

ESPERANZA Y EDUCACIÓN PARA ENCONTRAR EL MUNDO PERDIDO



Alberto Gárate Rivera
Doris Elizabeth Becerra Polío

Colección “Educar desde el espacio que elegimos”

“¿Qué es la esperanza?” Se rumorea que se le preguntó a Aristóteles. “Es el sueño de un hombre despierto”, habría respondido.

Diógenes Laerzio, en *Vite dei filosofi*

Esperanza y educación para encontrar el mundo perdido

Texto de Alberto Gárate Rivera y Doris E. Becerra Polío
Edición y formación de Néstor de J. Robles Gutiérrez
Ilustraciones de Carlos Castañeda

Colección “Educar desde el espacio que elegimos”
Programa Editorial del CETYS Universidad
Mexicali, Baja California, México
Edición digital, mayo de 2022

www.cetys.mx/programa-editorial/
<https://linktr.ee/EditorialCETYS>
programa.editorial@cetys.mx

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional



INTRODUCCIÓN

¿Qué encontrará el lector en este texto? Una reflexión permanente sobre cuatro conceptos: el mundo actual, la escuela, la esperanza y la pedagogía de la alteridad. La categoría eje es la esperanza. Término polisémico que hace referencia a un tipo de emoción, que luego se expresa en un algo concreto y, en su tercera dimensión, la más importante para la educación, nos lleva a la apertura de la posibilidad, la expectativa, una suerte de promesa que nos mantiene con la emoción viva.

Se busca que el texto tenga un fuerte toque didáctico. Por ello en varios tramos se apela a la narrativa. Inicia con una descripción de la caja de Pandora, y acaso con ella sería suficiente para entender cabalmente la dicotomía desesperanza-esperanza. *El Conde de Montecristo* es un ejemplo preciso de la intersubjetividad de la esperanza y de su expresión educativa. Ello da paso a una sección más ensayística, donde se describen autores, definiciones y alcances de la categoría, vinculada a la educación particularmente con el aporte de Paulo

Freire. El apartado *Formar desde la esperanza* se enfoca hacia la trilogía esperanza-escuela-pedagogía de la alteridad. Pretende argumentar en torno a esta tesis: un educador es un formador desde los **elementos centrales de la ética docente**: una persona que ve el rostro del otro y lo acoge; se vuelve responsable del otro, inspirador, enseñante desde el testimonio, capaz de crear un sentido de espera en los alumnos. El tono ríspido, descarnado, alejado del idealismo prescriptivo se encuentra en el apartado sobre el mundo roto. Se describe en él un termómetro de la barbarie buscando hacer visibles las tragedias modernas de la caja de Pandora. Finalmente, lo mismo que en el fondo de esa famosa caja, con algo más que la voluntad, se pueden encontrar algunos hilos de la reconversión. Al termómetro de la barbarie se antepone, ayer y hoy por igual, el leer, pensar, aprender a interpretar al mundo, desarrollar la creatividad, interesar a los otros con una idea de proyecto en las manos y construirlo juntos.

I. LOS MALES DE LA CAJA DE PANDORA

Vayamos a lo que había en el fondo de la famosa caja de Pandora. Las pasiones se incrustan en esta leyenda griega. Zeus, dios de dioses, con la rabia a cuestas, buscaba la manera de vengarse de Prometeo, un dios-titán de menor calado que él, experto en las picardías y el engaño, porque había robado el fuego y bajado a la tierra a compartirlo con los humanos. Mascullaba entre los rincones del Olimpo qué hacer hasta que dio con la fórmu-

la: una mujer hermosa y una caja cubierta de misterio. Acordó con otros dioses que la crearan. Afrodita la hizo bella; Hermes le dotó la astucia; Atenea la equipó con las artes y las destrezas para trazar figuras en un lienzo. Pero algo faltaba, así es que le dijo a Heras: dale la curiosidad, a manos llenas. Habiendo concluido la obra, Zeus baja a la tierra y presenta a Pandora a Epimeteo, hermano de Prometeo. El primero queda prendado de la belleza de la mujer y la hace su esposa. Como regalo de bodas, ella recibe una tinaja ovalada (con el tiempo y con el pasar de mano en mano el relato, la tinaja se convirtió en una caja cerrada herméticamente), con una indicación contundente: que no la abriera, aunque en ello le fuera la vida. Los dioses, que para canalladas se pintaban solos, habían sembrado en Pandora las implacables raíces de la curiosidad. El resto era solo cuestión de tiempo. Para salvar un tanto su honor, habrá que decir que pasaron los días y los meses y ella tocaba la tinaja que relucía de tanta joya con la que la habían forrado; desanudaba el cordón y, arrepentida, lo volvía a anudar. Así estuvo hasta que ya no aguantó más. Una tarde se fue a una habitación por la cual entraban algunos rayos de luz y, sabiéndose sola, se dio el gusto de descorrer los velos que cubrían la tinaja. Al instante se presentó la hecatombe. Todos los males del mundo (los conocidos en la antigüedad que transitaron hasta llegar al tiempo moderno) se escaparon sin freno alguno. La envidia, los celos, el rencor, la violencia, el terror, la mentira. Perpleja por lo que acababa de hacer, Pandora atinó a cerrarla. Para que la leyenda tuviera sentido y lograra trascender,

según Picard (s.f.) “solo una cosa quedó en el fondo del recipiente: la deidad Elpis, el espíritu de la esperanza” (p. 405). Cuando Pandora se animó a abrir la caja de nuevo, supo que no todo estaba perdido. La esperanza, combinada con la curiosidad y la voluntad, harían contrapeso a los males.

Adscritos a esa leyenda, en los seres humanos y en las sociedades humanas, coexisten, como si estuviesen en una tinaja, los males y los bienes; las crisis y el cambio; la pesadilla y el despertar; el exilio y el regreso; la desesperanza y la esperanza. La deidad Elpis ha representado, a lo largo de la historia humana, una fuerza de choque contra las crisis, personales y sociales. En medio del desamparo, emerge una expectativa. Explicarla y conectarla a los procesos formativos que se dan en la educación, es la finalidad de este escrito.

El fundamento por el que transita esta conexión entre esperanza y educación presenta varios argumentos. Situemos el punto en el mundo moderno. Octavio Paz lo definió con lucidez: “El espíritu crítico es la gran conquista de la edad moderna. Nuestra civilización se ha fundado precisamente sobre la noción de crítica: nada hay sagrado o intocable para el pensamiento, excepto la libertad de pensar” (Poniatowska, 1998, p. 202). Primera conjetura: al pensar que construye, sinónimo de imaginar, de resolver, de delinear el futuro, lo acompaña siempre un principio: el principio esperanza.

Carlos Fuentes, avizorando los modos de este siglo XXI, escribió a finales del pasado: “Nuestro siglo nos ha

enseñado que el progreso es ya inevitable: lo surca la tragedia. Lo ilumina también la esperanza” (Fuentes, 1997, p. 120). Fuentes no la define, la nombra, la refiere. Se da cuenta que, sin ella, no hay luces. Advierte que la requiere para buscar un balance entre ese conjunto de flagelos que ha traído el mundo moderno, y la posibilidad de redimirnos como humanidad. Segunda conjetura: la esperanza pervive desde la posibilidad.

Gabriel Marcel sí busca definirla y entenderla mejor. “La esperanza aparece como la prolongación en lo desconocido de una actividad central, es decir, arraigada en el ser. Por donde sus afinidades no son con el deseo sino con la voluntad” (Marcel, 1992, p. 60). Debemos al pensamiento de Marcel una demarcación de la esperanza con un concepto que frecuentemente se utiliza como sinónimo: la ilusión. Tercera conjetura: la ilusión es deseo, es querer sin hacer; la esperanza es intención, pensamiento de futuro, es querer haciendo.

Finalmente, la esperanza tiene un componente social que explicita Erich Fromm:

La esperanza es un elemento decisivo para cualquier intento de efectuar cambios sociales que lleven a una vivacidad, consciencia y razón mayores. No se le puede llamar esperanza a lo que tiene la cualidad de la pasividad y de la espera (1970, p. 19).

Fromm le otorga un pasaporte político a la esperanza. Cuarta conjetura: el acto liberador por excelencia, es un acto de esperanza. La lectura de lo que nos

acontece es indispensable y la escuela, en ese aprendizaje, resulta imprescindible. La acción para el cambio social forma parte del pacto.

La caja de Pandora nos muestra que la esperanza, lo mismo que otros principios y acontecimientos de la vida, se sacuden constantemente entre dos opuestos: el impulso de acogida y la furia de expulsar. Vemos, reconocemos, bajamos las defensas emocionales y estamos propensos a acoger; honramos con ello la esperanza. Nos cerramos, nos volteamos, no dejamos entrar una mirada de filos que nos demandan, y nos vamos o nos expulsamos y nos desentendemos del otro. La expulsión generalmente nos deja en una situación de desesperanza. Vayamos a los argumentos.

