el marco de nuestras instituciones; por el contrario, ese sentido puede alumbrar precisamente nuestro papel como educadores, esto es, personas entregadas al descubrimiento de nuestra identidad real en la vida y en el universo.

2) La enseñanza es, entonces, primordialmente, descubrimiento y el descubrimiento de la propia identidad es autodescubrimiento. Las enseñanzas llamadas «instrumentales», de carácter útil, práctico, inmediato, no deben estar de ninguna manera desligadas del proceso de autodescubrimiento, sino que habrán de ser natural expresión y derivación del mismo.

3) Descubrimiento y acción van de la mano. La identidad también habla por medio de actos. Ser y hacer son dos caras de la misma moneda. El autodescubrimiento («la identidad en acción») es el origen (fundamento) y el fin (propósito) de la Universidad, si ésta responde auténticamente a su nombre, es decir, si se trata de una institución que extiende entre los hombres y mujeres una enseñanza de carácter universal, procedente del universo.

4) Sin embargo, la situación actual de la enseñanza es muchas veces confusa y desordenada, porque su origen y propósito explícitos son ambiguos y su fundamento y fin implícitos ignorados. La confusión y la ignorancia reflejan, en última instancia, el olvido o la separación del hombre respecto a su identidad original.

5) Esta separación fundamental, que a su vez se manifiesta en muchas otras separaciones en la vida humana, lo hace de una forma especial en los ámbitos educativos, escindiendo práctica y teoría, sabiduría y acción, enseñanza y aprendizaje. La misma retórica del lenguaje educativo parte muchas veces de presupuestos de separación en expresiones tan comunes como «transmisión de conocimientos», «impartición de clases», etc... La realidad se separa en fragmentos operativos y racionales, con el precio muchas veces de olvidar la unidad original. La educación se reduce casi exclusivamente a adiestrar la percepción de la realidad en partes separadas.

6) La primera y más grave consecuencia de ignorar quiénes somos, de sentirnos separados de lo que de verdad somos y de enseñar «por inercia» un modo de ver las cosas «fragmentado» es de tipo ético; pues separarnos de nosotros mismos nos separa a la vez tanto de la Realidad que no podemos ver, como de la realidad visible, es decir, de la naturaleza, y de los semejantes. De esa manera, actuamos «por ignorancia», como si lo que hiciéramos no tuviera consecuencias en el universo, en la naturaleza, o en los otros, en la sociedad. Y cuando creemos «saber», lo hacemos de una manera «objetiva», «ajena» a nosotros, «alienada», al margen de nuestra vida. Por ejemplo, algunos libros de estudio recientes para distintos niveles incorporan *unidades* sobre la disciplina ecológica, lo que sin duda es muy de agradecer. Pero eso ya es un síntoma: se trata de otro fragmento de conocimiento, una porción «más» del saber. ¿Cómo queda eso integrado en el vivir de cada día? El problema es que muchas veces nos limitamos a hacer de distintos aspectos de la realidad «un objeto de estudio» exclusivamente.

7) Pero si vivimos de acuerdo a la forma en que vemos el mundo, y lo vemos de modo separado, distorsionado, entonces vivimos de un modo erróneo. Heidegger decía que estamos viviendo «la era de la imagen del mundo», es decir, no vivimos el mundo tal como es en realidad, sino su imagen, su representación. La imagen del mundo es proyección de nuestra propia imagen, de lo que creemos que es nuestra identidad, y en cierto modo, también a la inversa. La imagen que tenemos de nosotros es, precisamente, una imagen de autonomía, independencia, separación y control sobre las que creemos realidades ajenas a nosotros mismos, e incluso sobre nuestros semejantes.

8) Pero si en realidad no somos la imagen que tenemos de nosotros mismos, ese espejismo que aprendemos y enseñamos aún sin ser plenamente conscientes de ello, la pregunta educativa más importante sigue siendo, ahora, y desde la «separación», o en otra formulación, desde la «caída» del hombre: «¿quiénes somos?» Es una pregunta urgente, actual, íntima, directa y que ha de estar en el corazón de enseñantes y estudiantes si queremos establecer una relación correcta con nuestra existencia, una relación sin mediación, concreta. Esa pregunta tendrá respuesta, desde el corazón del hombre, en el corazón del hombre, si con el corazón ahondamos juntos, de manera seria, sin tregua, en la persona real que interroga y por la que se pregunta.

