

## SI DIGO EDUCAR PARA LOS DERECHOS HUMANOS

Voy de mi corazón a mis asuntos ...  
Temprano madrugó la madrugada ...  
A las saladas almas de las rosas, ... te requiero,  
que tenemos que hablar de muchas cosas,  
compañero del alma, compañero ...

Miguel Hernández

Requiero a la maestra de escuela, al profesor adulto en su cátedra universitaria, a la madre y a la abuela. Requiere al periodista y al policía, a la amante del Cantar de los Cantares bíblico y al jurista, al campesino con su sudor y a la panadera de la esquina con sus manos en harina, pobladores de este mundo desconocido y por explorar de la educación para los derechos humanos. Invoco, requiero, la presencia de nuestros cuerpos y corazones en la tarea educativa y la salvaguarda del derecho humano. Requiere los ojos, sí, para leer la Declaración Universal de los derechos humanos, pero también los otros sentidos. Requiere encontrar los sabores, los olores, las texturas y los sonidos de ese mundo extraño y a la vez íntimo y cercano de la educación para los derechos humanos. Requiere que estemos presentes de cuerpo entero, con nuestros dolores y sentires placenteros, nuestras luchas y derrotas, silencios y victorias. Requiere nuestras fiestas y celebraciones, nuestras rutinas y nuestra creatividad, nuestras cargas cotidianas, domésticas y, sobre todo, nuestros sueños.

Perdonen si no les brindo una reflexión más académica sobre el tema. No quiero entrar en un mero paralelismo entre la educación para los derechos humanos y la doctrina social de la Iglesia, no sería demasiado útil para nuestra tarea. Tampoco quiero caer en esas tonterías que se pueden decir con facilidad o inconciencia, haciendo un inventario de citas bíblicas, porque a la postre, sería una manera bárbara de usar los evangelios. Lo que haré es una reflexión sobre algunos supuestos imprescindibles para la tarea educativa en derechos humanos teniendo siempre como telón de fondo (no explícito) la **Revelación** cristiana y la **Doctrina** social de la Iglesia. Al

final haré una referencia a la **espiritualidad** propia del educador cristiano en derechos humanos.

Lo que sí puede quedarnos claro es que educar para los derechos no es simple, que es en sí misma un desafío y que tenemos que seguir trabajando. No puedo pretender aquí encerrar este desafío en un programa pedagógico, mucho menos en un conjunto de recetas didácticas. Pero puedo compartir una cierta imagen del educador, del *hombre nuevo*, de la *mujer nueva*, de la *sociedad nueva*, anunciadas en el mensaje paulino que pueden ser útiles para la tarea que nos incumbe. Ojalá cada cual se introduzca en esta noble aventura con coraje, con alegría y seriedad, de acuerdo con su buen entender, su mejor corazón y buena fe. En todo caso, no se den por vencidos en el intento de esta aventura.

### **De analfabetos a mal educados**

Sucede que fuimos y muchos somos todavía “analfabetos” en derechos humanos. Estamos mal educados para los derechos humanos. Superar esta incultura supone partir de lo más inmediato, de lo más íntimo, de lo más cotidiano y doméstico, para luego remontarnos a lo más amplio, complejo y estructural. Si menciono lo cotidiano es porque considero la individualidad personal incluida en sus relaciones, que afectan y son afectadas por estructuras sociales y cósmicas que también hacen esa cotidianeidad.

Somos mal educados porque nos desnaturalizan los efectos del marco mental al que estamos sometidos. Lo explicó muy bien Gregory Bateson ante las autoridades de la Universidad de California ya hace algunos años, en 1978. En esa ocasión abundó en observaciones que había hecho antes en una reunión del Committee on Educational Policy. Los supuestos en que se basa la enseñanza son *obsoletos*, dijo, y los enumeró de la siguiente manera:

A. El dualismo cartesiano que separa “mente” y “materia”;

B. El fiscalismo extraño de las metáforas que utilizamos para describir y explicar los fenómenos mentales: “poder”, “tensión”, “energía”, “fuerzas sociales”, etc.

C. Nuestro supuesto antiestético, tomado del énfasis que Bacon, Locke y Newton hace tiempo pusieron en las ciencias físicas, a saber, que todos los fenómenos (incluidos los mentales) pueden y deben ser estudiados y *valorados* en términos cuantitativos. La visión del mundo -la epistemología latente y parcialmente *inconsciente*- que tales ideas en conjunto generan es obsoleta por tres razones:

A. Pragmáticamente, está claro que estas premisas y sus corolarios llevan a la codicia, a la violencia, la tiranía y la contaminación. En este sentido, *nuestras* premisas se demuestran a diario falsas y los educandos son poco conscientes de esto.

B. *Intelectualmente*, las premisas son obsoletas en cuanto que la teoría de sistemas, la cibernética, la medicina holística, la ecología y la psicología de la *Gestalt* ofrecen, demostrativamente, mejores medios de comprender el mundo de la biología y de la conducta humana.

C. Como base del *a fe cristiana*, premisas como las que he mencionado se hicieron *claramente intolerables* y, por tanto, *obsoletas* hace unos 100 años. En las secuelas de la evolución darwinista, esto se afirmó con bastante claridad por pensadores como Samuel Butler y el príncipe Kropotkin. Pero ya en el siglo XVIII, William Blake vio que la filosofía de Locke y Newton podía generar sólo “oscuros molinos satánicos”<sup>1</sup>.

Por efecto de estas premisas falsas y obsoletas hoy es infinitamente más fácil recibirse de doctor en ciencias aplicadas que de “*doctor en humanidad*”. Pero debemos seguir procurando que si no todos pueden llegar al título de doctor en ciencias, sí lo podrían lograr en humanidad. Ello está al alcance de todos. Entre otras cosas porque aquí hay que empezar por el huevo y la gallina a la vez. ¿Quién educa en derechos humanos al educador? Pero no hay drama porque, a la postre, educar es vivir la cotidianidad de tal manera que por el hecho de estar uno ante alguien, ese otro pueda sentirse afectado y modificado en lo profundo de su persona para bien. Es sencillo esto quiere decir aquello del sabio educador Paulo Freire de que “nadie se educa solo”, y

aún más que “**nadie educa a nadie**” ..., que “**los seres humanos se educan en comunión**”. Menudo problema este, que se agranda infinitamente cuando al “*educar*” lo adjetivamos con “*en derechos humanos*”

### **Si digo educar**

Educar, educación, derechos humanos, ... términos que muchos manejamos con total soltura y a veces hasta con temeridad, con poca responsabilidad. Pero no son unívocos (de un único significado) sino equívocos. Esa es la desgracia. Todos hablamos de *educación*, pero no todos le atribuimos el mismo contenido. Porque según sea la idea que cada uno se haga del valor, de los derechos humanos y del fin de la existencia, del mensaje Evangélico, tal será su concepto de educación.