II. EL PRINCIPIO ESPERANZA.

EL PUENTE ENTRE LOS SERES HUMANOS

Es más, la educación ha de tener esto siempre presente en su currículo: la esperanza, es decir, que la esperanza radica en que no se repita Auschwitz; porque, exactamente, ese fatal acontecimiento no sólo representa el triunfo del totalitarismo [...], sino porque es, así mismo, el símbolo de la desesperanza

Vargas, Gamboa y Reeder (2008, p. 21)

El Conde de Montecristo, esa magnífica novela de aventuras de Alejandro Dumas escrita en el siglo XIX, tiene varias capas de enseñanza. Lo más relevante del relato no es la perseverancia, ni la voluntad, ni la fuerza humana,

ni siquiera la pasión o el deseo de venganza. Todo eso está en la superficie de la historia. Hay algo más de fondo que sacude a Edmundo Dantes cuando estaba prisionero en el Castillo de If, en aquella cárcel de fría humedad que lo carcome. Nadie ha escapado y, probablemente nadie lo haya intentado jamás. Habitan el castillo de mareas, vidas sin alma; seres cocinados a fuego lento por la desesperanza. El personaje central llega a la prisión con un deseo hueco: buscaría fugarse. Pero tal es una ilusión como aquel que dice: viajaré por los lugares más hermosos del planeta cuando acabe la pandemia. Y vive sujeto a su trabajo y a su sueldo que alcanza para ir pasando. ¿Cuándo el deseo de Edmundo devino en algo más, en una expectativa? Cuando la terca perseverancia de roer las paredes de su celda lo llevó a otra, la del abate Faria. La débil luz de una posibilidad, una promesa sin forma le llega con las palabras y las historias de aquel hombre, un erudito sin destino pero con una imaginación y una vocación educadora que alcanzó niveles de virtuosismo con un discípulo como Edmundo. El abate construyó una nueva persona y, cuando la vida se le acababa, le selló el futuro heredándole una promesa en forma de riquezas materiales. El que se convertiría en el Conde de Montecristo ocuparía, sí, de los otros elementos que se conjugan con la esperanza: la fuerza, una férrea voluntad, la inteligencia, las emociones controladas, el optimismo contenido y una visión de futuro, un proyecto específico que lo liberará del Castillo de If.

Gabriel Marcel entendía la esperanza como se desprende de esta magnífica novela de aventuras. Así

lo describe Paul O'Callaghan (1989) cuando analiza la metafísica de la esperanza en Marcel:

La esperanza no apunta hacia aquello que está en mí, aquello que pertenece al dominio de mi vida interior, sino más bien hacia aquello que se presenta como independiente de mis posibles acciones (p. 53).

Para que sea posible vivir de esperanza —vivir una vida esperanzada— el hombre debe ser capaz de recibir algo de otro que sea capaz de dar u ofrecerse. Si esto no es posible, entonces es injustificada la esperanza. Esta cualidad no vivía en Edmundo Dantes, fue ofrecido por el otro, el que lo acogió sin ser su hermano o su padre, el que se hizo responsable de él, el que cinceló a una nueva persona con un acto compasivo, un acto profundo de amor y desprendimiento. Hay en ese proceso un transitar de la indiferencia a la hospitalidad. Dos seres desconocidos que no tienen más vida en ese sitio deshumanizado que van encontrando, a través de las palabras, zonas de afecto. El resto, pasar de la hospitalidad a la responsabilidad absoluta, combinada con una pedagogía sistemática y volcada en un fin, vino por añadidura. Como diría Marcel, el abad Faria fue capaz de ofrecer algo; Edmundo Dantes fue capaz de recibirlo. El abad muere y el prisionero queda en estado de gracia, recomponiendo las oportunidades que le brinda la vida. La intersubjetividad, esto es, la relación entre un sujeto y otro (u otros), es indispensable para detonar la esperanza.

Otro factor fundamental a ponderar en la novela es el siguiente. Edmundo no era un ser desprovisto de inteligencia. Además de la voluntad, debemos consignar su talento para aprender. La gracia del abate fue reconocer que, de todos los presos con los que se podía encontrar, Dantes era el más provisto. Antes de emprender su odisea, Faria tuvo que preguntarse: ¿quién es el otro? ¿Quién es él, que llega a mí como si la divina providencia me lo enviara? Como señalan Ortega y Romero (2022) parafraseando a Levinas: preguntarnos quién es el otro nos pone ante la radical dependencia del yo en su asignación ineludible al otro. En un marco inventado, algo lejano a esa radical dependencia a la que refiere el lituano, ¿cómo y cuándo un profesor acoge a su estudiante? El ideal pudiera ser el dúo Faria-Dantes. Una acogida que no fue precipitada; que no bastó que el abad viera a los ojos al chaval y decidiera poner su vida a su total servicio; una acogida que fue precedida por un encuentro inesperado y una identificación de expectativas. Para decirlo de una manera definitiva: el encuentro de voluntades y el tomar conciencia de ellas, llevó a ambos a comprometerse en un proyecto formativo que estaría alimentado constantemente por la esperanza.

Argumentemos la categoría de la que trata este texto con un ejemplo del presente. Un filme catalogado como uno de los cien mejores de la historia. *Sueño de fuga* (*The Shawshank Redemption*, 1994), película de Frank Darabont que estelarizan Morgan Freeman y Tim Robbins, nos ofrece otra perspectiva de la esperanza. Si bien no está en uno mismo, sí puede estar en

el otro. Entonces, la clave está en matizar la dimensión pedagógica de la esperanza. Andrew Dufresne, personaje actuado por Tim Robbins, llega a la prisión de Shawshank, condenado a cadena perpetua por el presunto asesinato a su esposa. Tipo de amplia educación y poseedor de una gran cultura, llama pronto la atención de Red, un hombre de color que tenía dos décadas como prisionero y se había constituido en el líder del comercio ilegal en la prisión. Dufresne, a diferencia de Faria, es menor que Red, sin embargo, sus grandes habilidades académicas puestas al servicio de los otros (por ejemplo, entra a trabajar en la biblioteca de la cárcel y la convierte en un recinto modelo), le ganan, primero el respeto, después el cariño, especialmente de Red. Dufresne lo eligió a él porque reconoció capacidades que los otros presos no tenían; y Red bajó todas las resistencias y se encariñó sin remedio del chaval en un mundo de violencias y atropellos y de marcada desesperanza.

El momento clave de la siembra de la esperanza en las emociones y en el pensamiento de Red, se da cuando Dufresne cobra certeza de que tiene todo listo para fugarse. A diferencia de Dantes y Faria, nadie sabía que él había preparado su fuga durante casi veinte años. Una tarde, estando en el patio de la prisión, hizo alusión a la esperanza. Como si hubiera leído a Fromm, le dijo: *La esperanza se cultiva, Red*. Lo hizo imaginar el paraíso de Zihuatanejo, una playa mexicana de la costa del Pacífico y grabó en su memoria la promesa de que allá se encontrarían. Red salió absuelto de la prisión 40 años después de haber ingresado. Se hubiera suicidado

como otro preso lo hizo al salir, pues tantos años en la prisión los había descolocado del mundo, de no haber sido porque en su conciencia llevaba grabadas las indicaciones de su amigo que tenía meses de haberse fugado. Dufresne, con su ejemplo, con sus palabras, con su manera de entender y resolver los problemas del mundo, con su desprendimiento amoroso, le generó expectativas a Red, le hizo ver una rendija de optimismo de un mundo en el que solo existía el pesimismo. Dufresne fue un paciente profesor que reconstituyó la vida de un hombre y sembró en él una promesa. Eso y no otra cosa, es educar desde la esperanza.

III. LA ESPERANZA.

PERSONAJES, CONTEXTOS, CONCEPTOS

En la indagación emprendida para escribir este texto, hemos encontrado dos vertientes que definen y caracterizan el término esperanza. Una de ellas es la religiosa y la otra la filosófica-educativa. Enfocamos la revisión en la segunda, particularmente en cuatro autores que son los que, a nuestro juicio, mejor se acercan a la categoría: Ernst Bloch, Gabriel Marcel, Erich Fromm y Paulo Freire. Siendo las personas historias personales y contextos, en este breve apartado describimos sus trayectorias, buscando con ello entender mejor sus planteamientos.

Los personajes y sus contextos

Ernst Bloch pertenece a esa estirpe de filósofos europeos, concretamente alemanes, de origen judío, cuya

vida es un completo exilio. Si los intelectuales escriben desde su contexto, es claro comprender por qué Bloch redacta un extenso tratado sobre la esperanza (*El principio esperanza*, entre 1954 y 1959). Hasta ese momento, el texto más completo sobre este concepto. Contaba con un poco más de 30 años cuando rehusó participar en la Primera Guerra Mundial, y un poco más de 50 al momento de pisar tierra estadounidense, país en el que coincidió, junto con Bertolt Brech y Thomas Mann, en la década de los cuarenta. *El principio esperanza*, su obra más representativa, la escribió siendo ya un filósofo maduro que arribaba a los setenta años. A decir de Fernández, la obra de Bloch habría de entenderla desde “un único mensaje: la exigencia de crítica radical y de transformación social” (Fernández y Tamaro, 2004, párr. 10).

Un segundo personaje resulta imprescindible para entender la manera como el concepto esperanza fue adquiriendo una dimensión teórica: **Erich Fromm**. Psicólogo social, psicoanalista y filósofo humanista alemán, también de origen judío, nace con el siglo xx (1900). Su vida profesional en la vida temprana estuvo relacionada con Horkheimer, Marcuse y Adorno. Con ellos mantiene divergencias ideológicas importantes que se acentúan cuando Fromm se va a radicar a los Estados Unidos. Curiosamente, lo mismo que Bloch, escribe un texto sobre la esperanza muy cerca de su septuagésimo año de vida (*La revolución de la esperanza*, 1968). Con los años, Fromm se distancia del socialismo totalitario de la Unión Soviética y, al mismo tiempo, es un

crítico constante de la sociedad capitalista que le toca vivir, una sociedad que ve ir a pasos agigantados al desarrollo tecnológico y al consumismo. Su pensamiento, pasado por tres obras clave –*El miedo a la libertad*; *El arte de amar*; *El corazón del hombre*– reflejan una clara posición teórica: “La influencia clave de Carlos Marx y de Sigmund Freud en su pensamiento, a la vez que se declaraba partidario de un socialismo humanista y democrático” (Varela, 2014, párr. 6).

