

**"SI DIGO EDUCAR PARA LOS  
DERECHOS HUMANOS"**



**Luis Pérez Aguirre**

HRE/AME/NIC/2

**SERPAJ-Nicaragua**

## PRESENTACION

El Serpaj-Nicaragua presenta esta primera edición nicaragüense del texto: "SI DIGO EDUCAR PARA LOS DERECHOS HUMANOS" del uruguayo Luis Pérez Aguirre, con la convicción de que la educación para los Derechos Humanos es fundamental para la construcción de una sociedad más justa y democrática.

La obra, dirigida a militantes y educadores de los Derechos Humanos, constituye una de las reflexiones del autor uruguayo, sobre los principios que deben orientar la tarea de educar para estos derechos partiendo de la noción de la integridad de la vida.

Es nuestro deseo que el texto sirva como una guía de reflexión para aquellas personas comprometidas con la fidelidad a la vida y la educación para los Derechos Humanos.

Esperamos también que este trabajo sirva a los agentes educadores para que comprendan la urgente necesidad de articular la metodología adecuada en la educación para los Derechos Humanos, estableciendo éstos en la vida cotidiana, promocionando actitudes y estimulando el desarrollo de la sensibilidad y de la inteligencia a fin de que podamos comprender y creer que es posible vivir plenamente como seres humanos.

## CONTENIDO

### PRESENTACION

DE ANALFABETOS Y MAL EDUCADOS ..... 2

EDUCAR: ¿DE QUE ESTAMOS HABLANDO? ..... 3

EL PRINCIPIO SABIDURIA:  
UN ARTE "GUSTOSO" DE LA VERDAD ..... 5

EL PRINCIPIO SENSIBILIDAD:  
PATHOS Y EROS ..... 7

EL PRINCIPIO HERMENEUTICO:  
EL "LUGAR" EDUCATIVO ..... 10

DISMINUIR LA DISTANCIA ENTRE  
EL DECIR Y EL HACER ..... 13

LA VIOLENCIA DEL AMOR ..... 14

EDUCACION PARA LOS DDHH Y  
LA NO VIOLENCIA ACTIVA ..... 16

AL FINAL EL PRINCIPIO ESPERANZA ..... 25

PREGUNTAS PARA TRABAJAR EN GRUPOS ..... 27

## SI DIGO EDUCAR PARA LOS DERECHOS HUMANOS

Luis Pérez Aguirre

Debo comenzar por advertir que no voy a hacer aquí un inventario de experiencias y problemas implicados en la educación para los derechos humanos (DD.HH.), tanto de la llamada educación formal (curricular) como de la otra, la popular o extracurricular. Pienso que es más importante y urgente intentar decirles cuál es mi actual y parcial captación de la cuestión de fondo. Y esto después de tanta lucha y tanto polvo de un largo camino del que estamos de vuelta de muchas cosas, cargados de errores y amores. Perdonen si no les puedo hacer una reflexión más académica sobre el tema. No quiero caer en esas tonterías que se pueden decir con facilidad o inconciencia, porque son imposibles de practicar, son pura retórica. Siempre será fácil decir "ámense los unos a los otros" <sup>1</sup>. Pero ¿Se puede amar como mero resultado de una orden o de una ley? Sería todo muy lindo y muy fácil. La experiencia me enseña que no lo es, si les dijera eso sería una fenomenal cursilería. Y como ustedes son gente sincera y de buena voluntad, me evito hacerles perder el tiempo y caer en algo irritante por lo que tendría de hipocresía, de mascarada y de autoengaño.

Lo que sí creo que puede quedar claro es que educar para los derechos humanos nos obliga a reconocer que la cuestión no es simple, que es en sí misma un problemón y que tenemos que seguirle buscando la vuelta. No cuento, ni puedo pretenderlo, con la posibilidad de encerrar todo este asunto en un programa pedagógico, ni mucho menos en un conjunto de recetas. Tengo, es verdad, una cierta imagen del hombre nuevo, de la mujer nueva, de la sociedad nueva, que trato de expresar en todas mis opciones y relaciones. Ojalá cada cual se meta en esta noble tarea con coraje, con entusiasmo y seriedad de acuerdo con su buen entender y su mejor corazón y buena fe. No se den por vencidos en intentar esto tan lindo.

VII Asamblea General de SERPAJ-AL, San José, Costa Rica, 15 de Julio 1994.

## De analfabetos y mal educados

Sucede que fuimos y muchos somos todavía “analfabetos” en derechos humanos. Estamos mal educados en los derechos humanos. El enorme desafío está en comenzar de una vez por todas a caminar por ese nuevo proceso pedagógico que sea el partero del Hombre y la Mujer Nuevos, de la Nueva Sociedad que todos queremos hoy.

Para ello tendremos que 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. Y si menciono lo cotidiano es considerando la individualidad personal incluso en sus relaciones que afectan y son afectadas por estructuras planetarias que también hacen esa cotidianeidad.