Estamos mucho más allá del problema de la mera *información y de la “instrucción”* cotidiana sobre los derechos humanos. Quizás sea fácil transmitir información sobre los derechos humanos, su historia, el contenido de la Declaración Universal de los Pactos, de las Convenciones... Pero la misión de sensibilizar a las personas, especialmente a los jóvenes y adolescentes, en los derechos humanos no se puede confiar sólo a los maestros y profesores. No se puede respetar a los derechos humanos sin tener la íntima convicción de que cada ser humano, por el hecho de ser tal, puede y debe en todo momento ser defensor y promotor de ellos. No existen los “profesionales” de los derechos humanos... Todo ser humano es sujeto y objeto de esa defensa y promoción. De ahí la convicción de que no existe mejor pedagogía en derechos humanos que la del **testimonio**. La lucha por educar en derechos humanos sólo es creíble desde el momento en que se inscriba no en niveles teóricos y académicos sino en el cotidiano: en la casa, en la escuela, el deporte, el trabajo, la iglesia... Es así como se puede llegar a percibir los valores de la justicia, del respeto, de la solidaridad y sus dificultades, sea a nivel local, nacional o internacional.

Educar es modificar actitudes y conductas. Es afectar los corazones, los estilos de vida, las convicciones. Y es evidente que esto no puede hacerse sino desde las actitudes profundas del propio educador (en el entendido de la “comunión” educador-educando en la vida cotidiana). Sólo podemos concebir el proceso educativo como una especie de *empatía*, de mimesis de actitudes entre ambos sujetos. Entonces todos

pueden y deben participar en este proceso: la madre y el padre (aún desde antes de nacer el hijo). Pero también los abuelos, el vecino, el cartero, la peluquera, el taxista...

Entonces educar es otra cosa, es justo al revés de lo que todos normalmente pensamos y creemos. Educar no es “introducir” en la mente y el corazón de la persona (infantil o adulta) unas informaciones, unos conceptos, ... sino justamente al revés. Eso fue lo que vino a combatir hace años Paulo Freire con su descripción de la educación *bancaria*, aquella que concibe la persona como si fuera un recipiente vacío en el que *depositamos* conocimientos, principios y hábitos. La misma palabra educación nos está negando toda posibilidad de una actitud *bancaria*: porque *e-ducere* quiere decir conducir hacia fuera, hacer aflorar, sacar a la luz. Al decir educar nada permite referirse a “meter”, “depositar”, “inyectar”.

Educar es el arte de hacer que aflore todo lo más hermoso, lo más valioso, lo más digno, lo más humano que hay en el corazón de cada persona. Es posibilitar el despliegue de sus talentos, de sus capacidades, sus dinamismos positivos más personales. La educación prepara para la vida por la práctica de la misma vida. Por eso la educación nunca podrá concluir en un período determinado de la vida. Ella es por naturaleza un acto permanente de amor y de coraje; es una especie de acto ginecológico, como la función de la matrona o la partera; y es *una práctica de la libertad* humana dirigida hacia la fraternidad y la persona en sociedad, a quien nunca se considerará como predeterminada, sino que se buscará ayudar para que acceda a una vida más plena y humana por la solidaridad y el espíritu fraternal.

### **El principio sabiduría: un arte “gustoso” de la verdad**

Entre el concepto más rico y amplio de *educación* y el más limitado de *instrucción* está el bíblico de la *sabiduría*. Porque puede existir una persona muy instruida o erudita que sea mal educada. En cambio la persona educada podrá o no ser erudita o muy sabia, o las dos cosas a la vez, pero no puede suceder a la inversa. Porque la persona educada siempre tiene una suerte de sabiduría aunque no sea erudita.

Sabiduría, como nos lo indica el término, es un cierto “gusto” (*sapere*: saborear, gustar) de la realidad, de la verdad. Tres son las modalidades que abarcan la sabiduría

en la posesión de la verdad: totalidad, unidad y simplicidad. Si falta alguna de ellas falta la sabiduría. Por eso sabiduría no es mera erudición. La erudición amontona conocimientos de modo mecánico. La sabiduría los integra de manera vital armonizándolos como pétalos de una flor.}

Y esto vale no sólo para las ciencias, como mapas del cosmos, sino también para la síntesis sabia que debe hacer quien pretenda educar en derechos humanos para, que su tarea se convierta en algo sencillo, simple y aromático como un humilde pétalo de jazmín. La unidad y la simplicidad de su saber serán una sabiduría y el vestido más bello para su tarea educativa. Lo que es la salud para el cuerpo lo es la sabiduría para el entendimiento en el proceso educativo.

### **Los derechos humanos: *ethos* de las sociedad del mañana**

Cada grupo o sociedad tiene una organización inconsciente de valores y normas, un *ethos*. Es el elemento básico de la cultura. Es el conjunto de conductas, de maneras de actuar que no se discute, que todos observamos inconscientemente y se transmite espontáneamente. Es lo que una sociedad expresa en, proverbios, en dichos, símbolos, mitos, sentencias de la sabiduría popular. Podemos decir que es lo evidente en la conducta social y lo que da unidad a la cultura o mantiene unida a una sociedad porque integra a todos y se integra en todos.

Ese *ethos* es la base de toda ética, sería inútil enseñar una ética que no estuviera inspirada o no respetara el *ethos* de la sociedad. La verdadera ética no parte de una filosofía ni de una reflexión racional. Una ética puramente racional no penetra en el tejido de la vida. "El problema actual de la ética en la sociedad occidental es que se está destruyendo el *ethos*. Ya no hay fundamento para una ética. Hoy toda ética permanece teórica o despierta emociones, pero no penetra en los comportamientos, porque estos obedecen cada vez más a la dinámica del mercado, lo que significa que los comportamientos ya no son éticos, no tienen referencia ética"<sup>2</sup>.

De aquí la importancia que adquieren los derechos humanos como referente ético de la sociedad. Ellos deben ser el nuevo *ethos*, la meta de la educación de toda

---

<sup>2</sup> COMBLIN, José, *La ética que desaparece y la nueva ética que vendrá*, Envío 181 (1977) 44.

sociedad que se precie de humana. Por su universalidad, interdependencia e indivisibilidad, ellos son el referente ético más adecuado para las sociedades actuales.