Gabriel Marcel es quizá el que más se acerca a una conceptualización del término. Filósofo francés, más dramaturgo que filósofo social, es contemporáneo de Bloch y Fromm, aunque sus influencias, como van por el rumbo del existencialismo cristiano y el personalismo, se pueden encontrar en las ideas de Jacques Maritain y de Henry Bergson. Llevó una vida menos azarosa en términos de exilio y de crudeza experiencial por las guerras mundiales. Según Paul O’Callaghan (1989), Marcel se acerca a la fenomenología de la esperanza en 1942, en una extensa conferencia que imparte desde la metafísica teniendo en el centro de su análisis los presos de los campos de concentración de la Segunda Guerra Mundial. Añade profundidad a su pensamiento en un breve ensayo sobre la estructura de la esperanza, escrito en 1952.

En el ámbito de la educación, resulta ineludible no referirse a **Paulo Freire**, cuya experiencia de vida profesional en América Latina, está marcada por la esperanza. Nace en Brasil en 1921, lo cual explica que su vida académica se desarrolle al margen de las grandes convulsio-

nes que provocan los pensadores europeos de la Segunda Guerra Mundial y de la posguerra. Siendo de una familia de ciertos recursos, la depresión económica de 1929 le afecta y vive una época de hambre. Conoce la pobreza y eso lo lleva a luchar contra ella y, en una etapa de mayor madurez, su lucha se enfoca contra la opresión. En tanto que Europa vivía una fase de reconstrucción que da inicio al finalizar la guerra, el contexto latinoamericano se debate en una interminable guerra interna alentada por las dictaduras regionales. A Freire y su pedagogía crítica (emancipadora del hombre), lo persigue el exilio. Freire teoriza la educación y la vuelve también pedagogía, contenido, instrumentos de liberación. En la parte final de su trayectoria, escribe *Pedagogía de la esperanza* (1992). La obra no alcanza los niveles de profundidad de los planteamientos de Bloch ni de Marcel, por lo que se hace necesario reconocer el concepto desde la experiencia misma que él narra en el ensayo.

*La esperanza. De la intersubjetividad
a la posibilidad del cambio*

Begoña (1999) nos acerca a una apropiación técnica del concepto. Establece que es un término polisémico, en el que se pueden encontrar al menos tres sentidos. El primero: "es el más básico y denota una emoción agradable experimentada por un sujeto ante un acontecimiento" (p. 159). Encontramos en este nivel un componente afectivo ligado al deseo y componente mental, que se expresa en la probabilidad. El segundo "denota la mate-

realización concreta de la E.1 [emoción] en un objeto, que designa bien el fin, ‘lo esperado’, o bien el medio o instrumento para conseguirlo” (p. 160). El sentido se deposita en el otro que no está en mí. Mi esperanza de salvar la vida está en el médico. Tengo esperanza en que mi hijo gane la carrera. “El sentido de esperanza 3 denota los hechos objetivos que indican que el acontecimiento deseado es probable” (p. 161). Tengo la esperanza de lograr el trabajo, pues me sentí muy bien en las entrevistas. Tenemos entonces que la esperanza se puede expresar en una emoción, algo que alienta al ser humano a pensar o a hacer; luego la emoción se sujeta a algo concreto, un medio para alcanzar una finalidad; finalmente, una condición inherente a la esperanza: la posibilidad, traducida en la expectativa que mantiene la emoción y que alienta al movimiento. La Real Academia Española (2014) conjuga muy bien esos elementos en la definición: “Estado de ánimo que surge cuando se presenta como alcanzable lo que se desea”.

Bloch, Marcel y Fromm, cada uno desde sus referentes ideológicos, trascienden la corta definición del estado de ánimo, para darle una dimensión de tres aristas: la esperanza, de raíz, es intersubjetiva, tal y como se argumenta en los relatos de *El Conde de Montecristo* y en la película *Sueños de fuga*; la esperanza se adhiere a la condición humana de la búsqueda de sentido; finalmente, la esperanza se desdobra de la emoción personal para adquirir la dimensión del cambio social.

En el ámbito de la relación intersubjetiva, partimos de la idea de que tanto Bloch, Fromm, Marcel y

Freire, tienen como foco de análisis el hombre, lo que los acerca a cuestionamientos tales como: a quién se quiere formar, qué se quiere formar. Para ello es necesaria una cosa, esto es la idea de que el hombre por naturaleza, se crea a través de la relación con el mundo y la interacción con los otros (Fromm, 1970). Marcel sitúa parte de su pensamiento en la intersubjetividad, entendiéndola como “el dominio de la vida afectada por el signo ‘con’: siempre se está con alguien, pues con propiedad no se puede decir que se esté con algo” (p. 3). Lleva su discurso a crear una relación intersubjetiva que busca la intimidad y la comunión con el otro. Fromm (1970) describe la esperanza como la espera de algo o de alguien, digamos, lo que un estudiante espera de un profesor: saberes, adopción, hospitalidad, acogida.

Por su parte, Nietzsche, Foucault y Habermas, cada uno con su matiz, hacen referencia precisamente a esa idea de no perder la noción de la presencia del otro, ya que coinciden en que existe una clara negación de ese otro, lo cual implica su no reconocimiento. Ante este supuesto no se podría vivir en la indiferencia, en la ausencia de la demanda del otro. Como consecuencia, se trata entonces de caminar juntos, dejando de lado el dominio o el sometimiento del otro (Nery y Zeferrino, 2021). Por tanto, se abre a la posibilidad de que “alguien” me tienda la mano y me acompañe. Tal como lo hizo Dufresne con Red en la prisión, en una relación entre sujetos se suscitó la esperanza de la libertad. No solo como ilusión sino como “*utopía concreta*, basada

en el ‘posible dialéctico’, inminente, que se percibe en el proceso histórico” (Bloch 1977, en Aínsa, 2011).

En el terreno pedagógico, es pues, relevante tomar como referente la concepción de las relaciones que se esperan entre el profesor y el estudiante, enmarcándolas en una relación de presencia, como lo asume Marcel (2005). Por su parte, Nery y Zeferino (2021) conciben al estudiante como un ser humano en donde el profesor humaniza esa relación, estando con el otro, por el bien del otro, en *diaconía* (servicio) *kenótica* (vaciar en favor del otro), *comunal* (*koinonía*) y en constante apertura.

En ese orden de ideas se puede decir que la relación que se da entre el profesor y el estudiante se expresa en un marco formativo, en torno al cual se concibe un ser inacabado, de ahí que en “la condición inconclusa de la formación, como dimensión de la educación, es esencial, se acepta la insuficiencia como algo propio del ser humano y es posible abrirse a la alteridad” (Freire, 1983, pp. 27-28). Es pues concluyente que la relación humana es oportuna y necesaria, como lo afirmó Levinas (1974) la relación intersubjetiva es inherente a la conducta humana, ya que no hay posibilidad de evadirla, al estar frente al otro, quien me necesita. Lo cual me hace libre porque desde esa concepción ser libre es hacer solo lo que ninguno puede hacer por mí. De ahí que la esperanza juegue un papel importante ya que es la vía para la liberación del otro.

Respecto a la búsqueda de sentido, la esperanza está ligada a la concreción de algo, como se ha dicho en el apartado anterior. Invariablemente nos relacionamos

con el otro, quien me necesita para dilucidar su devenir, por lo tanto el hombre se encuentra “ante límites, en ocasiones aparentes, porque así los percibe; se halla en espera, en el temor a perderse, en la esperanza de lograrse” (Bloch, citado por Krotz 2011, p. 55). De aquí se desprenden situaciones como la crisis de identidad, incertidumbre, ausencia de expectativas, que derivan en escenarios de desesperanza.

Etapas previas a la esperanza, según Marcel (2005) es importante conocer la relevancia de reconocer primero un estado de parálisis en el que se pierde la consistencia interior, y se sumerge en la soledad. De acuerdo con su pensamiento, para superar este estado de desesperanza es necesario algo o alguien que está fuera de mí. Lo que indica la necesidad de reconocer que no es posible quedarse en la mera contemplación de lo incierto, de la tristeza o de la falta de dirección; sino asumir que el hombre es capaz de recibir algo de otro.

De igual forma, Fromm (2020) nombra a un sentimiento similar a la desesperanza, como despedazamiento que puede convertirse en un congelamiento, lo que hace que las reacciones del hombre sean a la defensiva; sin embargo, cabe la posibilidad de encontrarse con una persona que se preocupe e interese en ellos y permita el descongelamiento y la esperanza surja de nuevo. Esto no quiere decir que el establecer una relación intersubjetiva con el otro lleve a la dependencia, sino que a través de esta es posible la construcción de un futuro; dado que el hombre no puede vivir sin algo que le indique una ruta a seguir (Marcel, 2003).

No obstante, no se trata de ubicar a la esperanza en un plano psicológico, sino más bien en la búsqueda de una verdadera respuesta del ser y debe ser entendida desde un plano profundo y ontológico. Para entenderla, es necesario reconocer que ésta pertenece al nivel del nosotros y no al nivel individual, tiene un carácter profético pues constituye un saber más allá del no saber, se recibe por gracia y nos revela nuestra existencia transitoria (Marcel, 2005).