Y empiezo por justificarme. Lo que sucede es que dadas las características que debe tener la educación para los DD.HH. es imposible encerrarla en una reflexión menos aún en un cuerpo doctrinal o de principios. La perplejidad de cada uno de nosotros, al menos la mía, se antepone aún a la propuesta de “educar para los derechos humanos”. Porque la tarea parece una verdadera “misión imposible”. Es que el componente “educar” nos complica enormemente las cosas. Creo que fue Freud quien dijo en una ocasión a Teodor Reik que “hay tres tareas imposibles; gobernar, educar y curar”. Supongo que Freud estaba convencido que se necesitaba una buena dosis de insensatez para encarar cualquiera de esas tareas. En cuanto a gobernar, no se precisa mucha agudeza para darse cuenta del destino de la mayoría de quienes se lo han propuesto (y de sus gobernados...). En cuanto al curar, salvo que se sea un médico muy joven e inexperto...especialmente frente a los pacientes psíquicos, frente a la misma vida amenazada (o la muerte) les habrá ya despojado de esa primera sensación de omnipotencia que tienen cuando recién ponen el título de “Doctor” ante el dintel del consultorio. Y respecto del educar, los argumentos son mayores aún. Porque educar siempre es si cabe, mucho más difícil que gobernar a seres humanos y curarlos de sus enfermedades. Es infinitamente más fácil recibirse de doctor en ciencias aplicadas

de "doctor en humanidad". Entre otras cosas porque aquí hay que empezar por el huevo y la gallina a la vez. ¿Quién educa en derechos humanos al educador? Estamos ante el meollo de la insensatez que precede a quien pretende comenzar a pensar estas cosas. Porque educar, simplemente, 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. En sencillo esto quiere decir aquello del sabio Paulo Freire de que "nadie se educa solo", y más aún 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 eso de educar "en derechos humanos".

### **Educación: ¿de qué estamos hablando?**

Educación, educación, derechos humanos... términos que parecemos manejar con total soltura y a veces hasta con temeridad, con poca responsabilidad. Y no son términos 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 DD.HH y del fin de la existencia, será su concepto de educación.

Estamos demasiado acostumbrado a esas palabras. Ya no nos llaman la atención. Ignoramos frecuentemente su significado y su historia muy reciente. Ignoramos que los centros de aprendizaje existieron mucho antes que la palabra educación entrara en el lenguaje común.

No se les llamaba, no se podía obviamente llamarles, centros educativos. Eso no era concebible. En esos centros, ayer como hoy, usted aprende a leer y a conocer los clásicos, penetra en el campo de las leyes y de las ciencias; pero usted no se educa...

Estamos mucho más allá del problema de la mera información y de la "instrucción" cotidiana sobre los derechos humanos. Quizás sea más accesible y fácil transmitir información sobre los DD.HH., su historia, el contenido de la Declaración Universal las Convenciones.

Pero no se puede confiar sólo a los maestros y profesores la misión de sensibilizar a las personas, especialmente a los jóvenes y adolescentes, en los derechos humanos. 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 dicha defensa y promoción. De ahí también la convicción de que no existe mejor pedagogía en la materia de derechos humanos que la del **testimonio**. La lucha por los derechos humanos sólo es creíble desde el momento en que se inscribe no en planos teóricos sino en el cotidiano: en la casa, en la escuela, el deporte, el trabajo, la iglesia... Es así como se pueden 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 las actitudes y las conductas. Es afectar los corazones, los estilos de vida, las convicciones. Y es evidente que esto no puede hacerse sino en el sentido de las actitudes profundas del propio educador (en el entendido de la "comunidad" educador-educando en la vida cotidiana). NO podemos concebir el proceso educativo más que como una especie de empatía, de mimesis de actitudes entre ambos sujetos del proceso educativo. Entonces deben participar todos en este proceso: la madre y el padre (desde antes de nacer los hijos) se deben preparar. Pero también el resto de la familia, los vecinos, el panadero, la peluquera, el mozo del bar...

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) contenidos, conceptos, conocimientos... sino justamente al revés. Eso fue lo que vino a combatir a su tiempo Paulo Freire con su descripción de la educación bancaria, esa 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

hacer aflorar, conducir hacia fuera, sacar. En el término nada permite referirse a “meter”, “depositar”, “inyectar”...

Entonces educar es el arte de hacer aflorar todo lo más hermoso, lo más valioso, lo más digno, lo más humano que hay en el corazón de la persona. Es posibilitar el despliegue de todos sus talentos, sus capacidades, sus dinamismos positivos más personales.

La educación prepara para la vida por la práctica de la misma vida. Por eso la educación no puede terminar en un período determinado de la vida humana. Ella se convierte así en 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, a quien no se acepta como predeterminada, sino que se busca ayudar a 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.**

Entonces educar es mucho más que informar o instruir. La instrucción, como proceso de transmitir o introducir en la persona contenidos, conceptos, conocimientos, implica método, herramientas, planes, etapas, etc. La educación, por el contrario, es un arte. Implica comenzar por abrir a la persona a la conciencia de su propia dignidad, es despertar en ella el hambre por su perfección humana, es ayudar a que abra su espíritu a los valores de la vida, desarrollando plenamente su corporalidad, su psiquismo, su espíritu y su capacidad de relación.

Entre el concepto más rico y amplio de educación y el más limitado instrucción, está el de sabiduría. Porque la persona puede ser muy educada, o muy erudita, o muy sabia, o todas esas cosas a la vez. Es más, puede existir una persona muy instruida o erudita que no sea educada, 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 erudición. La erudición amontona conocimientos de modo mecánico. La mera erudición es pesada, el erudito aparece como pedante, esclavizador. Esto se ve claro en nuestra actitud ante la realidad. Miremos por ejemplo, los pétalos de un jazmín. El biólogo que es meramente erudito nos dirá que en cada pétalo hay millones y millones de células y el físico acabará de abrumarnos informándonos que cada una de esas células podrá reducirse a átomos y que cada átomo es una constelación de protones, neutrones y electrones. Y, con todo...el pétalo es un pétalo, una simple y sencilla indivisa y olorosa hojita de jazmín. Su casi infinita complejidad constitutiva paradójicamente no destruye su transparente armonía y unidad.

