

---

# EDUCADORES EN DERECHOS HUMANOS: Sujetos de su propia historia

*Abraham Magendzo K.*

## A MANERA DE PRESENTACIÓN

Este artículo es una invitación a los educadores en derechos humanos -por supuesto que me estoy incluyendo- a responder a la pregunta: *cómo, por qué y cuáles han sido las motivaciones personales que nos han inducido a comprometernos con la educación en derechos humanos*. Es una propuesta a reconstituir nuestra propia historia en la educación en derechos humanos, a incursionar en las razones profundas que nos han “hecho” educadores en derechos humanos.

Sin duda que habrá más de alguien que estará preguntándose por el sentido de formular esta invitación. Más aún, cuestionarán: *¿No es este caso un ejercicio académico, fútil e inconducente? ¿Acaso no es la educación en derechos humanos un quehacer de por sí obvio y evidente que no requiere, por lo tanto, explicación alguna? ¿Cuál es el propósito de incursionar en nuestras propias historias? ¿En qué nos beneficiamos cómo educadores?*

A mi parecer son diversas las razones que se pueden esgrimir para justificar, por qué los educadores en derechos humanos debemos inquirir en nuestras historias personales e identificar los factores que impulsaron nuestro involucramiento en la educación en derechos humanos.

1. En primer lugar pienso que de manera alguna este esfuerzo de introspección es un ejercicio exclusivamente académico, ni tampoco es de por sí natural que nos involucremos en la educación en derechos humanos. Hay razones muy poderosas que debemos identificar y compartir con otros, darlas a conocer y visibilizar, ya que de esta forma nuestros argumentos se hacen más convincentes frente a nuestros educandos. Ellos entenderán que estamos en lo que estamos porque nos convoca nuestra humanidad entera, nuestro ser total, nuestro sentido de existencia.
2. En segundo lugar, en el devenir de nuestras historias y experiencias, implícita o explícitamente, hemos ido construyendo y construyéndonos en el conocimiento de los derechos humanos. Hemos, de forma consciente o no tan consciente, adscribiendo a ciertos marcos referenciales y a determinadas doctrinas. No hemos sido neutrales, ni indiferentes. Hemos ido asumiendo posiciones; aceptando o refutando algunas concepciones. Estos posicionamientos han condicionado en gran medida el contenido, la pedagogía, y la metodología de nuestra práctica

---

educativa en derechos humanos. Profundizar en esta historia nos ubica como educadores críticos y nos aleja, a mi parecer, de la rutina, de la autocomplacencia y, por sobre todo, evita que caigamos en algunas ideologizaciones ciegas y dogmáticas.

3. En tercer término, tratar de profundizar en nuestras motivaciones permite orientar y comprender de manera más cabal nuestra práctica educativa. No cabe ninguna duda que esta práctica es distinta, tanto en sus objetivos y contenidos, en su pedagogía así como en su metodología de trabajo, si:

la motivación primordial de nuestro compromiso con la educación en derechos humanos se vincula preferentemente con aspectos legales y normativos o con una doctrina moral religiosa o con una moral fundamentada en principios racionales apriorísticos;

se argumenta que los derechos humanos proceden del ejercicio de una razón kantiana o de una visión ético-emotiva de humanidad;

se estima que los derechos humanos son universalmente válidos, así se considera que éstos están social e históricamente condicionados a ciertos contextos culturales y por lo tanto su legitimidad es válida sólo para las sociedades y culturas donde éstos se originaron;

se piensa que el conocimiento de los derechos humanos emerge básicamente de un “modelo normativo” o de uno “constructivista”. En el primero, el conocimiento surge y se valida en una autoridad externa que posee una “verdad legitimada” que se transmite expositivamente; en el segundo el conocimiento de los derechos humanos se construye desde el encuentro con la vida cotidiana y desde la experiencia personal y colectiva de los educandos, lo que implica preferentemente una pedagogía exploratoria, crítica y problematizadora.

4. Finalmente, creo que el sentido de develar nuestras historias personales e indagar en las razones últimas que nos han aproximado a la educación en derechos humanos, es comunicarla a nuestros colegas y educandos y ponerla en la mesa de discusiones, con el fin de fomentar el diálogo y la comunicación entre los educadores en derechos humanos. No hay mejor forma de construir redes de educadores que profundizar en el conocimiento mutuo de nuestras historias. No sólo nos permite conocernos mejor, sino que por sobre todo nos conduce a constatar que hay miradas y experiencias tan disímiles y únicas de aproximarse a los derechos y sin embargo, formamos una comunidad de intereses y de destino común, muy vinculadas a emociones y sensibilidades que nos trascienden.