A partir de esta idea podríamos decir que la esperanza está ligada con la búsqueda de sentido. Aquí cabe pues la concepción de Freire (1996) quien afirma que la esperanza es parte de la naturaleza humana. Sería una contradicción si, inacabado y consciente de lo inacabado, primero, el ser humano no se registrara o no estuviera predispuesto a participar en un constante movimiento de búsqueda y, segundo, si buscara sin esperanza. Entre el desdén y el desinterés palpable en el mundo de hoy, la esperanza tendría que expresarse en línea a la relación entre la memoria, la ética, el olvido, la educación, el proyecto de vida personal y la responsabilidad moral, pues, todo esto no es más que la búsqueda del sentido. ¿Acaso no fue dado en la educación? ¿Este no era el sentido construido en las aulas? (Murcia, 2015).

Hasta aquí, se trata pues de sentar la idea de que la esperanza:

es esencialmente la disponibilidad de un alma tan profundamente comprometida en una experiencia de comunión como para llevar a cabo el acto que trasciende

la oposición entre el querer y el conocer, mediante el cual ella afirma la perennidad viviente de la cual esta experiencia le ofrece, a la vez, la prenda y las primicias. (Marcel, 2005, p. 79).

La intersubjetividad y la búsqueda de sentido requieren de un tercer componente: **la posibilidad del cambio a través de la esperanza**. El hombre es un ser histórico. Construye su realidad en función de lo que vive. Y lo que vive es una constante contradicción entre lo que sabe y la manera en la que actúa; entre lo que inventa y lo que daña; entre el discurso de solidaridad y justicia y su actuación individualizada y egoísta. Ante lo que vemos y lo que leemos, todas estas décadas ha cabido preguntarse si se está a tiempo de revertir el camino que se lleva trazado. Al traer sobre la mesa este tipo de cuestionamientos deja claro el papel de la esperanza en la construcción de expectativas, primero en la vida misma y luego en su relación con los otros.

No pocos autores plantean la necesidad de pensar en otro tipo de sociedad, pensar en “poner debajo de nuestros pies una plataforma diferente, otro piso, otro terreno que hemos de allanar o cultivar” (Murcia, 2015, p. 15). Es decir, fraguar la posibilidad de creer en un mundo distinto, de generar las condiciones humanas para una sociedad que recupere la confianza en lo que le rodea. No pocos de ellos concluyen que acaso se ha perdido la esperanza de un nuevo futuro, de una forma distinta de construir la sociedad. Sin embargo, la rendija que se abre en ese juego de claroscuros,

especialmente cuando de los fines de la educación se trata, permiten avizorar una plataforma posible desde la que se podría generar acciones desde la escuela, teniendo como pilar a un profesor provisto de un comportamiento ético. El ejercicio de una esperanza activa para lo que todavía no nace, la nombraría Bloch (2004). Y añadiríamos que, habría que aprenderla y ejercerla sin llegar a desesperarse si el nacimiento no ocurre en el lapso de nuestra vida.

IV. FORMAR DESDE Y PARA LA ESPERANZA.

EL OTRO SECRETO DE LA CAJA DE PANDORA

Provenimos de un mundo perdido al que solo podemos asomarnos cuando desaparece.

Vallejo (2019, p. 194)

Ortega y Gárate (2017) hacen un guiño inicial al binomio educación-esperanza cuando establecen que:

¿Cómo se puede educar si no se espera nada? ¿Cómo se puede educar si no se espera que las cosas puedan cambiar? ¿Cómo se puede educar si no se espera que éste o ésta pueda iniciar en su vida una nueva trayectoria o afianzar la que ya va recorriendo? La esperanza en el educador es un ingrediente indispensable en su equipaje; como en cualquier otro individuo. No es posible vivir, tampoco educar, sin la esperanza que nos empuja a seguir caminando hacia algún destino (p. 150).

En el transitar por esa vereda, se cuestionan por qué la esperanza no ha sido trabajada en la escuela, y se plantean tres respuestas: a) porque el modelo educativo predominante se sustenta en la racionalidad tecnológica; b) por la ausencia del discurso y de la praxis educativa. Esto se debe a la tarea de “funcionario” del profesor, un profesional que se dedica mayormente a cumplir deberes; c) por un no saber preguntar, un silencio profundo que embarga al profesor, un desconocimiento sobre quién es el otro (Ortega y Gárate, 2017).

La esperanza, en el contexto de la escuela de hoy, se aleja sustantivamente de las referencias históricas en las que fueron explicadas, al menos por Bloch y Marcel, condiciones de holocausto y de una deshumanización brutal, que los llevaba a abogar por restituir la emoción, la posibilidad y el aprendizaje de un sentido de espera, necesario para sanar el pensamiento y el espíritu. La episteme de la esperanza radica en la promesa fundada de un proyecto humano. Llevado al ámbito escolar, esa episteme implica ser consciente, al igual que con otras categorías de la pedagogía de la alteridad (acogida, responsabilidad, compasión) de cuatro circunstancias que gradúan la posibilidad: el contexto espacial de la escuela, (¿qué nos muestra ese hábitat humano?); la dimensión histórica de ambos sujetos (¿cuáles son sus respectivas biografías?); el entorno familiar en el que habita el estudiante (¿qué entramados valores se viven en casa?); el proceso formativo que ha vivido el docente (¿cuál es su trayectoria y de qué saberes y valores está provisto?). Desarrollar un proyecto educativo que tenga como una

de sus finalidades crear el sentido de esperanza en los estudiantes, requiere necesariamente de entender esas dimensiones y utilizarlas como herramienta de trabajo.

Nos adscribimos a los planteamientos de Fromm y Freire descritos en páginas anteriores que hacen referencia a este planteamiento: trabajar la esperanza tiene un mayor impacto y una mayor probabilidad de éxito cuando se hace desde la carencia, es decir, en ámbitos de marginalidad o de alta desigualdad social. Cuando las comunidades están desprovistas; cuando el sujeto te demanda; cuando una madre de familia pregunta: ¿y cómo le hago señor educador, para lograr que mi hijo vaya a la escuela y se interese por el estudio? La mujer demanda una tabla de salvación, le pide al que sabe una ayuda. De muchas maneras, con su pregunta le está pidiendo que siembre en ella y en su hijo la raíz de la esperanza.

Los hijos de jornaleros migrantes que habitan en diversas latitudes del mundo son uno de los mejores ejemplos para mostrar las dos caras de la caja de Pandora. Refirámonos a uno de cientos de miles. Llamémosle Alfredo. Viene de un mundo perdido y es ese, y no otro, el que habita. Es hijo de jornaleros agrícolas migrantes y desde que nació ha vivido entre sembradíos de cebollín, tomate y fresa. Sus padres, jornaleros agrícolas migrantes, tenían menos de 18 años cuando él llegó al mundo, sumándose a la estadística que menciona en sus reportes la CEPAL:

Los matrimonios y las uniones infantiles, tempranas y forzadas son fenómenos complejos relacionados con

desigualdades de género, violencia, pobreza, abandono escolar, embarazo adolescente, marcos legales y políticas inadecuadas, limitadas o inexistentes, que ponen en riesgo el presente y futuro de niñas y adolescentes. Los MUITF son causa y consecuencia de una limitada autonomía física, económica y en la toma de decisiones para las mujeres y afectan de manera desproporcionada a niñas y adolescentes de zonas rurales, hogares en situación de pobreza y con menos acceso a la Educación (CEPAL, 2021, p. 9).

Demos por hecho que en sus primeros años nada lo conectó con el mundo exterior. Se movía con el vaivén de los pasos de sus padres que iban de una parcela a otra en el valle de Mexicali, viviendo de manera circular. Sabía de la tierra porque la pisaba; del sol porque quemaba su piel, especialmente en los veranos ardientes; de las nubes ocasionales porque sentía la lluvia, en su cuerpo y en las paredes precarias del sitio que habitaban. Pero se preguntaba muy pocas cosas, ninguna que tuviera que ver con las interrogantes que se hacen los niños de la ciudad que van a los colegios y que saben, aún sin vivir en la costa, que el mar existe.

Añadamos a la historia que Alfredo pisó por vez primera la explanada hechiza de una escuela peregrina cuando cumplía los 11 años de edad. El UNICEF, en colaboración con organismos del sistema educativo nacional, obligaba a los empresarios agrícolas a aportar recursos para crear las escuelas y no solo eso, estos debían forzar a sus jornaleros a que sacaran a sus hijos de los surcos y los mandaran a la escuela, so pena de poner un bloqueo

internacional a la venta de sus productos. De modo que adolescente se vio en un salón de clases, no por la planeación o el deseo de su madre, sino por un mandato social que su familia debía acatar. No sería disonante sostener que a los 13 años apenas leía con dificultad y que las divisiones le provocaban muchos problemas. Tampoco sería un despropósito decir que su profesora, siendo casi tan joven como él y apenas con una capacitación de seis meses, no le encontraba la cuadratura al círculo y desatendía constantemente a este adolescente porque tenía que atender a 15 niños más con aprendizajes completamente dispares. En esas circunstancias tan complejas y de tantas necesidades, los instructores comunitarios (jóvenes habilitados como profesores), son rebasados por la realidad un día y el otro también.