Así es la realidad. Y lo dicho vale no sólo para las ciencias, como mapas del cosmos, sino que también vale para la síntesis sabia que debe hacer quien pretenda educar en derechos humanos para, que su tarea se convierta en algo sencillo y aromático como ese 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.

Dicho esto, lo grave no es que la expresión educación para los DD.HH., resulte equívoca. Lo alarmante es que las más de las veces se pretende educar en DD.HH. pero en realidad lo que se hace es colonizar, domar, inocular o chantajear.

Porque existen quienes se llenan la boca con panegíricos de los DD.HH., mientras no les merece la pena vivirlos ellos mismos. Es difícil encontrar educadores que no se digan a favor de la justicia o de la solidaridad, aunque estén de hecho educando en la competitividad más descarada e insolidaria, tanto a nivel doméstico y familiar como escolar. Y hay hasta quienes no dudan en atropellar a los demás por defender sus propios “derechos”. En

la praxis de cada día más se ha llegado hasta confundir “evaluar” (captar lo valioso) con “calificar” y “descalificar” a los demás. Entre todas las actividades que se realizan en el mundo de la educación, quizás la de educar para los DD.HH. ha resultado la más equívoca, la más estéril y la que ha provocado más desalientos.

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

Entonces la única manera de safar a esta contradicción, es remontándonos al origen de nuestra opción por la educación para los DD.HH. Y nos encontraremos con que esta 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 DD.HH.) desde una teoría o desde una doctrina. 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 teoría, 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 a 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” 1.

Y del grito pasamos a la compasión. Una teoría, una doctrina, la misma Declaración Universal de los DD.HH., difícilmente podrán ser origen y canal de una vocación sostenida y desinteresada en favor del sufriente y del oprimido. Pero en la opción por los DD.HH. lo que pro-voca (pro: adelante; vocare: llamar; es decir: llama desde adelante) a la movilización de nuestras energías amorosas, a la compasión, no es la 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 del “corazón”, pesa en las entrañas, será una opción y una vocación entrañable.

Es necesario afirmar este principio de la sensibilidad, porque venimos, desde hace siglos, embarcados de una nefasta triple influencia cultural que nos desvió calamitosamente del corazón de la opción y la vocación. El Helenismo, la Gnosis y el Maniqueísmo nos atrofiaron 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 el Logos griego como origen, y en los albores de la modernidad, el código cartesiano. Pero hoy ya nadie sostiene que la razón pueda explicarlo y abarcarlo todo. La razón ya 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. Porque existe lo -racional y lo irracional. Pero 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 el cogito, ergo sum (pienso, luego existo), sino el sentido, ergo sum (siento, luego existo); no es el Logos, sino el Pahtos, la capacidad de ser afectado y de afectar: la efectividad... En esta convicción reside la base ontológica de la psicología profunda (Freud, Jung, Adler y sus discípulos) y debe residir también la base ontológica de la educación. La estructura última de la vida es el sentimiento y las expresiones que de ellos se derivan: El Eros, la pasión, la ternura (una de las palabras más bellas del idioma español, ni siquiera tiene traducción en el inglés o el alemán), la

solicitud, la compasión, el amor...Es el sentimiento entendido correctamente y en toda su dimensión, no sólo como moción de la psique, sino como "cualidad existencial", como estructuración óptica del ser humano 2.

Pero atención, no estoy afirmando que el sentimiento (Pathos) y la "sensibilidad" se opongan al Logos (comprensión racional), sino que ellos son también una forma de conocimiento pero mucho más abarcante y profundos que la razón, porque la incluyen y la desbordan. Esto lo expresó maravillosamente Pascal, a quien nadie podría acusar de menospreciador de la razón y que 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) 3.

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 compasión. No es un mero vivir, sino un convivir, simpatizar y entrar en comunión.

Otra vez nos topamos con la intuición de Paulo Freire, educar es comulgar con el otro, hacerlo con entusiasmo, con ardor, con 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

sobre el Eros, desembocando en mil cercenamientos de la creatividad y gestando mil formas represivas de vida. La consecuencia es que se sospeche profundamente 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 la muerte de la ternura. Esto, para el proceso educativo es letal.

Una advertencia más para el educador. Si vamos directo al problema del corazón, en el que nos introdujo Pascal, es importante caer en la cuenta de que la ternura y la solicitud deben ser muy cuidadosamente distinguidas del craso “sentimentalismo”. La actitud del sentimentalista es centrarse en la subjetividad, autocentrarse en su propio sentimiento que termina por celebrarse a sí mismo. Para el sentimentalista, todo empieza y termina en su sentimiento, por el contrario, la ternura y la solicitud suponen el claro descentramiento de la persona respecto a sí misma y se concentran en el objeto de su relación. Por eso la persona puede amar y sentir a la otra persona como otra, se puede dejar fascinar por ella, puede movilizar todas sus energías, hasta dar la vida si es necesario, pro salvar a la persona objeto de su amor.

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

Lo dicho nos introduce 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 es el lugar desde donde pretendemos educar y 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” 4. Tan simple afirmación constituye, sin lugar a dudas, una de las conquistas más profundas e 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 DD.HH. 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 DD.HH., al amor y a la solidaridad. Porque nadie puede pretender mirar o sentir los problemas humanos, la violación de los derechos y 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 DD.HH. La cosa es así de simple, y así de grave caer en la cuenta de ello y sacar las consecuencias. ¿Dónde estoy parado yo en mi quehacer educativo? Porque la cuestión es saber si estoy ubicado en el “lugar educativo” correcto para mi tarea.

El lugar educativo es más decisivo para la tarea que la calidad de los contenidos (DD.HH., 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 militares oscurantistas, hablando de la opción por los pobres de 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” 5.