Desgraciadamente los derechos humanos no son el centro de la preparación que dan las escuelas en nuestras sociedades. Las escuelas, aún las cristianas, cada vez más son centros de preparación de los jóvenes para competir y vencer en el mercado. Y esto a pesar de que los responsables de la educación saben que la gran mayoría de los jóvenes ya son perdedores en esa competencia. A ellos la educación no les ofrecerá nada alternativo. La escuela se sigue justificando sólo por aquella minoría que va a vencer en el mercado. Para los otros es inútil todo lo que les enseña, porque nunca lo usarán. Los alumnos aprenderán una cantidad de cosas que nunca podrán aplicar en sus vidas. Pero no aprenden una conducta, unos valores, unos derechos humanos, un *ethos* que les permita transformar esa sociedad que no les tiene preparado un lugar para ellos. Parecería que nuestras sociedades han dejado de comunicar valores porque no logran discernir más que lo que el mercado permite en la economía del saber o del conocimiento.

La información social y las nuevas tecnologías que la diseminan, en millones de datos por segundo, permite acumular y usar sólo lo que el mercado articula, usa o aprovecha. Son informaciones para seleccionar y orientar la producción, para crear u orientar nuevas mercancías, para dar a los capitales mejores rendimientos. Las nuevas tecnologías y las invenciones de la mente humana beneficiarán sólo a quienes sepan aprovecharlas económicamente, a quienes sepan hacer de un descubrimiento genial una nueva mercancía. La educación oficial, y gran parte de la llamada cristiana, sólo prepara para eso, para competir en el mercado. No enseña valores, no cultiva un *ethos*, no educa para los derechos humanos, porque podrían perturbar el juego del mercado.

Reconozco que en las escuelas cristianas se hacen todavía exhortaciones moralizantes, pero éstas permanecen estériles porque no tienen raíces de un *ethos* cimentado en los derechos humanos. Son pura formulaciones verbales sin efecto en la práctica. Los jóvenes a la hora de la verdad seguirán los dictados y las solicitudes del dictador mercado y no atenderán a esa otra lógica de la ética o de los derechos humanos.

Por otro lado, fuera de la escuela, la TV difunde el modo de vivir de la clase adinerada. El *ethos* de la burguesía será el referente de todos los demás. Esas personas no tendrán referentes en sí mismas, en el ethos de los derechos humanos, sino en la imagen que proyectan los medios masivos dominados por las élites. De ahí la necesidad de poder consumir para poder tener identidad. Su necesidad de consumo responde a la necesidad perversa de la economía de mercado para poder identificarse. Ante los medios masivos de comunicación; ante las masas que introyectan el ideal de las élites; ante la ruina del *ethos* y ante lo vano de los discursos moralizantes; ante la prioridad absoluta dada a la economía de mercado, ¿qué hacer para reconstruir una ética fundamentada en los derechos humanos que esté enraizada en un *ethos* cultural nuevo?

Lo primero será caer en la cuenta de que no se construye una sociedad sólo por el mejoramiento de su economía, de su policía o las instituciones políticas. Se necesita un *ethos* común, la creación sólida de normas de conducta social y de valores que trasciendan lo puramente moralizante. Que llegue a ser asimilada por la espontaneidad y se transforme en la normalidad de las relaciones sociales. Sólo desde allí surgirá una economía humana y una seguridad adecuada para la sociedad sin distinción de los que tienen y los que no, como hace el mercado. Sólo desde ese nuevo *ethos* surgirá la alternativa a los referentes de **nación** y de **trabajo** hoy en vía de extinción. Ni la nación ni la organización actual del trabajo volverán ya a ocupar el rol ni a tener la importancia que tuvieron en la época de las antiguas burguesías. Apenas tienen un par de siglos en la historia de la humanidad. Aquí entra como un desafío el aporte de la doctrina social de la Iglesia, entran los valores evangélicos, la sabiduría bíblica. La educación fundamental debe ser enseñar lo que servirá para la vida. Y no el manejo de herramientas y técnicas a las que tendrán acceso sólo las élites. Lo que ayuda en la vida es saber relacionarse, saber actuar juntos. A esto se refiere la educación básica. La alfabetización y la aritmética son muy importantes, pero eso otro es mucho más importante<sup>3</sup>.

### **El principio sensibilidad: Pathos y Eros**

Ahora bien, antes de plantearnos educar para los derechos humanos debemos

---

<sup>3</sup> Cfr. COMBLIN, José, op. cit. P. 47 y 48.

remontarnos al origen de nuestra opción por los derechos humanos. Y nos encontraremos con que ésta generalmente se inicia como cuando se da a luz la vida humana, en *un grito*. “Un grito escuchado y sentido como en carne propia (...) La opción por los derechos humanos no nace de una teoría ni de una doctrina en particular. La misma Declaración Universal es producto de una larga y compleja madeja de gritos y “ayes” de millones de personas a lo largo y ancho del Planeta y de la Historia. Es respuesta a esos gritos. La legislación, la codificación, la concreción en Pactos y protocolos, es *posterior* a esa instancia primordial del “escuchar” y “sentir” el grito de quien se ha convertido en víctima, de quien ha sido despojado de su dignidad o de sus derechos.

Por eso será siempre un camino errado acercarse a (la educación para los derechos humanos) desde una teoría o desde una doctrina social. Para que el compromiso (educativo) sea estable y duradero, para que no se desoriente o se pierda por el camino (largo y arriesgado), deberá partir, no de una declaración o un instrumento jurídico, sino de una experiencia, de un dolor ajeno sentido como propio (...) Si tenemos que buscar una expresión que sea anterior y que permita trascender toda posición religiosa, “neutral” o ideológica, una expresión que permita que la exterioridad irrumpa en nuestro mundo íntimo y nos movilice hacia una opción por la justicia y los derechos humanos, nos tenemos que remitir a la protopalabra, la exclamación o interjección de dolor, consecuencia inmediata del traumatismo sentido. El “¡ay!” de dolor producido por un golpe, una herida, que indica de manera inmediata, no algo, sino alguien. El que escucha el grito de dolor queda sobrecogido, porque el signo irrumpe en su mundo cotidiano e integrado, el sonido, el ruido casi, que permite vislumbrar la presencia ausente de alguien en el dolor”<sup>4</sup>. “He escuchado el clamor que le arranca su opresión (al pueblo)” (Ex 3,8); “... y lanzando un grito, expiró” (Mc 15, 37). El grito, antes que la palabra, es quizá el signo más lejano de lo ideológico. Es el límite de la revelación humana y divina, que situándose fuera del sistema lo pone en cuestión.