Alfredo no es un prisionero de guerra que fue llevado a un campo de concentración en la Segunda Guerra Mundial, del cual escribirían Arendt (1963), Fromm (1970), Marcel (2005), el propio Levinas (1974); no es uno de los cientos de miles de refugiados centroamericanos y sudamericanos que salen huyendo de su país porque el grado de violencia e impunidad son insoportables, denunciada toda esta violencia por distintas organizaciones internacionales; no es uno de los millones de inmigrantes africanos que salen quemando sus naves en un viaje sin retorno con destino a Europa Occidental, que lleva a Mèlich, Duch, a Ortega y a otros a fruncir el ceño y a escribir sobre la crisis de transmisiones, la crisis de la acogida, la fragilidad del mundo; Alfredo está lejos de ser un ejemplo del mode-

lo de las capacidades humanas con las que Nussbaum (2012) pretende dignificar la vida humana a partir del desarrollo de esas capacidades.

Alfredo refleja otro tipo de males que no salieron de la caja de Pandora, pero que claramente son la herencia moderna de esos males. Habita en la desigualdad social, un tipo de desigualdad que no es de género ni de raza, es de pobreza económica. Vive en la precariedad sin ser un individuo físicamente vulnerable. No le falta fuerza, ni manos, ni pies, ni tiene desnutrición severa. Se enferma muy poco, acaso de alergias por estar expuesto a los pesticidas que se aplican a los sembradíos. Sin la escuela –y probablemente con ella– estaría destinado a reproducir el trabajo de sus padres: ser jornalero agrícola con un grado de escolaridad ínfimo. La esperanza, ese principio al que refiere Bloch (2004) como necesario de aprender, no es reconocido por una vida como la de él; la esperanza, entendida por Marcel como algo desconocido que se prolonga en algún lugar del ser, y que está conectada con la voluntad, no con el deseo, no aparece en su impronta cotidiana. Su voluntad permanece en el ensueño, en un territorio donde hay formas, no figuras específicas; la esperanza, el elemento que Fromm considera decisivo para efectuar cambios que lleven a una mayor vivacidad y a un grado de conciencia mayor, no se ha formado en Alfredo, no está en su espíritu ni en su pensamiento; la esperanza, territorializada en Freire en el acto político de enseñar y aprender, entendiendo que educar es, ante todo, un proceso de humanización, y que la educación

debe ser capaz de formarnos en la esperanza, tampoco está en su humanidad. El conocimiento, visto como un don que se comparte generosamente, no ha poblado la biblioteca de su conciencia. ¿Dónde está la voluntad, la capacidad de soñar, el optimismo, el sentido de espera, la confianza en un adolescente como Alfredo? Entendiendo la singularidad de la vida humana, más de algún teórico podría afirmar que la vida de este personaje es única, que no se parece a ninguna. Tendrá razón, sus matices profundos son de él; los talentos, si él los descubriera o alguien se los descubriera, son solo de él. Sin embargo, la desigualdad social provocada por los sistemas contemporáneos, estandariza hasta los sueños. Hay muchos Alfredos en los campos agrícolas de este país y de muchos países. Son tan distintos que son iguales. Por tanto, una pedagogía de la **esperanza** tendría cabida **como una estrategia de impacto y de ruptura**. Precisamos en los siguientes párrafos.

En el entorno inmediato de Alfredo, su familia, el barrio, la escuela peregrina, no hay un abate Faria. Concedamos que su madre lo quiere, su padre un poco menos; ambos necesitan sus manos para recolectar tomate o cebollín. Si su patrón –el empresario agrícola– no los hubiese obligado a enviarlo a la escuela, simplemente no hubiese ocurrido. Ellos son migrantes que vinieron del Sur al Norte de México a ganarse la vida y no se ocuparon de haber ido a la escuela, acaso solo para saber leer y escribir una carta o para firmar un papel. Si ellos han logrado sobrevivir, lo mismo que sus padres y abuelos, Alfredo no ocuparía más. Está claro que la erudición no

es un rasgo de estos padres; el conocimiento que ayuda a romper una inercia de vida, no se hospeda en la fragilidad de su casa. Primer aspecto a ponderar en ese vínculo educación-esperanza: el cariño filial no alcanza para la subversión y la ruptura.

Vayamos ahora con la profesora. ¿Podría ella tener el don de la generosidad y esa cualidad indefinible que es la vocación? En particular, ella es muy joven y no tiene la formación magisterial de los profesores de carrera, tampoco la experiencia que nos ayuda a entender y resolver problemas. Ella, al igual que cientos de jóvenes egresados del bachillerato, son habilitados como instructores comunitarios en un tiempo muy corto. Las ganas y el entusiasmo pueden ser exultantes; el conocimiento para ofrecerle ese don al otro, muy cuestionable. Esta profesora no puede ser el abate Faria ni el preso Dufresne. No tiene historia docente, no tiene experiencia de vida suficiente. ¿Para qué salvar a Alfredo? ¿Salvarlo de qué o de quién? Salvarlo no del pecado, en el sentido religioso, salvarlo como sinónimo de crearle condiciones que le permitan optar, acaso la finalidad más fundamental del acto de educar. Salvarlo de no ser una estadística más de los MUITF (matrimonios y uniones infantiles tempranos y forzados), que afectan de una manera contundente a adolescentes que viven en zonas rurales y cuya referencia de escuela tiene poco significado en sus vidas (CEPAL, 2021).

Si buscamos la respuesta para Alfredo desde la escuela, habrá que adscribirse al planteamiento que hace Paulo Freire en la *Pedagogía del oprimido* (1970). El pe-

dagogo brasileño cuestiona dos concepciones que alejan del sentido formativo: la del **voluntarismo que supone que con las ganas puede alcanzar y, la del objetivismo mecanicista**, que sostiene que la familia y la escuela están sometidas al contexto de la sociedad global y que, ante eso, hay muy poco por hacer. Para cruzar ambos obstáculos, es necesario entender este binomio: **autoridad-libertad**. Se revisan y desenmascaran ambos conceptos desde una mirada reivindicadora: la comprensión del mundo concreto, de la realidad específica que tiene el pueblo. Para ello echa mano de la lectura y la escritura como formas de apropiación y de transformación del mundo.

Alfredo ocupa a un profesor/a que pueda cultivar en él la esperanza. Para ello, requiere de varios atributos con los cuales se podría identificar a un educador. El primero de ellos, seguramente coincidiría con los planteamientos que Ortega, Romero y Mínguez (2019) hacen sobre la pedagogía de la alteridad: *a)* un educador es un formador desde los **elementos centrales de la ética docente**: una persona que ve el rostro del otro y lo acoge; se vuelve responsable del otro, inspirador, enseñante desde el testimonio, capaz de crear un sentido de espera en los alumnos. *b)* A ese profesor compasivo y hospitalario, habría que agregarle un rasgo propio de su profesión: es un **buscador permanente del conocimiento**. *c)* Si hablamos de un educador, el tercer factor, sin ser sustantivo, si es necesario. Estamos ante un **innovador y creador de formas de manejar el conocimiento**; *d)* el educador es un sujeto con **sentido de la ciudadanía**, un ser activo y participativo del entramado de la comunidad.

A Pedro Ortega, iniciador del discurso de la pedagogía de la alteridad (Linares, 2021), lo salvó, es decir, le abrió la posibilidad de tener otra conciencia del mundo, su profesor de secundaria (Ortega y Gárate, 2017). El hombre aquel, sabiendo que no tendría más que enseñarle a ese adolescente talentoso, fue a decirle a sus padres que debía ir a otro sitio a aprender, que, de permanecer en ese poblado rural, estaría destinado a ejercer el oficio de su padre. En ese acto de profunda alteridad, se combinaron tres factores que provocaron la ruptura y que sembraron un nuevo sentido de esperanza a la vida de Pedro: un profesor que enseñaba desde la ética docente; una familia que entendió el valor de la escuela; el talento personal de un estudiante que ensanchaba sus límites con cada lección aprendida.

Permanece la pregunta: ¿quién puede salvar a Alfredo? ¿Quién puede salvar a tantos Alfredos? En el planteamiento de este problema, una ligera posibilidad podría ser otra profesora. Para no precipitar la historia y darle un final feliz, dejemos una rendija despejada; dejemos sembrada la idea de que un grupo de especialistas en pedagogía de la alteridad se encuentran con esta profesora y trabajan con ella un proyecto pedagógico que fortalezca sus capacidades y acentúe su conciencia; pensemos que por esa rendija cultivamos en ella el principio del reconocimiento y la responsabilidad por el otro; de la misma manera, le haríamos saber que no hay confianza sin conocimiento, y que la esperanza ligada con la educación y la escuela, tiene que pasar necesariamente por los saberes. La rendija nos compromete a

llevar lo poco o mucho que tenemos en el discurso de la pedagogía de la alteridad, a un plano de acción. Pensar y actuar. En ello se suman por igual la acogida, la responsabilidad, el testimonio, el relato como vehículo que emocione y, sin duda, la esperanza que Faria produjo en Dantes, o la que Dufresne germinó en los sentimientos de Red, el preso que se salvó de la cadena perpetua.

V. EL MUNDO ROTO

El termómetro de la barbarie

La violencia representa un termómetro que va dejando al mundo en cenizas. Sus mil tentáculos alcanzan para documentar todos los libros que caben en un infinito. La violencia ni siquiera tiene que ser exhumada, está en la superficie de los promontorios que habitamos. Pongamos la mirada en uno de millones de casos. En una carretera federal de México, una persona transita en una camioneta por una autopista nacional. Un par de horas después de haber salido de su casa, se encuentra con unos sujetos obstruyendo el paso de los automovilistas. No es la Guardia Nacional la que lo detiene, sino dos tipos que lo encañonan y le piden que él y su esposa bajen del auto, que no se resista para que no corra la sangre. Les gustó la camioneta de modelo reciente y ahora sí que lo robaron en despoblado. En un acto de *piadosa misericordia* (¿cabrá el sarcasmo?), los llevan a una central de autobuses para que sigan con rumbo a su destino. Los despojan de su pertenencia con una absoluta impunidad.