Y en la raíz de la asunción 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 DD.HH. 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 afronta la prueba de los hechos, como le ocurre al jesuita de Camus en *La peste*. La tragedia de muchos educadores de hoy es que han buscado eliminar la compasión y el dolor, buscan educar 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 área haciéndose blindados e insensibles, se han “enmorfino” en su tarea, narcotizado, para esquivar las consecuencias de esta opción por el lugar educativo correcto. Pero lo hicieron por el peor camino: el que les “arrancó el corazón” y les hizo incapaces de entender y superar la violación a los DD.HH.

¿Cómo educar sin actuar desde el lugar debido? Porque no desde cualquier lugar de práctica educativa se puede discernir y actuar eficazmente en lo que respecta a los derechos y la dignidad de las personas. 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 entonces no vemos nada. Es como si nos ubicáramos frente a un espejo en el que nuestra propia imagen ocupa todo y no vemos más que a nosotros mismos, y el problema de la educación es ése, nuestra práctica educativa está condenada a un mero reflejo de nosotros mismos.

## **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, ni siquiera de la autenticidad de las actitudes que se pretende transmitir; sino que estoy pensando en que no puede haber otra educación más que la educación ética. Por la sencilla razón de que educar aquí es pretender enchufar 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 absolutamente arracional. 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 del valor defendido; aparece como una verdadera traición a sí mismo 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 la mejor labia 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 DD.HH. se aceptarán y se imitarán por parte del otro (en el aula o fuera) en la medida en que el que transmite sea aceptado o rechazado 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!.

Educar en los DD.HH. será entonces un proceso de adquisición de una nueva identidad del educador y del educando a través de una figura humana que los encarna de alguna manera, 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 auto-reproches en este campo no estén ligados primariamente a las transgresiones morales, 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.

### **La violencia del amor**

Si vamos estando de acuerdo hasta aquí, entonces convendrán conmigo que educar es otra cosa; que tenemos que cambiar el concepto de educación. Educar vendría a ser como el intento, y eventualmente el logro, de transmitir y adquirir actitudes que encarnan la utopía de los derechos humanos. Educar será la constante lucha por modificar las actitudes viejas, gracias a lo cual se puede vivir más humanamente. Convendrán conmigo también que en esto inevitablemente habrá un poco de violencia y de “manipulación”. No en el sentido de una mala fe, o en el sentido de hacer algo por intereses espúreos, o de comunicar algo en que no creemos. Lo digo en el sentido de que si nos proponemos educar para los derechos humanos, lo que nos diferencia de los que se proponen educar para el consumo, la competencia, el lucro, el interés personal... No es que ellos manipulen y nosotros no, que ellos ejerzan violencia y nosotros no, que ellos sean algo así como la encarnación de Satanás y nosotros de Francisco de Asís, sino sencillamente que ambas violencias y “manipulaciones” tienen una dirección y un sentido absolutamente contrapuestos.

La persona no puede sobrevivir y crecer más que por medio de una dosis de violencia que le es impuesta por los demás. Esa violencia es ineludible y necesaria para existir. Es una violencia padecida. Ya desde su origen, la personita humana nace frágil, extremadamente dependiente de los demás. Si la comparamos al joven mamífero, vemos que necesita de mucho más tiempo, aún

en proporción a la duración de su vida, para moverse por sus propias fuerzas, para desplazarse y obtener su alimento, morder, etc. Creo que fue el biólogo Víctor Bolk quien dijo que el nacimiento del ser humano es prematuro. Su dependencia de los adultos conlleva el hecho sugestivo de que antes de que el niño pueda pedir, recibe de sus próximos una cantidad de cosas. Recibe alimentos, cuidados, y, claro, un nombre, palabras, sentido, pensamientos, esperanzas. Un ejemplo de este "don del sentido" está en las primeras mímicas que hace el bebé: cuando la madre cree descubrir una sonrisa le dice: "¡qué linda sonrisa me estás haciendo, qué amoroso eres conmigo!" Ella le presta a su bebé una intención, un pensamiento, un sentido a su gesto. Y al mismo tiempo, ella le transmite lo que está esperando de él: que sea amoroso con ella. Y un niño no puede crecer si sus padres no esperan nada de él, ni tampoco puede sobrevivir fuera del deseo que ellos tienen para él.

Pero al mismo tiempo hay un precio a pagar: el niño, para sobrevivir, para seguir recibiendo lo que necesita, cree tener que conformarse a lo que se espera de él, a lo que se le ofrece o se le impone. Su pregunta latente al adulto es en el fondo: ¿cómo me quieres, qué esperas de mí, qué pretendes de mí? 6.

Lo que importa es que asumamos el proceso educativo con la buena fe de que creemos en los derechos humanos como referente esencial y primario. Lo que nos salva en medio de esta violencia es que será siempre inútil predicar el valor de los derechos humanos siendo desleales a ellos: predicar la tolerancia siendo intolerantes, por ejemplo... Sólo esa buena fe nos salva de convertirnos en verdaderos mercenarios de la educación. Porque en este plano de la eficacia ninguna simulación, ninguna representación, por más profesional que sea, si es imperfecta logrará su objetivo.

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 enchufar una actitud

en el joven es algo más que añadirle nuestra propia opinión valorativa acerca de algo o de alguien. Hacer que otro asuma una actitud nueva es conmoverlo amplia y profundamente.

Esto supone implicarse de tal manera y tiene tal montón de consecuencias para ambos, que de alguna manera supone hacer una seria y profunda mutación en nuestra y en la concepción de la realidad cotidiana que los jóvenes tienen. Es como un proceso de conversión porque supone la encarnación en el otro de mi manera de pensar, de mi jerarquía de valores. Y eso siempre supondrá una buena dosis de violencia porque exige desalojar la axiología preexistente en el joven, que generalmente está profundamente enraizada en su corazón. 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 nos será predicar la tolerancia, sino ser simplemente tolerante.