Y esa fue precisamente la pregunta que, con muchos otros hombres y mujeres en el curso de toda la historia, movió la búsqueda incesante de Thomas Merton a lo largo de su vida. En su libro *Love and Living (Amor y Vida)* escribe a este propósito:

El mundo está hecho de personas que están plenamente vivas en él: es decir, de personas que pueden ser ellas mismas en él y entrar en una relación viva y fructífera entre sí en éste. El mundo es, por tanto, más real en tanto en cuanto las personas están vivas más plenamente y de un modo más humano: es decir, si están más capacitadas para hacer un uso lúcido y consciente de su libertad. Básicamente, esta libertad debe consistir en primer lugar en la capacidad de escoger sus propias vidas, de encontrarse a sí mismas en el nivel más profundo posible... La función de la universidad es, por tanto, de manera prioritaria, ayudar al estudiante a descubrirse a sí mismo: a reconocerse a sí mismo, y a identificar quién es el que escoge¹.

El autodescubrimiento, para Merton, implica reconocer que la realidad de la identidad humana se encuentra a través de una profunda experiencia interior y que es esa experiencia la que posibilita alcanzar la plena madurez, y la que deben facilitar las comunidades educativas de cualquier signo. El autodescubrimiento, lejos de ser un aislamiento del entorno y de los semejantes, sólo puede tener lugar a través de ellos. El título de otro de sus libros, *No Man is an Island?*² (*Los Hom-*

1 Thomas Merton, *Love and Living*, Sheldon Press, London, 1979, p. 3 (en inglés en el original).

2 Thomas Merton, *No Man is an Island*, Harcourt Brace Jovanovich, Pub., New York, 1983.

bres no son Islas) en el que parafrasea al poeta John Donne, así lo demuestra, y en su inspiración se encuentran las palabras de San Pablo, que el mismo Merton cita en esa obra: «Todos somos miembros de una raza que ha de ser un sólo organismo y un sólo cuerpo». Aunque Merton no ha desarrollado de manera sistemática sus ideas en torno a la educación, éstas figuran sin excepción en todos sus escritos y Thomas del Prete las resume en un mensaje sucinto en un estudio sobre Thomas Merton y la educación:

Para llegar a ser quienes somos, para vivir plena y totalmente como personas humanas, hemos de reconocer en primer lugar la realidad de nuestro ser interno, nuestra capacidad de amar, y nuestra auténtica existencia en la unidad del amor. Eso supone crecer en una sabiduría accesible tan sólo y realizable tan sólo mediante el amor. Quien personifica el propósito de la educación como autodescubrimiento ha aprendido que vivir y amar son una sola cosa³.

Es cierto que en el proceso de autodescubrimiento uno descubre la identidad de los otros, pero también lo es que, de manera recíproca, en el descubrimiento del mundo se revela la propia identidad, porque, como dice la canción, «we are the world» («somos el mundo»). Por eso, ahora, se hace más evidente que nunca que «los otros» somos en realidad toda la humanidad, la más cercana y la más lejana; los otros somos nosotros mismos, al margen de nacionalidades, sexo, estatus, ideología, o cualquier otra diferencia. Partiendo del reconocimiento de ese hecho básico, sin hacer abstracción de la riqueza de las diferencias, pero apelando a la necesidad de encuentros en un terreno común, Robert Muller, antiguo Secretario General de las Naciones Unidas, y Canciller de la Universidad de la Paz de esa institución en Costa Rica, propone la necesidad de crear un currículum troncal de carácter mundial con cuatro objetivos fundamentales en torno a las siguientes categorías:

- 1) Nuestro hogar planetario y nuestro lugar en el Universo.
- 2) Nuestra familia humana.
- 3) Nuestro lugar en el tiempo.
- 4) El milagro de la vida humana individual.

El primero de ellos proporciona la oportunidad de enseñar un sentido de participación y responsabilidad compartidos en la gestión del planeta Tierra, la de convertirnos en artesanos de la voluntad de Dios, y la de decidir la orientación de nuestra propia evolución.