Describamos otro caso, muy similar. Una mujer de la tercera edad vive sola en una ciudad fronteriza de México. Es invierno y oscurece temprano. Después de una jornada de quehaceres domésticos, el frío la invita a buscar un sillón cómodo y cálido para descansar mientras ve un programa de televisión. De pronto irrumpe en su domicilio un comando armado; especialistas en forzar cerraduras, la puerta principal no les representa problema alguno. Entran a la sala mostrando las armas y los cuchillos entre los dientes. La anciana está al borde del colapso, pero aguanta la andanada de palabras. Le dicen que van a robarle todo lo que se puedan llevar y que se quede quieta; que no hable; que no use el celular; que no la van a golpear ni le dispararán si no opone resistencia. La mujer aquella, al borde del colapso por el azoro y por el temor, ve cómo sacan estufa, refrigerador, la sala, otros electrodomésticos y los colocan en un camión de mudanzas. Hecha la acción, se van sin tocarle un pelo y le dejan solo una silla donde sentarse. La violencia ha llegado a límites de una organización empresarial que los teóricos de los negocios envidiarían.

La tercera es un rostro atroz de la violencia. La tragedia del mundo roto. La caja de Pandora sin la diosa Elpis como contrapeso. Los contextos en los que acontece esto que se relatará, se fue llenando de grupos de delincuentes y narcotraficantes cuya voracidad no encuentra ningún dique de ética o de moral que los contenga. Un grupo de narcotraficantes entra a un poblado rural del Estado de Michoacán, México, de escasos 3 500 habitantes, y levantan a jóvenes entre 18 y

25 años. A los que oponen resistencia los golpean y de todos modos se los llevan. Los requieren para que engrasen las filas de sus ejércitos. Pisotean los proyectos de vida y les crean otro donde no cabe la disidencia. Las familias se desgarran la piel, pero no pueden impedir que se los lleven. A los días unos aparecen muertos y de otros nunca se sabe de ellos. Las madres deambulan como fantasmas de Comala cargando un silencio hueco, un silencio de completa desesperanza.

La otra historia no puede más que dejarnos boquiabiertos con un malestar que nos palpita en el ánimo. En un mundo civilizado, moderno, democrático, no encontraríamos un acontecimiento similar a este. Ocurre –todavía– en Zacatecas, un estado ubicado en la parte centro norte de México. El mundo roto alcanzó la voz y el rostro de Mariana. Ante la pregunta del reportero: ¿cómo le dejaron su casa los narcotraficantes?, la mujer de la tercera edad deja escapar un suspiro acompañado de una plegaria incisiva: “Dios mío, ¿por qué?”, y camina buscando distanciarse del camarógrafo (Noticiero Imagen con *Ciro Gómez Leyva*, 2022). No quiere hablar. Lleva a Sarabia, Zacatecas, hasta en la memoria de sus huesos. Nativa de una de las rancharías de Jerez, tenía más de sesenta años viviendo en ese poblado, hasta que llegó el narco y fracturó ese mundo donde los días nacían y morían con una parsimonia ajena a los devaneos del mundo globalizado. “Vienen por los hombres jóvenes y se los llevan. Algunos no los vuelven a ver nunca más [...] Por eso aquí el silencio es tan espeso, tan estridente” expresa Padgett para las cámaras

de televisión que lo filma (2022). Las evidencias apuntan a una guerra sin cañones ni misiles, una batalla que no paraliza las rotativas internacionales, pero que igual aniquila el ánimo del colectivo. La zona fue conquistada años atrás por el grupo denominado Cartel Jalisco Nuevo Generación (CJNG). En los últimos meses, un grupo de narcotraficantes llamado Las Flechas, supuestamente una célula del célebre Ismael Mayo Lambada, cuyo reino lo entronizó en Sinaloa, avanzó desde Norte peleando los territorios del CJNC. Sarabia, un poblado de apenas 500 habitantes, enraizados en una tierra de temporal, quedó en medio de la lucha. Las primeras escaramuzas sembraron el terror. Los sicarios de Las Flechas, dignos de una película sangrienta, ganaron la plaza. Sin resistencia que se les opusiera, entraron a las casas buscando cuerpos jóvenes y se los llevaron. Secuestraron a siete, ocho personas y jamás se les ha vuelto a ver. El terror sembrado arrojó una cosecha de dolor que sabe a barbarie (Padgett, 2022).

No había manera de quedarse. Cuando la guerra entre ambos cárteles se acentuó por ganar territorios y rutas por las cuales hacer transitar la droga, la gente salió huyendo a tropel. En las casas se pueden ver fotografías en las paredes, botas, zapatos, ropa, incluso hasta un par de lentes que alguien olvidó en la prisa por huir de las balas. Sarabia precipitó sus vestigios. Casi nadie se quedó, acaso un anciano que cambió lo que le restaba de vida por un trozo de esperanza. Debía quedarse en ese paraje desolado porque su hijo, sacado con lujo de violencia de su hogar una media noche de espectros armados, podría

volver en cualquier momento. Quizá regrese, pero el anciano no lo verá porque su último respiro lo dio sentado en una mecedora, en la ramada de su casa, viendo la calle de tierra que serpentea, apenas alterada por un par de gatos que deambulan en ese espacio de sinrazones, deseando ver una silueta. Al viejo se lo llevó otro espectro: el silencio mortal que aprisionó sus gritos.

Los otros que se quedaron fueron los perros. La mayoría de ellos murieron porque, domesticados, no sabían cómo cazar conejos. Este éxodo de humanos, a diferencia del de los migrantes, sí tenía punto de retorno. El migrante sale de sus pueblos buscando ganarse la vida porque la milpa ha quedado tan pequeñita, que el frijol ya no alcanza para tantas bocas. Entonces tiene que preparar una bolsa con sus pocas pertenencias, salir del jacal y decirle adiós, pensando que regresará con mucho dinero para comprar una tierra que alcance. A los habitantes de Sarabia los expulsó temporalmente el miedo, y cuando regresaron, nada estaba en su sitio. ¿Quiénes son capaces de hacer tamañas atrocidades? ¿Dónde está la autoridad local, el gobierno municipal, la fuerza del estado? Por ello, Marina, la mujer que camina sola por el patio de su casa, solloza con desesperanza cuando ve que lo que era su mundo, se ha fracturado en pedacitos.

De los pocos que se quedaron, una mujer con hijos pequeños, desde el quicio de la puerta de su casa, le dice al reportero que la cuestiona por qué se queda en Sarabia. “Y qué hacemos, oiga, díganos usted qué hacemos”. Su vecino, su primo, su tío, sus compadres, lograron salvar una camioneta, un auto. En ellos regresaron por

un colchón, una estufa, unas cobijas, “lo poco que nos dejaron esos malnacidos”, dice José, lamentándose porque le robaron un tractor que todavía debe. “Y quién nos regresa la vida que teníamos, a nosotros y a los de familiares y conocidos de los pueblos vecinos. Esta es una tragedia y lo peor es que no tenemos cómo ni quién nos defienda”, remata el hombre antes de subirse a la camioneta para irse a buscar otros hálitos de vida.

Vallejo (2022) escribe en *Milenio* citando al filósofo Spinoza, que “La sociedad, que nos exige la tentación de atacar a los demás o desatendernos de ellos, nos da a cambio la garantía mutua de que no seremos atropellados, sino asistidos”. En estos casos no hay garantías. El contrato social se ha hecho añicos. La tentación de atacar transgrede las normas de la racionalidad y la convivencia y nos acerca a una masacre de muertes y desapariciones. Si vemos solo el caso de Sarabia, parecería una pústula causada por un pelo enterrado en la piel, que al extraerlo se acabaría la molestia y desaparecería la hinchazón. Sin embargo, la farragosa violencia originada por una fuerza implacable y despiadada, esconde un tumor maligno. Sarabia no es un caso aislado. El mal revienta la piel y se expande con una velocidad que sobrepasa la rapidez con la que cambia el mundo.

Sicilia y el silencio como acto de la voluntad

De los mitos que se inventaron los griegos, acaso el de Prometeo sea el de mayor trascendencia. La figura

de este dios titán ha sido representada en obras, lienzos, libros, películas. Quizá lo que más se destaque, más allá de su picardía e irreverencia contra la autoridad, sea esa suerte de dios bienhechor, protector de la humanidad, que desafió más de una vez a los dioses del Olimpo para traerles bienestar a los humanos, como fue el caso del fuego. Prometeo es una suerte de Robin Hood premoderno que busca reducir la distancia entre los dioses y los humanos. Un titán que se arriesga; probablemente el único que sea capaz de sentir compasión por el otro, que entiende y atiende la fragilidad.

Lo que hemos relatado representa la vigencia de la caja de Pandora, la tragedia de la vida actual. Los habitantes del poblado de Sarabia están en su tiempo de fuga. Un malestar corrosivo y doloroso invade su pensamiento y enferma sus cuerpos. Alguien debiera acogerlos para devolverles un poco de color a sus vidas.