### **Educación para los DD.HH. y No violencia activa**

En el Sur la verdad es que la realidad de la violencia nos golpea con la evidencia de una secular miseria en nuestros pueblos pobres. Estamos atrapados en un círculo infernal de violencia, de desprecio por la vida en todos sus niveles y de irrespeto por los más elementales derechos de la persona. El "orden social y económico" impuesto es cruel e injusto. El desdén por la dignidad humana se ha convertido en un permanente caldo de cultivo para todo tipo de violencia y la contra violencia que genera. El inaudito e inadmisibles estado de marginación y opresión de la mayoría de la población en nuestros países pobres, el menosprecio de los despojados de sus derechos desafían la imaginación y nos reclaman una acción proporcionada y eficaz.

Es entonces cuando se plantea el dilema entre violencia y no

violencia. Porque estamos ante aquello que los obispos de América Latina llamaron en las Conferencias de Medellín y Puebla “violencia institucionalizada” e “injusticia institucionalizada”, al mismo tiempo que urgían a luchar por la justicia y la paz yendo a la raíz de lo que pudiera desterrarlas de nuestro Continente. La lucha por la justicia debe ser llevada adelante al mismo tiempo que se reivindican los derechos de todos. No de una minoría, o de una mayoría, sino de todos los seres de esa sociedad. Es necesario defender la vida en todos sus planos, la integridad de esa vida, y se deben crear las condiciones para que esa vida se despliegue.

Es aquí que la acción del educador como militante por la vida se convertirá en una acción contra el sistema violento e injusto. Su práctica se centrará en la defensa de la vida y usará los medios adecuados para ello. Por eso, más allá de las limitaciones del lenguaje (“no-violento”), aparecerá con meridiana claridad que el meollo del problema está en organizar la acción educativa para la defensa y promoción de la vida en toda circunstancia.

El eje sobre el que se articula esa tarea es doble, por un lado está la educación para que en todo momento la vida sea respetada, salvaguardada en su integridad y por el otro lado la creación de las condiciones para que se despliegue en toda su potencialidad. Es decir, se trata de educar para los derechos humanos. Y hacerlo de manera sistemática, con una acción a largo plazo y en actitud incansable e insobornable, de largo aliento.

No hay otro camino. ¿Pero cuál será el principio general, el “piso” común sobre el que podemos articular esa tarea educativa? Porque se ha discutido mucho al enfrentarse con la ausencia de filosofías comunes para fundar la defensa de los derechos humanos. Cada opción religiosa pone sus énfasis, cada ideología determina los suyos, cada cultura tiene sus propias experiencias y cada pueblo tiene sus historias al respecto. Por eso es importantísimo determinar ese “mínimo común”, esa plataforma común, sobre la que podamos construir una acción común y concertada entre todas las personas de buena voluntad.

Algunos han pretendido establecerse “piso común” en el concepto de Paz. Y dirán que alrededor de la lucha por la paz se puede encontrar una voluntad común y mancomunada de la humanidad. Pero no hay paz sin justicia. Entonces otros dirán que el eje del asunto está en la lucha por la justicia. Pero como no hay justicia sin el establecimiento de relaciones verdaderas algunos dirán que el “mínimo común” para la causa de la humanidad debe establecerse sobre el valor de la Verdad. Y no hay verdad sin libertad...Y así podríamos seguir. Nosotros preferimos articular el principio unificador alrededor del valor de la vida.

Al ir a la raíz, al pretender ser radicales, nos encontramos con que lo primero es la vida. Defender la vida, cuidar la vida, promover la vida. Si queremos la paz, si queremos la justicia, la verdad, la libertad, hay que reconocer, sin duda, el primado de la vida como valor y condición de todas ellas. El valor de la vida no admite excepciones. Nuestra tarea educativa en los derechos humanos debe partir siempre de la sacralidad de la vida humana. Ninguna meta, por más loable que sea, justifica atentar contra la vida o la integridad de la vida. Por eso, todo delito contra la vida será también un atentado contra la paz. Opción por la vida: educar para los derechos humanos.

Hace ya varios siglos Francisco de Vitoria señalaba con dolor que “los indios mueren antes de tiempo”, y Bartolomé de las Casas afirmaba con fuerza indignada que “más vale un indio infiel pero vivo, que un indio cristiano muerto”. Ambos clamaban por el derecho a la vida. La defensa de los derechos humanos se hace ante todo por fidelidad a la vida, porque todos los seres humanos están llamados a la vida en plenitud. Es por ello que el educador de los derechos humanos luchará sin claudicaciones porque no existan más dos clases de seres humanos, aquellos cuya vida tiene valor y los otros, cuya vida no vale nada.

La defensa de la vida humana es la tarea cotidiana y permanente para quien se precie de humano. Quien pretenda articular una metodología educativa en los Derechos Humanos y establecer los correspondientes planes de trabajo, inevitablemente caerá en una

interrogante cuya respuesta orientará sus pasos hacia el éxito o el fracaso de su empresa. Esa interrogante se puede formular de varias maneras, pero en síntesis se reduce a saber cuáles son los ejes, las referencias, los indicadores del caminar educativo en los Derechos Humanos. ¿Qué principios o convicciones debo tener en cuenta para la tarea educativa en Derechos Humanos?. Para responder a esta interrogante, debemos afinar la mira y apuntar a lo más central, lo primario y axial de la experiencia humana: la vida misma.