El segundo empezaría por hacer conscientes a las personas de la realidad de la existencia de 156 naciones, 5.000 idiomas y veintenas de religiones; de la existencia

³ Thomas del Prete, «Merton and Education: The theme of self-discovery», *The Merton Annual*, Vol. 2, AMS Press, 1989, p. 174 (en inglés en el original).

de organizaciones de carácter mundial, sociedades multinacionales y asociaciones transnacionales. Se trataría de buscar establecer puentes de paz, comprensión y armonía entre las diferentes visiones y percepciones que cada una de ellas sostiene, para evitar confrontaciones abiertas debido a intereses particulares que pongan en peligro la existencia de los otros grupos.

El tercero supone el reconocimiento de que ha llegado el momento de abordar de otra manera el saber científico, para aceptar la globalidad y universalidad de los fenómenos estudiados y su unidad con los estudiosos de los mismos, es decir, para actuar en la exploración científica según nuestra identidad real, de carácter total y universal, tomando en consideración la relación de interdependencia entre el observador y lo observado.

El cuarto perseguiría extender al máximo un sentimiento profundo de gozo por el hecho de la vida, de la existencia individual y concreta, acompañado de conocimiento, paz, felicidad, bondad, y cultivar vidas plenamente conscientes, responsables, llenas de sentido y de propósito.

Robert Muller se suma en su propuesta a la del antiguo Secretario General, U. Thant, perteneciente él mismo al mundo de la enseñanza, quien, desde la especial ubicación de su cargo, establecía como de vital importancia cuatro segmentos de atención en el terreno educativo, a saber:

1) Vidas físicas buenas: conocimiento y cuidado del cuerpo, aprender a ver, a escuchar, a observar, a hacer, a utilizar de manera correcta nuestros sentidos y capacidades físicas.

2) Vidas mentales buenas: aprender a preguntar, a pensar, a analizar, a sintetizar, a extraer conclusiones, a comunicarse; aprender a estar atentos a todo aquello que se sitúa entre el espectro de lo infinitamente grande a lo infinitamente pequeño, desde el pasado remoto, pasando por el presente, hasta el futuro.

3) Vidas morales buenas: aprender a amar; enseñar la verdad, la comprensión, la humildad, la libertad, la reverencia por la vida, la compasión, el altruismo.

4) Vidas espirituales buenas: ejercicios espirituales de interioridad, meditación, oración, y comunión con el Universo y la eternidad, Dios o el nombre (o sin nombre) por el que se Lo reconozca.

La propuesta de creación de un curriculum troncal mundial de Robert Muller no tiene su origen en una «visión» idealista de alguien desligado de las realidades cotidianas más lacerantes de nuestro mundo, sino en la visión realista de alguien que ha estado conviviendo con ellas desde un puesto de responsabilidad durante muchos años; en sus propias palabras:

Permítanme que les diga cómo educaría a los hijos de este planeta a la luz de mis 33 años de experiencia en las Naciones Unidas, y que les ofrezca un curriculum troncal de carácter mun-

dial que subyacería a todos los grados, niveles, y formas de educación, incluso la educación de adultos.

El punto de partida es que cada hora, 6.000 hermanos y hermanas nuestros mueren y 15.000 niños nacen en el globo. Los recién llegados han de ser educados de manera que puedan beneficiarse de nuestras destrezas y conocimientos adquiridos, que puedan disfrutar de vidas plenas y felices, y que contribuyan a su vez al mantenimiento, continuación, y ascenso de la humanidad en un planeta bien cuidado.

Pero, lamentablemente muchos de los recién llegados no alcanzarán la edad escolar. Uno de cada diez morirá antes de llegar al año y un cuatro por ciento antes de los cinco años. Eso es algo que hemos de evitar por todos los medios. También debemos evitar que los niños lleguen a la escuela con impedimentos físicos. Se calcula que el diez por ciento de todos los niños del planeta alcanzan la edad escolar con un impedimento físico, sensorial, o mental. En los países en vías de desarrollo, una de las causas principales de que esto ocurra sigue siendo la malnutrición.