El momento actual lo podemos caracterizar como el *de la irrupción del grito de los pobres*. Escuchar ese grito es crucial para el comienzo de la vocación por la

---

<sup>4</sup> PEREZ AGUIRRE, Luis, *La Opción Entrañable, ante los despojados de sus derechos*, Sal Terrae, Santander, 1992, p. 16.

educación en derechos humanos, que en América Latina se expresan, dada la densidad cualitativa y numérica de los desposeídos, no como genéricos derechos humanos, sino como “derechos de los excluidos”. Y en 1979 los obispos latinoamericanos nombraban acertadamente esta realidad diciendo en la reunión de Puebla que “desde el seno de los diversos países del continente está subiendo hasta el cielo un clamor cada vez más tumultuoso e impresionante. Es el grito de un pueblo que sufre y que demanda justicia, libertad, respeto a los derechos fundamentales del hombre y de los pueblos. La Conferencia de Medellín apuntaba ya la comprobación de este hecho: “Un sordo clamor brota de millones de hombres, pidiendo a sus pastores una liberación que no les llega de ninguna parte” (Doc. *Pobreza de la Iglesia* 2). El clamor pudo haber parecido sordo entonces. Ahora es claro, creciente, impetuoso, impetuoso y, en ocasiones, amenazante” (*Puebla*, nn. 87-89).

Y del grito pasamos a la *compasión*. Una teoría, una doctrina, la misma Declaración Universal de los Derechos Humanos, difícilmente podrán ser origen y canal de una *vocación* sostenida y desinteresada en favor de los derechos del sufriente y del oprimido. En la opción por los derechos humanos lo que pro-voca (*pro*: adelante; *vocare*: llamar; es decir: lo que llama desde adelante, desde el horizonte) a la movilización de nuestras energías amorosas, a la com-pasión, no es una teoría, ni la reflexión, sino la capacidad de oír el grito del sufriente y tener la sensibilidad para responder a él. El primer movimiento pasa entonces por la *sensibilidad*, pesa en las entrañas, será una *opción* y una *vocación entrañable*.

Existe un pasaje en el Evangelio que nos define claramente qué es lo que hemos denominado “la opción entrañable”. Un pasaje que nos dará la clave tan buscada para explicar con claridad la razón del actuar peculiar del cristiano y de tantas personas de buena voluntad que luchan por los derechos de los olvidados, de los empobrecidos y aplastados por los poderosos.

Se trata de la parábola del Buen Samaritano (Lc 10, 25-37). En ella Jesús define de manera impactante y concreta cuál debe ser la actitud del cristiano: un servicio a todos aquellos que, como el hombre de la parábola, están caídos y medio muertos al borde del camino de la sociedad o de la historia (cf. Lc 10,30). El samaritano se acercó al herido medio muerto, que estaba al borde del camino, no por un frío cumplimiento de

un mandamiento o de una obligación religiosa, sino, simplemente, porque se le revolvieron las entrañas (eso es lo que significa literalmente el verbo *splankhnizein* usado en Lc. 10, 33; cf. Lc 1,78; 7, 13; 15, 20). También esa fue la misión de Jesús: liberar a los oprimidos (Lc. 4, 17-21; 7, 23; Mt. 9, 35; Mc. 7, 37; Hech. 10, 38), sanar a los que están enfermos (Lc. 5, 26) y perdonar a los pecadores (Mt. 9, 13). En pocas palabras, Jesús vino a servir (Mt. 20, 28) y a luchar para que el ser humano tuviera vida y la tuviese en abundancia (Jn. 10, 10). El cristiano, seguidor de los pasos de Jesús, impregnado de su Espíritu, encuentra el sentido de su existencia en prolongar esas mismas actitudes y conductas de Jesús.

La “perfección” que Jesús exige de sus discípulos (según Mateo 5, 48) está definida por Lucas (6, 36) en el deber de ser misericordiosos “como vuestro Padre es misericordioso”. Es una condición esencial para entrar en el Reino de los cielos (Mt. 5,7). Jesús se caracterizó por esa “perfección” que reviste al ser compasivo. “Le dio compasión de la gente y se puso a curar a los enfermos” (Mt. 14, 14). “Sintió compasión porque andaban maltrechos y derrengados como ovejas sin pastor” (Mt. 9, 36; compárese con Mc. 6, 34). También sintió compasión por la situación y las lágrimas de la viuda de Naín (Lc. 7,13). Expresamente el Evangelio nos dice que sintió compasión por un leproso (Mc. 1, 41), por dos ciegos (Mt. 20, 34) y por quienes no tenían nada para comer (Mc. 8,2). A lo largo y ancho de los evangelios podemos palpar, aunque no se emplee la palabra, ese movimiento interior de compasión. Jesús permanentemente está diciendo a quienes le rodean: “No lloren”, “No se inquieten”, “No tengan miedo” ... No le conmovía el esplendor y la grandeza del Templo de Jerusalén, sino una pobre viuda que echó unas monedas en el cepillo del Templo (Mc. 12, 41-44). Mientras todos se quedaban paralizados y pasmados ante el “milagro” de la hija de Jairo, él se preocupaba por que le dieran a la niña algo de comer (Mc. 5, 42-43). Nos habla de su Padre como teniendo un exceso de compasión. Jesús sintió permanentemente una ilimitada compasión por los pobres y oprimidos.

Los evangelistas, en síntesis, nos dicen que Jesús fue motivado por la compasión. Por lo menos en cinco ocasiones concretas nos dicen que fue “movido a misericordia”: alimentó a las multitudes, sanó a un ciego y a un leproso, y resucitó a un muerto motivado puramente por la compasión (ver Mt. 9,36; 14,14; 15,32; 20,34; Mc. 1,41; 6,34; 8,2; Lc. 7,13). En el caso del muchacho que estaba endemoniado, fueron

sus seres queridos quien acudieron a la bien conocida capacidad compasiva de Jesús para que actuase. (Mc. 9,22). Tres de las clásicas parábolas de Jesús enseñan la compasión divina y señalan su presencia o ausencia en aquellos que pretenden pertenecer al pueblo de Dios: la que estamos analizando del buen samaritano, la del hijo pródigo (Lc. 15,20) y la del siervo sin compasión (Mt. 18,27).

No podemos reconstruir la psicología de Jesús con los datos históricos que tenemos, pero es indudable que en el centro de la personalidad de Jesús anidaba una experiencia única e intransferible de intimidad divina: la experiencia del Abba (Papá) del Cielo. El mismo término que él elige para referirse a Dios, era el empleado por los niños para dirigirse con toda confianza y familiaridad a sus papás en la vida cotidiana. Ello está indicando el vuelco escandaloso y trascendental en la relación con Dios, y hasta no osaba ni siquiera nombrarlo ...