Al revisar la acción de los militantes comprometidos en la defensa de los Derechos Humanos, vemos cómo se va produciendo una experiencia pedagógica al servicio de la Vida. Denunciar la violación de los Derechos Humanos, defender a las víctimas de esas violaciones, lleva implícita y explícitamente el germen de la negación de una actitud humana y de un sistema que suscita y provoca esas violaciones, y al mismo tiempo es la afirmación de la vida violada en su integridad y de una nueva sociedad más justa, en la que se garantiza la integridad de la vida. En última instancia, la educación para los Derechos Humanos es una manifestación genuina de la fidelidad a la vida. Ella se va concretando en una verdadera pedagogía de vida que se desarrolla en la acción por la defensa de los Derechos Humanos.

Así el educador de los Derechos Humanos se convierte en un militante, en un creador de espacios de vida. Queda patente que el gran referente de la tarea educativa en el campo de los Derechos Humanos es la integridad de la vida. Por razones de claridad podemos desplegar ese eje conductor en tres grandes dimensiones:

- a) integridad de la vida del ser humano como persona corporeizada,
- b) integridad de la vida del ser humano en cuanto ser social,
- c) integridad de la vida del ser humano en cuanto inmerso en la creación.

No podemos pretender aquí un estudio de los contenidos abarcados por estas tres grandes dimensiones. Nuestra misión en este momento es meramente la del "cartógrafo" que está facilitando

una ubicación en la realidad educativa de los Derechos Humanos. Brevemente pasaremos a describir en espontáneas pinceladas lo que se despliega detrás de cada una de esas ventanas por las que miramos a la integridad de la vida.

**a) Integridad de la vida del ser humano como persona corporeizada.**

El núcleo de la conciencia ética de la humanidad se asienta en el respeto a la vida de la persona, la propia y la del semejante. De mil maneras, con expresiones racionales o tabuísticas, sacrales o seculares, todos los grupos humanos han coincidido en el valor ético de la vida humana. Podemos decir que en torno a la vida humana se ha desarrollado la conciencia ética de la humanidad.

En la tradición judeo-cristiana, el imperativo, “¡no matarás!” expresa de manera apodíctica y sintética ese valor absoluto de la vida del ser humano. Debemos entender y formular el valor de la vida en clave de “humanización”. La exigencia de “humanizar” al máximo toda vida humana está en la base del principio de integridad e inviolabilidad de la vida humana. A partir de esta opción global se articularán los derechos inalienables de la persona. Defender y salvaguardar la integridad de la vida humana implica comprobar y aceptar que el ser humano es una síntesis integral compleja, que requiere una explicación múltiple.

Será insuficiente recurrir a una explicación de mero automatismo bioquímico dissociado de la neuropsicológica. Esta a su vez es insuficiente para explicar la realidad separada de la estructura cerebral y que, a su vez, es relativamente independiente de la influencia social, del medio ambiente, de la historia, la cultura, etcétera.

Tanto la hominización como la humanización han sacado al ser humano de la pura animalidad. Existe como cuerpo, “es cuerpo” desde que es inconcebible en su vivir y en su despliegue existencial sin cuerpo.

La integridad de su constitución somática es una categoría esencial que configura e impregna todo lo que es, hace y experimenta la persona humana. La corporeidad es como una impregnación íntima, de la que no se puede enajenar nada humano jamás. La concreción viviente de ese cuerpo, esa euforia, esa perfección, es la condición de ser humano. El cuerpo se vuelve así condición para experimentar la concreción personal. De aquí que los Derechos Humanos comienzan proclamando la absolutez de la vida de la persona y la integridad de su ser en cuanto corporeidad humana. Sin esa integridad no se puede experimentar el mundo porque para ello necesitamos a todo el ser humano concentrado, participando: lo exterior y lo interior, el cuerpo y el espíritu, en una interacción y reciprocidad indispensables.

Y hablar de integridad corporal implica tener en cuenta a la persona como existencia sexuada. La sexualidad es tan esencial que es indispensable un ser humano neutro, asexuado. El sexo, como todo lo verdaderamente personal, emerge como el descubrimiento de que se vive en medio de otros seres con su configuración propia, masculina o femenina. La diferencia sexual y los derechos inalienables de cada sexo se presentan como factor de identificación de sí mismos y como base para la reciprocidad más radical. De aquí la humanización del sexo. El derecho a la salud como exigencia ética. La aberración de la tortura y la mutilación. La responsabilidad en el manejo y la experimentación humana, genética, etcétera. Los problemas relativos a la eutanasia, el aborto, la manipulación bio-genética, el suicidio, etcétera. El sexismo, el racismo, etcétera, como mutilaciones de la integridad de la vida.

Y así podríamos ir mostrando por segmentos las implicancias de esta dimensión en la concepción que tenemos de los derechos inalienables de la persona. Dejamos abierta esta "ventana", asomados y asombrados de las dimensiones vitales que nos muestra y las consecuencias para la educación en los derechos de la persona a partir de la integridad de su vida como ser corporal.

## **b) Integridad de la vida de la persona en cuanto ser social.**

Vivir es convivir. Toda existencia humana es un acto de presencia. Toda persona necesariamente con-vive con sus semejantes. Aún para empezar a vivir necesitamos de los demás. La soledad total, el absoluto aislamiento son dos imposibles para el ser humano. El ser humano es social por definición. La presencia corporal y espiritual de los demás le construye, le configura. Sin sociedad el ser humano no sobrevive. Las relaciones entre sí para esa sobrevivencia se estructuran en el trabajo para el propio sustento de la vida, y ese trabajo se articula en convenciones sociales, legales, técnicas, etcétera para lograr el éxito de la tarea.