La mañana del 29 de marzo del 2011, la prensa nacional en México daba a conocer el asesinato de Juan Francisco Sicilia Ortega, hijo del poeta, activista y escritor mexicano Javier Sicilia. Lo encontraron junto con otras seis personas, muertos, atados de pies y manos y con claras huellas de tortura. Y a un lado de ellos, un narco mensaje impresentable. Las investigaciones del cuerpo policiaco concluyeron en dos líneas: a) los autores fueron los narcotraficantes; b) no fue un ajuste de cuentas entre bandas, sino una equivocación. “Personas equivocadas en el sitio equivocado”. *El mundo ya no es digno de la palabra*, expresó el poeta apenas se enteró del

asesinato estando en Filipinas. En su trayecto de regreso a México, escribió lo que hasta el momento ha sido su última poesía, la cual leyó frente a una ofrenda floral en Cuernavaca. “El mundo ya no es digno de la palabra/ Nos la ahogaron adentro/ Como te asfixiaron/ Como te (desgarraron) a ti los pulmones/ Y el dolor no se me aparta/ Solo queda un mundo/ Por el silencio de los justos/ Solo por tu silencio/ Y por mi silencio/ Juanelo” (Cronología Caso Sicilia, el crimen que sensibilizó al país, 2014).

Diez años después, Sicilia revalida su silencio de poeta. Su manifestación fue la acción a través del Movimiento por la Paz con Justicia y Dignidad, que encabezó a partir de la muerte de su hijo. La voz hecha acción le devolvió la dignidad al pueblo, o al menos esa claramente era la intención. Una dignidad pisoteada y socavada por el poder y la violencia generalizada; una dignidad que había sido atropellada por el autoritarismo, la desigualdad y la falta de respeto (González, Linares, Mendoza-Álvarez, Linares, Verduchi, 2021). Y una cosa fue llevando a otra. Desde la universidad pública, integró un equipo de trabajo que creó un modelo para la detección de fosas clandestinas. Han encontrado cientos de cuerpos despedazados y faltan tantos por encontrar, como si se reprodujeran a la voz de un conjuro macabro. Al encontrarlos, las madres que tienen esa fortuna dentro del infortunio, caen de rodillas en el montículo de tierra húmeda, deseando y no, que ese cuerpo sea el del hijo secuestrado hace muchos meses. *Solo quiero encontrarlo para ponerlo en una tumba y venir*

a rezarle. Lo otro, no saber de él o de ella, es atroz, suelen decir estas personas desventuradas.

Pegarle pedazos al mundo roto

La violencia es el termómetro de la barbarie, y cada día se acentúa con mil rostros y millones de tentáculos. A ello se antepone, ayer y hoy por igual, el leer, pensar, aprender a interpretar al mundo, desarrollar la creatividad, interesar a los otros con una idea de proyecto en las manos y construirlo juntos. Se necesita un Prometeo moderno, y sin pretender serlo, emergió la figura de Javier Sicilia. Miles de personas que naufragan en el dolor se acogieron a él y fueron tejiendo su propia esperanza. Ellos sabían muy poquito y ocupaban de alguien que supiera más. El poeta sabía y creó el andamio.

Para salir de la perplejidad, Sicilia se inventó una salida, tan necesaria como creativa: encabezó el movimiento nacional por la Justicia y la Paz. Sabiendo de los peligros inmensos en los que nos mete la imaginación y, en este caso el dolor, el poeta pasó de un deseo que surgía de la pérdida, a diseñar un proyecto que lo alejaba de la tentación de atacar a los demás. Tantos desaparecidos y tantos asesinados en la sociedad que habita, que el movimiento encontró una enorme resonancia. Sicilia se acogió a lo que Antaki (2000) llama *La experiencia del saber*. Esa experiencia, según sostiene, *ayuda a elegir*. Y el hombre, con su elección, se ha compadecido de miles.

¿Qué resabios de esperanza quedan en la vida de Sicilia?, le preguntan los que lo entrevistan para el libro

Las proporciones de la resistencia. El poeta del silencio apela a su origen religioso cuando responde que siempre busca encender una vela en medio de la oscuridad para evitar maldecir. Y lo dice con una claridad que le viene del umbral de la madrugada: “Una vela no disipa las tinieblas, pero hace la diferencia y preserva la esperanza en la desesperanza. Una vela en las tinieblas ayuda a resistir, y si se resiste desde la disidencia y se busca acercarse a otro que traiga otra vela, se empieza a gestar la trama de la comunidad, siempre al margen del sistema” (González, 2021, p. 47).

Seguramente Sicilia, que lo ha leído todo, en ese andar husmeando por los libros, encontró una frase de Georges Bernanos, dramaturgo francés muerte apenas finalizada la segunda guerra mundial (1948): *La esperanza solo aparece cuando aprendemos a desesperar de todo.* En un mundo roto; en la tragedia griega de la caja de Pandora vuelta tragedia del vivir de nuestros días; habrá que echar mano de la experiencia del saber para sumar a otros Prometeos que desafíen a los nuevos dioses, insensibles, voraces y bárbaros, que nos ayuden a salir de esta crisis civilizatoria que cada vez parece ofrecernos menos salidas.

El mundo de hoy se nos presenta con una notable inestabilidad, vital, emocional e ideológica. No es solo el mundo líquido que definía Bauman lo que nos confunde, sino la incapacidad por aprender y entender. Es como si tuviésemos una mente solo para el alba, y no supiéramos interpretar el cenit o el teñir de las tardes. Una mente rígida cuando lo que requerimos es la flexi-

bilidad, fugaz y al mismo tiempo dúctil, para salir del reino de lo confuso y explicarnos al menos un par de cosas esenciales. Las personas parecen estar ofuscadas y confundidas; aunado a ello, persiste y se acentúa la incredulidad acerca del papel de las instituciones gubernamentales para resolver los problemas. Jorge Zepeda lo expresa con claridad en su columna *Pensándolo bien*:

Desigualdad social y falta de oportunidades, ausencia del estado de derecho, corrupción. Los más desfavorecidos están convencidos de que la naturaleza del agravio no solo les da el derecho moral a manifestarse violentamente, algo que sabían desde hace mucho; ahora, además, tienen conciencia de que pueden hacerlo sin ninguna o escasa consecuencia (Zepeda, 2022, párr. 3).

Nos mantenemos con vida, y en medio del azar, nos quedan las estructuras de acogida (Duch, 1997) que representan: “el marco en el que los seres humanos pueden poner en práctica el conjunto de representaciones y actitudes que tienen la virtud, aun en medio de las desventuras, de instaurar diversas praxis de dominación de las contingencias” (p. 26). Sí, a diferencia del anciano que se petrificó en una mecedora en el patio de su casa esperando al hijo que le fue secuestrado, y que con ello dejó de existir, muchos otros se mantienen con vida, será porque, como solía afirmarlo Latapí (2009) en sus reflexiones, los seres humanos vivimos con una constante curiosidad por el desenlace. Y la curiosidad, lo mismo que las convicciones, el carácter, el amor, incluso el buscarle una salida al dolor, provocan

que la persona misma se invente un desenlace, al modo como se lo inventó Javier Sicilia, silenciando a la poesía y creando nuevas palabras y renovados compromisos.

Si por una condición de la naturaleza humana tenemos curiosidad en el desenlace, al mundo roto podemos irlo pegando a pedacitos. Desde la escuela, por ejemplo, cuando frente a un grupo tenemos a un buen maestro. Él o ella sabrán “cuando tienen que acercarse a un alumno, cuando tienen que ser críticos con él, cuando ser atento y cuidadoso. Pero no lo sabe a priori, sino *in situ*” (Mèlich, 2010, p. 280). Ese buen maestro o buena maestra, sabrá también que allí, en el descubrimiento del rostro del otro, su misión deberá ir mucho más allá de enseñar los ríos en un mapa mundial; sabrá que está allí, en ese salón y en esa escuela, para crear en sus alumnos un hábito de razonable autoexigencia, “moderada y modelada por la solidaridad, el espíritu de cooperación y el sentido común” (Latapí, 2009, p. 85). Así, al menos dos estructuras de acogida, la familia y la escuela, se confrontarán con los espectros de la violencia que tienen a este mundo en jirones.

A MANERA DE IDEAS FINALES

Habitamos un mundo que se nos ha perdido. A los males primigenios que el Dios Zeus guardó en la caja de Pandora, habrá que sumarles los nuevos que nunca imaginó el poderoso Dios de dioses. A la pobreza, la corrupción, la inseguridad, la injusticia, el desinterés por el colectivo, la confusión por situarse en lo que nos

acontece, se agrega la pandemia que nos ha alejado del rostro físico del otro en estos meses.

Cuando Juan Preciado, sacudido por tantos fantasmas que le platicaban y desaparecían en ese pueblo inventado por Rulfo, Comala (2021), supo que habían matado a su padre, en el surrealismo del alba le preguntó a su madre: ¿y a usted quién la mató? Entonces Rulfo, trascendiendo al personaje, escribió un apunte de notable lucidez: “Hay aire, hay sol, hay nubes. Allá arriba un cielo azul y tal vez haya canciones [...] hay esperanza para nosotros, contra nuestro pesar” (p. 27).

La esperanza a veces surge contra nuestro pesar. Como el término se liga a la condición de tiempo, particularmente al presente y al futuro, dado que es más un proyecto que una idea, cabría acogerse a las tres dimensiones polisémicas de la categoría señaladas por Begoña, ya citada: la emoción, su expresión en un algo concreto y, la apertura a la posibilidad. Dice Vallejo (2019) que a lo largo de la historia de la humanidad se pueden encontrar varias constantes: la insatisfacción, la incredulidad, el dolor, la alegría, la imaginación. Toda esa pléyade que nos constituye se debe a que preferimos lo maravilloso a la verdad. Por eso la memoria y la narrativa; por eso narramos la vida y lo que nos ha pasado desde la experiencia. Al ser historia, preferimos lo maravilloso. Y lo maravilloso sería que, a la vuelta de los años, los niños y adolescentes que padecen la precariedad creada por el mundo perdido, se sacudan esas ataduras y ayuden a romper el círculo de otros. ¿Por qué no, si preferimos lo maravilloso a la verdad? Con

algo de fortuna, la deidad Elpis podría maniatar a todos los males, y con ello encontraríamos el mundo que se nos ha perdido.