Es necesario afirmar este *principio de la sensibilidad*, porque venimos desde hace siglos embarazados de una triple influencia cultural que nos desvió de la opción entrañable. El Helenismo, la Gnosis y el Maniqueísmo nos devaluaron la sensibilidad porque buscaron liberarnos de lo sensible para acceder a la contemplación del *eón* Sofía (una sustancia eterna y etérea). En los comienzos de nuestra cultura se puso como origen el *Logos* griego, y en los albores de la modernidad, el *cogito* cartesiano. Pero hoy ya nadie podría sostener que la razón lo explique y abarque todo. La razón ha dejado de ser el primero y el último momento de la existencia humana. Nuestra existencia está abierta hacia arriba y hacia abajo de la razón. Entre otras cosas porque existe lo a-razional y lo i-rracional. Abajo existe algo más antiguo, más profundo, más elemental y primitivo que la razón: la *sensibilidad*. Podemos decir que la experiencia humana base es el sentimiento. No es primero el *cogito, ergo sum* (pienso, luego existo) cartesiano, sino el *sentio, ergo sum* (siento, luego existo); no es el *Logos*, sino el *Pahtos*, la capacidad de ser afectado y de afectar: la afectividad...

Si en esta convicción reside la base ontológica de la psicología profunda (Freun, Jung, Adler y sus discípulos) debería residir también la base ontológica de la educación. La estructura última de la vida es el sentimiento reflejo y las expresiones que de ellos se derivan: el Eros, la pasión, la ternura (una de las palabras más bellas de nuestro idioma), la solicitud, la compasión, el amor ... Es el sentimiento entendido

correctamente y en toda su dimensión, no sólo como moción del la *psique*, sino como “cualidad existencial”, como estructuración óptica del ser humano<sup>5</sup>.

Pero atención, no estoy afirmando que el sentimiento (*Pathos*) y las “sensibilidad” se opongan la *Logos* (compresión racional), sino que ellos son también una forma de conocimiento pero mucho más abarcante y profundos que la razón, aunque la incluyan. Esto lo expresó maravillosamente Pascal, a quien nadie podría acusar de menospreciador de la razón (fue uno de los creadores del cálculo de probabilidades y constructor de la máquina de calcular). Pues bien, Pascal llegó a afirmar que los primeros axiomas del pensamiento *son intuitos por el corazón*, y que es el corazón el que pone las premisas de todo posible conocimiento de lo real. Nos dice que el conocimiento por la vía del sentimiento (del *Pathos*) se asienta en la *simpatía* (el sentir-con la realidad) y se canaliza por la *empatía* (sentir-en, dentro de, identificado con la realidad sentida)<sup>5</sup>.

### **La educación para los derechos humanos es profundamente erótica**

Estamos afirmando algo que para el educador es fundamental, que **en el origen no está la razón, sino la pasión (*Pathos* y *Eros*)**. Y que la misma razón actúa movida, impulsada por el *Eros* que la habita. El educador no puede ignorar que *Pathos* no es mera afectividad, no es mera pasividad que se siente afectada por la existencia propia o ajena, sino que es principalmente actividad, es un tomar la iniciativa de sentir e identificarse con esa realidad sentida. Y el *Eros* no supone un mero sentir, sino un *consentir*. No es una mera pasión, sino una *com-pasión*. No es un mero vivir, sino un *con-vivir*, simpatizar y entrar en comunión. Generalmente confundimos lo erótico con lo obsceno y lo pornográfico. Lo erótico no es obsceno. Lo obsceno es lo que no se puede mostrar o poner en escena, lo que debe permanecer fuera de la escena. Es obscena, por ejemplo, la muerte. Es obsceno mostrar condecoraciones militares de una guerra de agresión. Tampoco lo pornográfico (literalmente: literatura para prostitutas) es erótico. Donde empieza la pornografía termina el erotismo. **Erao** es una de las cuatro palabras griegas para significar una cualidad el amor. Significa amor (romántico) de atracción mutua entre el hombre y la mujer. Esa “electricidad” que se da entre dos

---

<sup>5</sup> Cfr. BOFF, Leonardo, *San Francisco de Asís. Ternura y vigor, Sal Terrae, Santander, 1982, pp. 25-26*. Martin Heidegger considera la ternura (*fürsorge*: solicitud, cordialidad) como fenómeno estructurador de la existencia. Cfr. Boff, *ibid.* cit. pp. 31-32.

seres que se enamoran. Así, en el libro de Ester leemos: “El rey Asuero amó (erao) a Ester más que a las otras mujeres” (2,17). Las otras palabras son **stergo** (el amor familiar y cariñoso): “como buenos hermanos sean cariñosos (stergo) unos con otros, rivalizando en la estima mutua” (Pablo a la comunidad de Roma 12,10). **Fileo**, que expresa el amor de amistad, el afecto cálido que se siente entre amigos. Así, cuando Lázaro, el amigo de Jesús, se enfermó, sus hermanas le mandaron este recado: “Señor, aquél a quien tu quieres (fileo) está enfermo” (Jn. 11,2). Y finalmente **agapao**, que expresa el amor de benevolencia, capaz de darse y hasta dar la vida sin esperar nada en retorno. San Juan lo usa para definir a Dios (1Jn. 4,8.16). También nos dice que “no hay amor (agapao) más grande que dar la vida por los amigos (filos)” (Jn. 15,13).

Educar es comulgar con el otro, hacerlo con entusiasmo, con ardor, con una creatividad que se sorprende, se maravilla y se abre a lo fascinante de lo nuevo que surge en esa relación. El educador no podrá olvidar que lo propio de la razón es dar claridad, ordenar y disciplinar la dirección del *Eros*. Pero nunca está sobre él. La trampa en que cayó nuestra cultura es la de haber cedido la primacía al *Logos* postergando el *Eros*, así desembocó en mil mutilaciones de la creatividad y gestó mil formas represivas de vida (Paulo Freire). La consecuencia es que hoy se sospecha del placer y del sentimiento, de las “razones” del corazón. Y entonces campea la frialdad de la “lógica”, la falta de entusiasmo por cultivar y defender la vida, campea el cálculo, la muerte de la ternura. Esto es letal para el proceso educativo.

### **El principio hermenéutico: el “lugar” educativo**

A partir de lo dicho nos introducimos en un problema educativo mayor: *no se puede educar desde cualquier lugar ni desde cualquier disposición interior*. En nuestros profundos fracasos educativos en realidad lo que falla no es la teoría o el conocimiento, sino *el lugar* desde donde pretendemos educar o actuar como educadores. Es pertinente recordar al respecto aquella frase de Engels (que ya es casi un refrán popular) de que “no se piensa lo mismo desde una choza que desde un palacio”<sup>6</sup>. Tan simple afirmación constituye, sin lugar, una de las conquistas más profundas e

---

<sup>6</sup> Citando a Ludwing Fuerbach en “Contra el dualismo del cuerpo y del alma” Werke II, Leipzig 1846, p. 363. El *Ludwig Fuerbach y el fin de la filosofía clásica alemana*.

importantes del pensamiento contemporáneo. Lo que está afirmando Engels con su “perogrullada” es que, aunque la verdad sea absoluta, no lo es nuestro acceso a ella. Es decir, que aunque sea posible para la persona un cierto acceso real a la verdad, ese acceso nunca será “neutro” e incondicionado. Nosotros deberíamos completar el “efecto” de la afirmación de Engels diciendo que “*no se siente* (se ve o se experimenta) la realidad lo mismo desde una choza que desde un palacio”.