La presencia que constituimos al vivir juntos unas personas con otras, y que nos envuelve como una atmósfera, está siempre calificada: es buena o mala, justa o injusta, respetuosa de la integridad de la vida y los derechos de cada uno o violadora de ellos, etcétera. La relación social puede ser creadora de un ambiente fecundo para la vida o puede envenenar y matar. Se vive respirando, inoculando un contexto social.

La verdad humana de las relaciones sociales requiere atención a la justicia o injusticia que expresan. Y esa justicia está siempre referida a la integridad de la vida social, de los derechos y deberes sociales de las personas y de los pueblos en cuanto persona corporativa. Pero no basta con el descubrimiento del otro como un "tú", ni con la manifestación del "yo" como identidad de mi persona. Es necesaria la aparición del "nosotros" para que exista la convivencia y la comunidad. Toda educación en derechos humanos deberá tener en cuenta esa prevalencia del "espíritu comunitario" en los diversos campos de relaciones sociales. Y no sólo entre las personas sino también entre los pueblos en cuanto cuerpos sociales.

Los derechos humanos no se sitúan, contra lo que generalmente opina la gente, esencialmente en un nivel ideológico, de leyes, virtudes, etcétera. Fundamentalmente son una praxis, relaciones reales entre personas, carnales, "infraestructurales" (si por ello se

entiende lo económico, lo productivo, lo ligado a la vida, la sensibilidad, la corporalidad). Y en este sentido se debe atender a que las relaciones sociales no sean de dominación entre las personas en los procesos de producción de vida o de mantenimiento de ella. Deben ser de equidad, de justicia y bondad sin que una domine a la otra. Deben ser relaciones comunitarias entre los miembros de la sociedad, es decir, relaciones prácticas en justicia, en igualdad, sin dominación, en tanto asociados como seres libres. Por ello el producto del trabajo comunitario debe ser de todos.

El campo social es el propio de los derechos económicos, políticos, sociales, culturales, etcétera vinculados a la justicia exigida por la integridad de la vida de la persona en cuanto ser social. Esa justicia es quien deberá orientar siempre el cambio hacia una sociedad mejor, que integre las posibilidades humanizadoras de vida de cada persona. Para ello se articulará prácticamente con la categoría de bien común, que constituye la configuración ideal de la realidad social. Y ello es así porque se define como el bien de las personas en cuanto que éstas están abiertas entre sí en la realización de un proyecto unificador que beneficia a todos. El bien común integra el bien personal y al mismo tiempo el proyecto social en la medida en que ellos forman una unidad de convergencia” la Comunidad.

El bien común es el bien de la vida de la Comunidad. Los derechos humanos aparecen así como una formulación práctica e histórica progresiva, que recoge las experiencias básicas de la lucha por la integridad de la vida personal y social. Requieren tanto de un reconocimiento político como de una protección jurídica a fin de efectivizar su validez social. Pero en todo caso, siempre tendrán la función importante en la sociedad de ser un factor de crítica y utopía ante las condiciones sociales históricas.

### **c) Integridad de la vida del ser humano en cuanto inmerso en la creación.**

Pensar en la persona humana y sus derechos en cuanto vinculados a la integridad de la vida implica plantearse el problema de sus recursos para la mantención en plenitud de esa vida. Surge el tema

del uso de la creación y su integridad para beneficio y despliegue de la vida humana. Estamos ante el tema de la manipulación ecológica.

El ser humano vive inmerso en un contexto ambiental desarrollado durante millones de años que tiene un delicadísimo equilibrio. La vida pende del respeto a ese equilibrio en el necesario uso de los recursos vitales. Nuestro planeta es parte del cosmos y en cuanto tal es algo maravillosamente complicado. Habitado por más de millón y medio de especies de plantas y animales viviendo juntos en un equilibrio más o menos estable en el que se usan de manera continua, va más allá del mero desarrollo económico.

Este considerado aisladamente de los otros aspectos vitales ha llevado a lo que un expresivo título de un libro de la UNESCO designaba en 1969: Estamos haciendo inhabitable el planeta.

La toma de conciencia de este monumental problema nos puso de bruces ante un valor olvidado: la unidad de destino del "planeta azul". Hemos comenzado a percibir una dimensión nueva y más radical de la que expresa la persona y su integridad y la vida de la sociedad y su integridad: la unidad cósmica que se asienta en los preciosísimos recursos no renovables, en los tesoros del aire y del agua, imprescindibles para la vida, en la limitada y frágil biósfera y el equilibrio delicadísimo entre todos los seres vivos. Una expresión de esta nueva conciencia, del conocimiento de esta dimensión tan radical como las anteriores, se expresó en la "Declaración sobre el medio ambiente", del Congreso Mundial de las Naciones Unidas (Estocolmo, 1972). Ella se abrió proclamando que "El hombre es, a la vez, obra y artífice del medio que lo rodea, el cual le da el sustento material y le brinda la oportunidad de desarrollarse intelectual, moral, social y espiritualmente. En la larga y tortuosa evolución de la raza humana en este planeta se ha llegado a una etapa en que, gracias a la rápida aceleración de la ciencia y la tecnología, el hombre ha adquirido el poder de transformar, de innumerables maneras y en una escala sin precedentes, cuanto lo rodea. Los dos aspectos del medio humano, el natural y el artificial, son esenciales para el goce de los

derechos humanos fundamentales, incluso el derecho a la vida misma”.