En tercer lugar, un curriculum ideal presupone que existen escuelas en todas las partes del mundo. Sin embargo, eso no es así. Hay todavía 814 millones de analfabetos en este planeta. La humanidad ha hecho maravillas para educar a sus gentes: hemos reducido el porcentaje de analfabetos entre la población adulta de un 32,4 por ciento a un 28,9 por ciento entre los años 1970 y 1980, un periodo de crecimiento de población fabuloso. Pero entre este año y el año 2000, 1,6 billones de personas más se sumarán a este planeta y para ese año se podría alcanzar la cifra de 6,1 billones de personas. El noventa por ciento del incremento de población tendrá lugar en los países en vías de desarrollo, donde precisamente el problema de la educación es más grave. Como resultado, quizá el número de analfabetos ascienda a 950 millones de personas en ese milenio ⁴.

Me pregunto si podemos considerar este panorama como algo ajeno a nuestra realidad diaria, algo que de verdad sólo puede suceder detrás de una pequeña pantalla, como una variante más en la emisión de sus sueños colectivos, sólo que esta vez en clave de pesadilla. Quizá los distintos puntos del planeta no disten tanto entre sí, y su conexión real sea, con mucho, más que únicamente «mediatizada». Quizá el muro de Berlín no se hubiera alzado, después de todo, tan sólo en Berlín, entre las dos Alemanias. Quizá «los otros» ya no lo sean tanto para nosotros; y tal vez a ellos tampoco les resultemos tan ajenos ahora. Puede ser que «lo extranjero» a partir de ahora deje de ser tan extraño. Quizá Walt Whitman estuviera lanzando un mensaje algo más que poético al proclamar: «Soy vasto, contengo multitudes». A lo mejor hay que detenerse dos veces ante las palabras de Raimundo Panikkar cuando sugiere que ya no basta con escuchar los sufrimientos del mundo, que hay que hacerse realmente uno con ellos. Pudiera estar haciendo falta una redefinición (en realidad tan sólo un «reconocimiento») de nuestra identidad, que hasta ahora hemos venido afirmando en términos de territorialidad, de parcelación, de dominio, de exclusión, por temor a que se nos pri-

⁴ Robert Muller, «A World Core Curriculum», *Holistic Education*, Vol. 3, N° 2, Summer 1990, p. 32 (en inglés en el original).

vara de lo que es «nuestro», para empezar a sentirnos como seres inclusivos. Nosotros, ¿no somos acaso verdaderamente al mismo tiempo «nos» y los «otros»? ¿Dónde empieza la reunificación? ¿Dónde empieza mi identidad y dónde la del mundo? Deena Metzger, poeta, ensayista, psicoterapeuta, y también maestra, sugiere que el primer escenario de cambio se sitúa en nuestro país más cercano, en el ámbito de nuestro propio ser, en nuestra interioridad. En su artículo «Personal Disarmament: Negotiating with the Inner Government» («Desarme personal: la negociación con el gobierno interno») nos presenta un cuestionario que puede ayudarnos a conocer la gestión política de nuestra propia identidad:

- ¿Cuál es la forma de mi gobierno interno? ¿Es una tiranía, una dictadura, una oligarquía? ¿Se trata de un gobierno militar? ¿Es un estado policial? ¿Es una falsa teocracia?
- ¿Quiénes son mis «amados enemigos»? ¿A quién reconozco como enemigos internos?
- ¿A quién como enemigos externos?
- ¿Cuáles son mis sistemas de defensa? ¿Cuál es la naturaleza de mi fuerza policial y de mi ejército?
- ¿Qué armamentos contienen mis arsenales? ¿Acumulo armamento?
- ¿Estoy haciendo una carrera armamentista?
- ¿Cuál es el equivalente de mi bomba atómica?
- ¿Firmaría un tratado en prevención del primer ataque?
- ¿Tengo esclavos?
- ¿A quién tengo por prisioneros?
- ¿Ejerczo la tortura?
- ¿Mantengo un FBI y una CIA internos, una policía secreta?
- ¿Cuál es la naturaleza de mi propaganda y de mi bureau de desinformación?
- ¿Qué territorios excluyo? ¿Necesitan los visitantes pasaporte o visado?
- ¿Quiénes son los desfavorecidos, los explotados, los oprimidos, en mi país interno?
- ¿Exploto, invado, colonizo, imperializo otros países?
- ¿Contamino?
- ¿Soy racista?
- ¿Puedo aprender a tolerar y a apreciar la diversidad?
- ¿Quiero someterme a una política de desarme? ¿Permitiré la inspección ajena?
- ¿Quiero de verdad la paz?
- ¿Puedo enseñar la paz a mis pueblos internos? ⁵.