Esto es de capital importancia para educar en los derechos humanos. Aún suponiendo la mejor intención, la mejor buena voluntad y los mejores talentos intelectuales, hay lugares desde los que, simplemente *no se ve, no se siente* la realidad que nos abre a los derechos humanos, al amor y a la solidaridad. Porque nadie puede pretender mirar o sentir los problemas humanos, la violación de los derechos y de la dignidad humana, el dolor y el sufrimiento de los otros, desde una posición “neutra”, absoluta, inmutable, cuya óptica garantizaría total imparcialidad y objetividad. Entonces hay lugares, posiciones personales, desde los que *simplemente no se puede educar en derechos humanos*. La cosa es así de simple, y así de grave caer en la cuenta de ello y sacar las consecuencias. ¿Dónde estoy parado, dónde están mis pies en mi quehacer educativo? Porque la cuestión es saber si estoy ubicado en el “lugar educativo” correcto para mi tarea.

El *lugar* educativo es tan o más decisivo para la tarea que la calidad de los contenidos (derechos humanos, valores, etc.) que quiero comunicar o contagiar. Urge pues, en la mayoría de los casos, una ruptura epistemológica. La clave para entender esto se encuentra en la respuesta que cada uno demos a la pregunta por el “desde dónde” educo y actúo, la pregunta por el lugar que elijo para mirar el mundo o la realidad, para interpretar la historia y para ubicar mi práctica educativa.

El eminente educador Ignacio Ellacuría, asesinado vilmente en El Salvador por unos militares oscurantistas, hablando de la opción por los pobres que había hecho la Universidad Centroamericana de la que era Rector, decía que (la tarea educativa) implica “primero, el lugar social por el que se ha optado; segundo, el lugar desde el que y para el que se hacen las interpretaciones teóricas y los proyectos prácticos; tercero,

el lugar que configura la praxis y al que se pliega o se subordina la praxis propia”<sup>7</sup>.

Y en la raíz de la elección de este lugar social está la indignación ética que sentimos ante la realidad de la violación de la dignidad y los derechos de la persona concreta: el sentimiento de que la realidad de injusticia que se abate sobre los seres humanos es tan grave que merece una atención ineludible; la percepción de que la propia vida perdería su sentido si fuera vivida de espaldas a esa realidad.

Para educar en derechos humanos es obligatorio adoptar el lugar social de la víctima. El punto de vista de los satisfechos y los poderosos termina inevitablemente enmascarando la realidad para justificarse. Nunca será posible educar para ser humanos desde la óptica del centro y el poder, ni siquiera desde una pretendida neutralidad. Esa práctica educativa estará condenada de antemano a quebrarse y a caer sobre sí misma cuando afronte la prueba de los hechos, como le ocurrió al jesuita de Camus en *La Peste*.

La tragedia de muchos educadores es que han buscado eliminar la compasión y el dolor, actúan no desde el corazón sensible que encuentra los medios adecuados, sino desde otras “razones” que lo único eficaz que han encontrado es anestesiar la lucidez y profundidad del corazón para no sentirlo. Y terminan por quedarse sin corazón. Es lo que Antonio Machado expresó en la copla: “*En el corazón tenía/ la espina de una pasión/ logré arrancármela un día/ ¡ya no siento el corazón!...*” Los educadores que pretenden esquivar la herida que provoca la opción por el lugar social de las víctimas, que pretenden no sufrir en su opción haciéndose blindados e insensibles, se han “enmorfino” en su tarea, se han narcotizado para esquivar las consecuencias de esta opción que se vislumbran desde el *lugar* educativo correcto. Y lo hicieron por el peor camino: el que les “arrancó el corazón” y les hizo incapaces de entender la violación a los derechos humanos.

¿Cómo educar sin actuar desde el lugar debido? Porque no desde cualquier lugar de práctica educativa se puede discernir y actuar correctamente y con fruto.

---

<sup>7</sup> ELLACURIA, Ignacio, *El auténtico lugar social de la Iglesia*, en VV.AA. Desafíos cristianos, Misión Abierta, Madrid, 1988, p. 78.

Parece que los educadores a veces no aprendemos más que la mitad de la lección. Nos afanamos en conocer y prepararnos pero estando ubicados en un mal sitio, y por eso no vemos nada con nitidez. Es como si nos ubicáramos frente a un espejo en el que nuestra propia imagen ocupa todo y no vemos a los otros más que a través de nosotros mismos. Ese es el problema de la educación, nuestra práctica educativa está condenada a un mero reflejo de nosotros mismos porque nos ubicamos en el lugar incorrecto.

### **Disminuir la distancia entre el decir y el hacer.**

Y esto nos lleva a sospechar de que la educación siempre será una tarea de carácter ético o no será. Y no me estoy refiriendo ahora a una ética de la educación, que habla sólo de la cuestión de no simular lo que se educa, de la cuestión de no separar el discurso, las palabras, de la práctica que llevamos en nuestras vidas (lo típico del fariseísmo de todos los tiempos (Mt. 23,3), ni siquiera de la autenticidad de las actitudes que pretendemos transmitir. Lo que estoy pensando es que no puede haber otra educación más que la educación ética. Por la sencilla razón de que educar aquí es pretender insuflar en el corazón de los otros las actitudes que refleja mi peculiar estructuración personal sobre la columna vertebral de los derechos humanos. Y esto no es racional. Entender la *educación-ética* de esta manera es un poco locura. La prueba es que la transgresión ética nunca podrá considerarse como un fallo de la razón o como un error humano (si fuera así sería casi un consuelo para el educador), sino que nos suscita culpabilidad porque aparece como un alejarnos irremediamente del valor defendido; aparece como una verdadera traición a nosotros mismos y a los demás, una distancia insoportable entre nuestro decir y nuestro hacer.

Educar para los derechos humanos nunca podrá quedar encerrado en el chaleco de fuerza del orden teórico-intelectual. Vimos que esta acción pertenece eminentemente al reino de la pasión. ¡Qué insensatez pretender educar para los derechos humanos encerrados en un aula, durante algunas horas por semana! Lo saben mejor que yo. No alcanza el mejor discurso magistral, ni los medios didácticos más sofisticados. Porque educar en los derechos humanos supone trascender la mera transmisión verbal y pasar al *hacer*. No olvidemos que los derechos humanos se aceptarán y se imitarán por parte del otro (en el aula o fuera) en la medida en que quien transmite sea aceptado por su comportamiento, su valor personal, su credibilidad y *ejemplaridad* en este campo específico. Es aquel viejo axioma de que no educamos

con lo que sabemos sino con lo que *somos*!