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

Dicho todo esto no es difícil que nos embargue una pegajosa desesperanza. Parece tan lejano y difícil educar verdaderamente para los DD.HH. ¿Qué nos hará despojarnos de esa desesperanza paralizante? Yo 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, una enormes ganas de multiplicar el entramado de presencias vitales y amantes en mi corazón. Desde las más chiquitas, las de los niños sin familia que rodean mi vida cotidiana en donde habito, hasta, como decía Paulo Freire, las aparentemente más inanimadas, como una piedrita o una florcita que casi pasa desapercibida junto a mi zapato. Y mi esperanza es que no falte nadie ni nada en esa Tierra Nueva. Para llegar a eso debemos alimentar la llamita de la más pequeña de las virtudes: la esperanza. La Tierra Nueva no llegará desde los racionalismos cartesianos, sino desde esa “necesaria ingenuidad buena -no la equivocada ingenuidad- sin la cual no somos buenos críticos. La crítica que se da sola sin una dosis de ingenuidad no funciona. Se transforma en racionalismo. Y basta ya de cartesianismo” 7., vendrá de la pequeña esperanza.

Yo vine aquí a gritarles esa esperanza y a invitarles a seguir fuertes y constantes en esta hermosa lucha. No a esperar que llueva la Tierra Nueva y el Hombre Nuevo pasivos y sentados, como inermes contemplativos, sino a esperarlos luchando, sabiendo esperar mientras luchan.

Nuestra comprensión de la educación para los DD.HH. implica en este fin de siglo, que es también fin del milenio, una profunda revisión de nuestras convicciones, de cómo conceptuamos y codificamos los DD.HH. y de nuestra comprensión de la vida, del mundo de los hombres y de las mujeres, de nuestra relación 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 ustedes. Soy este momento y ese árbol que está allí afuera. Soy, y me debo hacer coro, de la niña que pide en la calle un pedazo de pan. 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, mucho más crimen matar de hambre a esa niña que pide pan. 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 que vivió tanto en Chile, 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 pelea 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 las 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! 8.

## **PREGUNTAS PARA TRABAJAR EN GRUPO**

- 1) ¿Cuando decimos educar/educación, qué entendemos por ello?
- 2) ¿Qué se contrapone a una educación bancaria de los DD.HH.?
- 3) ¿Cuál es el lugar (hermenéutico) correcto para educar en DD.HH.?
- 4) Ejemplificar y fundamentar el viejo axioma de que “no educamos con lo que sabemos sino con lo que somos”.
- 5) ¿En qué medida podemos vincular la educación para los DD.HH. con la no violencia activa?
- 6) ¿Cuál puede ser el principio articulador de la educación para los DD.HH.?
- 7) ¿Cuál es la mejor actitud (principio/sensibilidad) para el educador en DD.HH.?

## NOTAS BIBLIOGRAFICAS

1 PEREZ AGUIRRE, Luis. La Opción entrañable, ante los despojados de sus derechos, Sal Terrae, Santander, 1992. p. 16.

2 Cfr. BOFF, Leonardo, San Francisco de Asís. Ternura y vigor, Sal Terrae, Santander, 1982, pp. 25-26. Martín Heldegger considera la ternura (fürsorge: solicitud, cordialidad) como fenómeno estructurador de la existencia. Cfr. Boff, *ibid.cit.* pp. 31-32.

3 Pensamientos, 125.

4 Citando a Ludwig Fuerbach en "Contra el dualismo del cuerpo y del alma," *Werke II*, Leipzig 1846, p. 363. En Luwig Fuerbach y el fin de la filosofía clásica alemana.

5 ELLACURIA, Ignacio, El auténtico lugar social de la Iglesia, en VV.AA. Desafíos cristianos, Misión Abierta, Madrid, 1988, p. 78.

6 Ver Renders, Xavier, L'insoutenable légéreté de la violence, *Lumen Vitae*, 4 (1991) 418.

7 FREIRE, Paulo, Nuevos horizontes de liberación, Páginas, 110 (1992) 74.

8 *ibid.* pp. 65-66

## BIOGRAFIA

### *LUIS PEREZ AGUIRRE*

Nació en Montevideo, Uruguay en 1941. Ingresó al noviciado de los padres Jesuitas en Uruguay. En los años 60 se graduó en Humanidades clásicas en Chile.

Cursó estudios de Psicología en la Universidad de Chile. Obtuvo una Licenciatura en Filosofía en la Universidad de Argentina y cursó estudios de Teología en Toronto, Canadá.

Durante varios años actuó ayudando a las mujeres que ejercen la prostitución en las calles de Montevideo y posteriormente se dedicó al trabajo de los niños abandonados y de la calle. En 1975 fundó el lugar para niños "La Huella" en las Piedras Canelonas, donde actualmente habita y trabaja.

Luis Pérez Aguirre, participa de una teología informal hecha desde los pobres, marginados y mujeres. Algunos libros de su autoría son: Derechos Humanos, Pautas de una Educación Libertadora, La Iglesia Increíble, Anticonfesiones de un Cristiano, Mujer de la vida, etc.

#### **Actualmente es miembro:**

- \* De la Junta de síndicos del fondo de Contribuciones voluntarias para la cooperación técnica en materia de derechos humanos,
- \* Del Consejo consultivo del Servicio Internacional para los Derechos Humanos,
- \* Del Human Rights Information and Documentation "Systema International - HURIDOCS,
- \* Del Consejo Honorario del Servicio Paz y Justicia para América Latina (SERPAJ-AL),
- \* Del Consejo Ejecutivo de la Organización Mundial contra la Tortura OMCT (Ginebra, Suiza),
- \* Del Consejo de Educación de Adultos de América Latina,
- \* Miembro consultivo del Servicio Paz y Justicia-Uruguay,
- \* Miembro de la Asociación Indigenista del Uruguay.