Si tratamos de contestar sinceramente a este cuestionario el muro que separa lo externo, la alteridad, y lo interno, la mismidad, puede verse seriamente amenazado. Pero ¿qué se oculta de verdad a ambos lados del muro? ¿Qué otros muros de Berlín hemos construido en la educación? ¿Es que detrás de lo que enseñamos se oculta un curriculum de temor? ¿Aprendemos en un aula «con muros» o «sin muros»? ¿Qué muros separan la enseñanza del aprendizaje? ¿Qué

⁵ Deena Metzger, «Personal Disarmament: Negotiating with the Inner Government», *Revision*, Vol. 12, Number 4, Spring 1990, pp. 8-9 (en inglés en el original).

muros se establecen entre la teoría y la práctica? ¿Qué muros se alzan entre el sujeto y el objeto de aprendizaje? ¿Qué muros separan todavía a la creatividad del rigor científico? ¿Qué muros se elevan entre enseñanza e investigación? ¿Qué muros existen entre las llamadas humanidades y las ciencias? ¿Qué muros entre métodos y contenidos?; pero sobre todo, ¿existen muros que separan a las personas de la educación? ¿es ésta algo distinto de nosotros?

Si somos de verdad capaces de vivir las prácticas educativas cotidianas «como un sólo cuerpo», conscientes de que en ellas, las relaciones que se establecen son de interdependencia, la organización pasará a ser orgánica⁶, las estructuras dejarán de estar encorsetadas, y éstas encauzarán el crecimiento personal de manera flexible, permitiendo la humanización plena de la persona, y con ella, la emergencia de una nueva conciencia, de una nueva humanidad. Hugo M. Enomiya Lassalle, en su libro *Vivir en la Nueva Conciencia*, describe precisamente esa forma de pensamiento emergente como sigue:

El pensar actual está esencialmente limitado por un horizonte, aunque ese horizonte vaya ensanchándose más y más. Esto se ve claramente en la técnica, donde es posible fabricar aviones cada vez mejores; pero siempre queda un límite, por mucho que se desplace el horizonte. El nuevo pensar hace estallar ese horizonte y lo desplaza. Naturalmente, tampoco con el nuevo pensar se puede, por ejemplo, construir aviones de velocidad infinita. Lo que se quiere decir es que el nuevo pensar es un pensar abierto, que por esencia rebasa los límites del pensar objetivo. Koshiri Tamaki, profesor jubilado de la Universidad de Tokio, lo llama el pensar totalmente personal, que no sólo está determinado por la razón, sino en la misma medida por la inteligencia, el sentimiento, la voluntad, el espíritu y el cuerpo. Por lo tanto, abarca al hombre en su totalidad. Se puede añadir que este pensar da acceso a la cosa en sí; que está más allá de los conceptos constitutivos del pensar objetivo, incapaces de comprender la cosa misma. Por tanto, se trata de un pensar global, unitario, que no está ligado incondicionalmente al pensar racional. Este pensar atraviesa lo contradictorio desde el punto de vista racional superando la oposición⁷.

Ese pensar sin muros que cada vez más asoma entre nosotros pide un replanteamiento serio de nuestra posición en el ámbito educativo; nos urge a recordar nuestra unidad original y a traducirla en actos cotidianos, factibles, el primero de los cuáles quizá sea la construcción, en el vasto continente de nuestra propia identidad, de una casa común educativa, un lugar de encuentro y reunificación de nuestra rota geografía personal. En el proceso, se operarán simultáneamente cambios significativos en los espacios educativos y en nuestra práctica profesional sin sentimiento alguno de nostalgia.

6 Esa nueva perspectiva es la que se puede encontrar, entre otras, en: Robert Benson, ed., *From Organisation... to Organism: A New View of Business and Management* (10-17 October, 1987), en Edited Collection of the Lectures Presented at the Findhorn Foundation, The Park, Forres, Scotland, Findhorn Foundation Press, 1988.

7 Hugo M. Enomiya-Lassalle, *Vivir en la Nueva Conciencia*, ed. Paulinas, Madrid, 1987, p. 66.