Educación en los derechos humanos será entonces un proceso de adquisición de una nueva identidad del educador y del educando a través de una figura humana que encarna esos derechos de alguna manera, a través de un ejemplo, de alguien que se planta ante el otro y su mera presencia es un desafío permanente a *ser más*. Y no a ser más sabio, más artista, más ilustrado, sino *más humano*. De aquí que la acción educativa será dialéctica, educador y educando se educarán mutuamente. Los sentimientos de culpa y los autoreproches en este campo no están ligados primariamente a las transgresiones legales, al incumplimiento de metas intelectuales, artísticas o de cualquier tipo, sino fundamentalmente a que nos mutilamos y nos disminuimos como seres humanos; a que fracasamos como seres humanos.

No es concebible un acto educativo, por más neutro que lo podamos presentar, que no implique la expresión profunda de nuestras actitudes y valores. La idea de justicia que tengamos ha de ser coherente con la que tengamos de delito, de ley, de respeto, de varón y de mujer, etc. Les quiero decir que el arte de suscitar una actitud en los otros es algo más que añadirles nuestra propia opinión valorativa acerca de algo o de alguien. Hacer que otro asuma una actitud nueva es conmoverlo amplia y profundamente.

Por eso sólo se logra desde un fenomenal acto de amor. De lo contrario es como chocar con un muro... Educar es eso, es hacernos y convertir a los demás en *vulnerables al amor*. Transmitir actitudes sólo se puede desde esa mutua vulnerabilidad, donde el amor se vive seriamente y naturalmente. Porque será inútil decir que no miento; habrá simplemente que decir la verdad, *ser veraz*; lo eficaz no será predicar la tolerancia, sino *ser* simplemente tolerante.

### **Al final el principio esperanza**

Mirando al futuro creo que tenemos que seguir siendo un poco insensatos para ser eficaces en esta tarea de los derechos humanos. Lo que nos salva es que será siempre inútil predicar y practicar el valor de los derechos humanos siendo desleales a ellos: predicar la tolerancia, por ejemplo, siendo intolerantes... Sólo esa buena fe nos salvará de convertirnos en verdaderos **mercenarios de los derechos humanos**.

Porque en este campo ninguna simulación, ninguna representación, por más profesional que se considere, vale ni logrará su objetivo. No es concebible aquí una acción por más neutra o aséptica que la concibamos, que no implique la expresión genuina y profunda de nuestras actitudes cotidianas y de nuestros valores personales. Para hacer que otro, en la práctica de los derechos humanos, asuma una actitud semejante, será necesario conmoverlo amplia y profundamente mediante la asunción en simpatía de todos los presupuestos y las implicancias de ellos. Esto supone implicarse también uno en la acción de tal manera que signifique una profunda mutación en nuestra y en su concepción de la realidad y de los DD.HH. Ello implica una buena dosis de violencia al suponer la posibilidad de desalojar la vieja axiología en uno y en el otro, que generalmente está profundamente enraizada en el corazón, y sólo se logrará desde **un fenomenal acto de amor**. De lo contrario será como chocar contra un muro...

Ser educador de los derechos humanos será eso, hacerse y convertir a los demás en **vulnerables al amor**. Transmitir actitudes nuevas y transformar las realidades injustas sólo se puede hacer desde esa mutua vulnerabilidad, donde el amor se vive seria y naturalmente. Porque será inútil decir que no mentimos, habrá simplemente que decir la verdad, ser veraz. Lo eficaz no será predicar la justicia y la tolerancia, sino ser simplemente justos y tolerantes.

En el Evangelio de Juan (15,12) vemos que el nuevo mandamiento del amor contiene toda la verdad del Nuevo Testamento. La unidad indisoluble entre el amor a Dios y al prójimo es siempre recalcada y privilegiada por Juan. En su primera carta dice rotundamente: "Todo el que aborrece a su hermano es un asesino; y sabéis que ningún asesino tiene vida eterna permanente en él. En esto hemos conocido lo que es amor: en que él dio su vida por nosotros. También nosotros debemos dar la vida por los hermanos. Si alguno que posee bienes de la tierra,, ve a su hermano padecer necesidad y le cierra sus entrañas, ¿cómo puede permanecer en él el amor de Dios?" (1 Jn.3,15-17). Y también dice: "Amémonos unos a otros, ya que el amor es de Dios y todo lo que el ama ha nacido de Dios y conoce a Dios. Quien no ama, no ha conocido a Dios, porque Dios es Amor. (...) Si no amamos unos a otros, Dios permanece en nosotros y su amor ha llegado en nosotros a su plenitud. (...)Dios es Amor y quien

permanece en el amor permanece en Dios y Dios en él.(...) Nosotros amemos, porque El nos amó primero. Si alguno dice: amo a Dios", y aborrece a su hermano, es un mentiroso ; pues quien no ama a su hermano, a quien ve, no puede amar a Dios a quien no ve. Y hemos recibido de El este mandamiento: quien ama a Dios, ame también a su hermano" (1 Jn.4,1-8.12.16.19-21).

Y Pablo afirmaba correctamente que si no se tiene amor, aunque se tenga todo lo demás, de nada sirve (1Co.13,1-3). Con el amor fraterno, servicial, se alcanzan todas las virtudes y se corrigen todos los vicios, dice también Pablo (1Co.13,4-8). Por eso "el que ama al prójimo, ha cumplido la ley...La caridad es, por tanto, la ley en su plenitud" (Rom.13,8-10;ver también Gál.5,14).

Vemos que frente a una vertiente "dualista" del precepto del amor: Amor a Dios por un lado y al prójimo por el otro, existe también una vertiente "monista" del precepto del amor. Pablo la enunció diciendo que "toda la Ley alcanza su plenitud en este sólo precepto: "Amarás a tu prójimo como a ti mismo"(Gal.5,14).Y la mejor elaboración que hace de esta visión del precepto único aparece en el pasaje citado arriba de la carta a los Romanos:"Con nadie tengas otra deuda que la del mutuo amor, pues el que ama al otro vive la aspiración y la plenitud de la Ley. Pues aquello de: no adulterarás, no robarás, no codiciarás, y todos los demás preceptos, tienen su máxima expresión en: "Amarás a tu prójimo como a ti mismo. El amor no hace daño al prójimo. Por lo tanto, el amor es la plenitud de la Ley"(13,8-10).Esta interpretación paulina, junto a la de Juan que ya mencionamos tiene como significado mínimo que sólo se puede amar a Dios cumpliendo con el mandamiento del amor al prójimo . Y que el precepto del amor al prójimo está por encima de toda religiosidad formalista. Es la conclusión que saca el escriba del diálogo con Jesús: la práctica de este mandamiento vale más que todos los holocaustos y sacrificios. Es decir, en nuestro lenguaje contemporáneo: vale más que la liturgia y el rito(Mc 12:33) Paulo entiende que en la práctica del amor al prójimo está también el verdadero culto en espíritu y en verdad (Rom 13: 1-3 en el contexto de lo que inmediatamente explicaremos).