REFERENCIAS

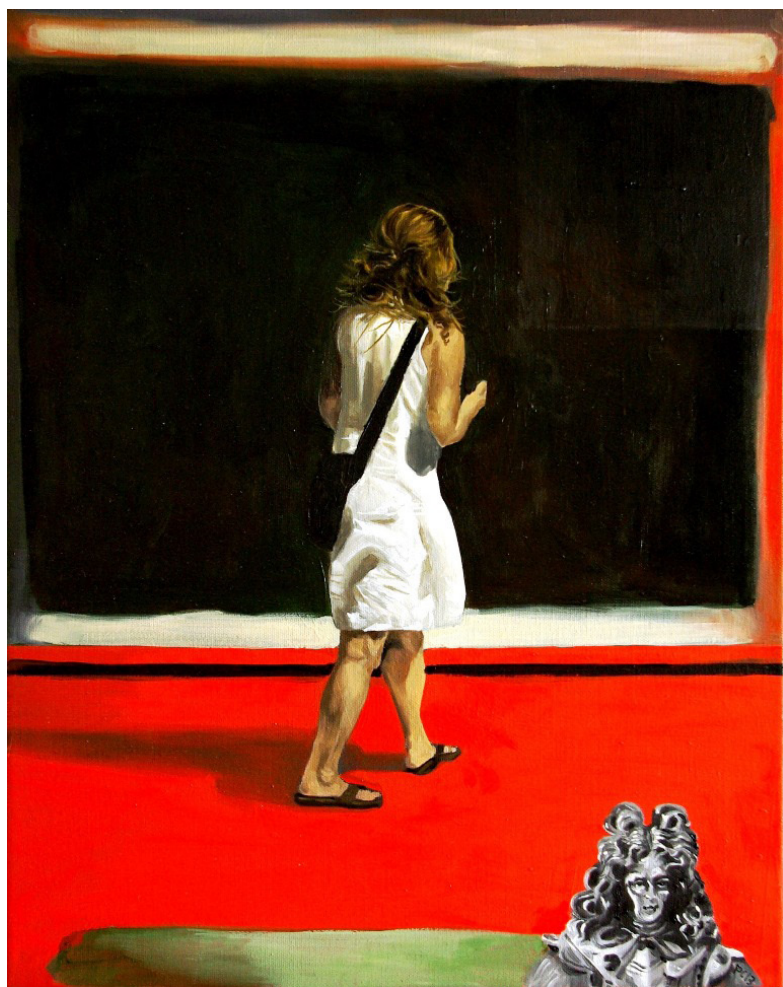
- Aínsa, F. (2011). Esperanza y utopía, Ernst Bloch desde América Latina. En J. Meneses y A. Martínez (comps.). *El principio de Esperanza en América Latina* (pp. 14-30). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Antaki, I. (9 de septiembre de 2000). Hacia una ética ciudadana. Cátedra Alfonso Reyes [Video de Youtube]. <https://www.youtube.com/watch?v=onvnEDH0rsW>
- Begoña, S. (1999). La polisemia del nombre ESPERANZA: su delimitación en lexemas. *Revista de lexicografía*, 5, 157-174.
- Bloch, E. (2004). *El principio de la esperanza*. Trotta.
- Charles P. (s.f.). Pandora. En *Diccionario de mitología griega y romana*. Paidós. Recuperado el 07 de febrero de 2022.
- Comisión Económica para América Latina (CEPAL). (2021). *Los matrimonios y uniones infantiles, tempranos y forzados. Prácticas nocivas profundizadoras de la desigualdad de género en América Latina y el Caribe* Grupo de trabajo del Programa Conjunto Interinstitucional para Poner Fin al Matrimonio Infantil y a las Uniones Tempranas en América Latina y el Caribe. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/47552/1/S2100897_es.pdf
- Cronología Caso Sicilia, el crimen que sensibilizó al país (2014, 15, 01). *El Universal*. <https://archivo.eluniversal.com.mx/estados/2014/cronologia-sicilia-979830.html>
- Darabont, F. (Director). (1994). *Sueño de fuga* [Película]. Columbia Pictures.
- Duch, I. (1997). *Educación y crisis de la modernidad*. Paidós.

- Fernández, T. y Tamaro, E. (2004). Biografía de Ernst Bloch. En *Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea*. https://www.biografiasyvidas.com/biografia/b/bloch_ernst.htm
- Freire, P. (1970). *Psicología del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1983). *Educação e mudança*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Fromm, E. (1970). *La Revolución de la Esperanza*. Fondo de Cultura Económica.
- Fuentes, C. (1997). *El Progreso Incluyente*. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América Latina.
- González, C., Linares, L., Mendoza-Álvarez, C., Linares, R.F., Verduchi, E. (2021). *Las proporciones de la resistencia*. CETYS Universidad.
- Grupo Imagen Medios de Comunicación. (8 de marzo de 2022). Noticias con Ciro Gómez Leyva.
- Hannah, A. (1963). *Eichmann in Jerusalem*. Viking Press. <http://hdl.handle.net/2183/5422>
- Krotz, E. (2011). Introducción a Ernst Bloch (a 125 años de su nacimiento). *En-claves del pensamiento*, 5(10), 55-73.
- Latapí, P. (2009). *Finale Prestissimo: pensamientos, vivencias y testimonios*. Fondo de Cultura Económica.
- Levinas, E. (1974). *Humanismo del otro hombre*. Siglo XXI Editores.
- Linares, L. (28 de septiembre de 2021). *Pedagogía de la Alteridad. Origen y desarrollo de una propuesta educativa*. [Ensayo no publicado]. Seminario Internacional de Pedagogía de la Alteridad.
- Marcel, G. (1992). *Aproximaciones al misterio del Ser*. Encuentro Ediciones.
- Marcel, G. (2003). *Ser y tener*. Editorial Caparrós.

- Marcel, G. (2005). *Homo Viator*. Ediciones Salamanca.
- Mèlich, J. C. (2010). *Ética de la compasión*. Herder.
- Murcia, J. C. (2015). *La ética en tiempos de esperanza: de la mentira de los males de la caja de Pandora o de la verdad sobre la esperanza como cura*. Ediciones USTA. Recuperado de la base de datos E-libro en <https://elibro.net/es/ereader/cetys/68966?page=15>.
- Nery, E. y Zeferino, J. (2021). Por una pedagogía de la gratuidad: reflexiones desde Karl Barth y Paulo Freire. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(1), 12. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000400012&lng=es&tlng=es
- O'Callaghan, P. (1989). La metafísica de la Esperanza y el deseo en Gabriel Marcel. *Anuario Filosófico*, 1989 (22), 55-92. <https://hdl.handle.net/10171/882>
- Ortega, P. y Gárate, A. (2017). *Una escuela con rostro humano*. CETYS Universidad.
- Ortega, P. y Romero, E. (18 de enero de 2022). *La acogida en educación a partir de Levinas*. [Ensayo no publicado] Seminario Internacional de Pedagogía de la Alteridad.
- Ortega, P., Romero, E. y Mínguez, R. (2019). Encuentro Internacional de Pedagogía de la Alteridad. [Conclusiones del Encuentro].
- Padgett, H. (9 de febrero de 2022). Sarabia, el pueblo que cambió de mando criminal en Zacatecas. *Excelsior*. <https://www.excelsior.com.mx/nacional/sarabia-el-pueblo-que-cambio-de-mando-criminal-en-zacatecas/1497568>
- Poniatowska, E. (1998). *Octavio Paz. Las edades del árbol*. Plaza & Janés.
- Real Academia Española. (2014). *Esperanza*. Recuperado el 04 de febrero 2022. <https://dle.rae.es/esperanza>
- Rulfo, J. (2021). *Pedro Páramo*. Editorial RM.

- Vallejo, I. (2019). *El infinito en un junco*. Ediciones Siruela.
- Vallejo, I. (9 de marzo de 2022). En compañía. *Milenio*.
<https://www.milenio.com/opinion/irene-vallejo/arrecife-con-sirena/en-compania>
- Varela, P. J. (2014). El psicoanálisis humanista y Erich Fromm. *Intercambio psicoanalítico*. Federación Latinoamericana de Asociaciones de Psicoterapia Psicoanalítica y Psicoanálisis.
- Vargas, G., Gamboa, S. C. y Reeder, H. (2008). *La formación como humanización*. San Pablo.
- Zepeda, J. (3 de octubre de 2022). El enojo social y sus peligros. *Mileniww*. <https://www.milenio.com/opinion/jorge-zepeda-patterson/pensandolo-bien/el-enojo-social-y-sus-peligros>

La caja de Pandora nos muestra que la esperanza, lo mismo que otros principios y acontecimientos de la vida, se sacuden constantemente entre dos opuestos: el impulso de acogida y la furia de expulsar. Vemos, reconocemos, bajamos las defensas emocionales y estamos propensos a acoger; honramos con ello la esperanza. —AGR Y DBP



Consulta este
y otros textos de la colección
“Educar desde el espacio que elegimos”
de Alberto Gárate Rivera.