Vemos que si bien el camino recorrido por la conciencia de los derechos humanos en estos años ha sido largo y tortuoso, mucho más es lo que aún por recorrer y corregir. Más aún, es imprescindible cambiar la visión que tenemos de los derechos

humanos en la medida que no parta de los derechos de los no persona. Y habrá que ir integrando a esa conciencia universal de los derechos humanos, expresada en Declaraciones, Convenciones y códigos, todo aquello de lo que todavía adolece. Más aún, habrá que luchar incansablemente para que lo que ya ha sido aceptado como derecho humano, pase del papel a la realidad de los excluidos sociales, sexuales, económicos, políticos y religiosos.

Apostemos a lo que nos da una cierta capacidad de "sentir hasta en las tripas" la miseria y el sufrimiento de la no-persona. A lo que favorece la irrupción de la pasión .

Nada verdadero se hace sin pasión, sin que no estemos profundamente implicados, vulnerables al grito de las víctimas. La pasión es la razón de ser y el nervio del compromiso por los derechos de la no-persona, y la razón de los derechos humanos, que no tienen status ni consistencia propia más allá de la víctima y se convierten en el instrumento indispensable para la eficacia misma de la pasión. La pasión por los excluidos y la opción prioritaria que ella impone explica por qué tantos militantes de los derechos humanos de América Latina conocen actualmente la angustia y la gloria del martirio.

Falta mucho por hacer todavía. Para darles un sólo ejemplo del monumental desafío que tenemos por delante, la **reciente** Convención sobre los Derechos del Niño comienza "reconociendo que el niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, debe crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión"...Se reconoce por primera vez en un instrumento de carácter universal que el niño tiene necesidad (y por lo tanto el derecho) de ser amado para desarrollarse como ser humano!.Es decir, se insinúa una posible declaración del derecho humano al amor...¡La Declaración Universal no lo había previsto!.Y hoy nos preguntamos si es solamente el niño quien tiene derecho al amor. ¿Y nosotros? ¿No será que cualquier ser humano en cuanto tal -y para permanecer humano- tiene ese elemental derecho a ser amado a poder amar a sus semejantes y al entorno amoroso y viviente que le posibilita existir? Guardamos en el corazón la esperanza de que ese hombre y esa mujer nuevos no serán una mera utopía sino los parteros del futuro.

Nuestra comprensión de la educación para los DD.HH. implica una profunda

revisión de nuestras convicciones, de cómo conceptuamos y codificamos los DD.HH., si, pero también de nuestra comprensión de la vida, del mundo, de los hombres y de las mujeres, de nuestra relación con Dios, con la naturaleza, con los minerales, con los mares, con los animales, con los pájaros y los cielos.

No puedo dejar de sentir que yo soy el que les habla y el que está también en el interior de ustedes. Soy este momento y ese árbol que está allí afuera. Soy, y me debo hacer cargo, de la niña que pide en la calle un pedazo de pan. Porque la concepción liberal de los DD.HH. y la ética actual no pueden contestar esta relación, no la resuelven. Hay que crear una nueva manera de entender la ética y los DD.HH. Porque si ya es un crimen cortar ese árbol que me habita, si no lo puedo justificar con mi ética, es mucho más crimen seguir matando de hambre a esa niña que pide pan allí afuera. Esto significa para mí, en último análisis, hacer justicia -que no es ajusticiar sino ajustar la realidad que está desajustada, poner la propia existencia a la altura de la vida. Es un poco volver a aquello de donde jamás deberíamos haber salido: a la posibilidad de amar y de que ese amor sea lo más eficaz que existe.

Pero no se trata, como decía el sabio Paulo Freire "de un amor edulcorado, un amor de sacristía, de capilla. Sino, por el contrario, volver -como diría el poeta brasileño Tiago de Mello- a un "amor armado", no de metralleta, sino por el contrario, un amor que tiene tal disponibilidad a amar que se arma de fraternidad, de comprensión. Quiero, mis amigos y amigas, "sugerir" esta lucha como un educador y por lo tanto como un político, como un militante: No como un puro pensador abstracto, sino como un hacedor concreto del quehacer educativo.(...) Por todo lo que hice y por todo lo que no pude hacer, yo vine aquí a gritar mi esperanza por la vida, y mi deseo de vivir y de pelear para que la vida se haga cada vez mejor para el pueblo, para los hombres y la mujeres del mundo, para las plantas, los mares, los pájaros, los animales...que la vida grite alto más vida y pueda decir a la existencia ¡agradece que naciste de mí!<sup>8</sup>.

Pero dicho todo esto no es difícil que nos embargue una cierta desesperanza.

Parece tan lejana y difícil la tarea de educar verdaderamente para los DD.HH....

---

<sup>8</sup>Ibid.pp.65-66.

¿Qué nos hará despojarnos de esa desesperanza paralizante? Muchas veces me hago esta pregunta. Y no es fácil explicar totalmente lo que me hace seguir caminando esperanzado. Pienso que un gusto intenso (sapere:sabor, sabiduría...) por la vida, unas enormes ganas, de multiplicar el entramado de presencias vitales y amantes en mi corazón . Desde las más chiquitas, las de los niños y niñas abandonados que rodean mi vida cotidiana en donde habito hasta las presencias aparentemente más inanimadas, como una piedrita o una florcita que casi pasa desapercibida junto a mi zapato. Y mi esperanza es que no falte ni nada en esa Tierra Nueva.

Para llegar debemos alimentar la llamita de la más pequeña de las tres hermanas virtudes, como decía Péguy, la que va bailoteando entre sus dos hermanas mayores y las conduce de la mano: la pequeña esperanza La Tierra Nueva no llegará desde los racionalismos cartesianos, sino esa pequeña esperanza. Yo vine a gritarles esa esperanza y a invitarles a seguir entusiastas y constantes en esta hermosa lucha.

Digamos con el poeta (Fito Páez):

"Quien dijo que todo está perdido,  
yo vengo a ofrecer mi corazón!"