---

## UN ARCOIRIS DE RAZONES PARA SER EDUCADOR EN DERECHOS HUMANOS

Porque somos sujetos históricos, todos y todas tenemos distintas y variadas razones que nos han motivado a ser educadores en derechos humanos. Es posible que nos costaría precisar estas razones. Algunas son motivaciones muy conscientes y otras responden a procesos muy inconscientes que no podemos identificar con exactitud y detalle.

Es posible que para algunos las razones se vinculan a procesos intelectuales relacionados con el desarrollo de instancias morales de carácter universal basadas en la adquisición de una racionalidad transcultural y en la confianza en una moral trans-histórica. Imperativos categóricos que se construyen desde la introspección racional en la moral interna y autónoma, han conducido a que algunos se hayan sumado a la tarea de la educación en derechos humanos.

Para otros, la motivación surge esencialmente de un impulso sensible de humanidad, una visión de trascendencia ética, de una identificación empática con el otro/otra, con el sufrimiento del otro/otra. Es un impulso interno y profundo, no necesariamente racional, sino que emotivo que se convierte en un mandato de hacerse “*responsable-vigilante-atento*” del otro/otra como diría Emmanuel Levinas.

Muchos se han incorporado a la comunidad de educadores en derechos humanos porque han sufrido en carne propia la violación a sus derechos o han presenciado de manera dramática la violación de los derechos de otros u otras. Esa experiencia traumática no lo ha dejado indiferente. Lo ha tocado en el ser profundo de su existencia. Entonces, se ha propuesto no dar la espalda a su propio dolor y al de los demás. Ha hecho una promesa ética con la memoria, con “recordar y no olvidar”. Ha hecho un voto por el “Nunca Más”.

Hay quienes, desde una base más legal-positivista se han hecho defensores, promotores y educadores en derechos humanos. En esta perspectiva se han impuesto la tarea de empoderar a las personas para que se constituyan en sujetos de derechos, capaces de exigir sus derechos y el de los demás fundamentándose en los instrumentos legales e institucionales de carácter nacional e internacional.

Es cierto que se podría afirmar que hay quienes se han sumado a la tarea educativa de los derechos humanos en la combinación de algunas de las razones antes expuestas: racionales; emocionales, experienciales; legales, y otros motivos circunstanciales y fortuitos. En otras palabras, es posible pensar que no hay una única razón que explique el involucramiento en la educación en derechos humanos. Sino que este compromiso es el resultado de una conjunción de muchos factores, experiencias, contextos y situaciones que a cada uno le ha tocado vivir en tiempos y espacios

---

distintos y diversos, en contextos y circunstancias diferentes. Sin embargo, creo no equivocarme al decir que pese a la multiplicidad de factores, existe siempre un *factor nodal*, una razón articulante de otras razones, una motivación estructurante de muchas otras, unas ideas y unas experiencias que nos ha impactado, nos ha tocado, que han dejado huellas más profundas. Nos hemos constituido como educadores en derechos humanos en una historia personal y colectiva que se ha ido tejiendo en el devenir y fluir de nuestra existencia en el que ha estado presente una multiplicidad de componentes. Pero hay unos pocos que nos han marcado, han producido un quiebre, que ha expandido nuestra mirada.

### A MANERA ILUSTRATIVA: UN ANÁLISIS DE MI PROPIA HISTORIA

Me propongo, con el permiso de mis lectores, intentar ilustrar el ejercicio de responder a la pregunta de cómo y por qué nos hemos convertido en educadores en derechos humanos, a partir de mi propia historia. De manera alguna la estoy presentando como modelo o ejemplo. No hay unas historias más valiosas que otras; todas son igualmente apreciadas, porque rescatan humanidad. Con humildad y respeto presento mi historia, dado que la reflexión sobre ella no puede hacerse desde la soberbia.

Desde ya estoy invitando a que otros educadores en derechos humanos a que procedan igualmente a mirar sus historias y comunicarla, así como yo lo estoy haciendo en este momento. De esta forma podremos compartir historias que convergen y se separan.

Intentaré, en primer lugar, descubrir aquellos momentos más decisivos, que en mi opinión subjetiva, son puntos de quiebre y que me situaron consciente o inconscientemente en la comunidad de educadores en derechos humanos. Esta tarea introspectiva no es fácil. Por sobre todo requiere hacer un esfuerzo de selección de momentos reveladores, que con la perspectiva del tiempo uno le atribuye significación. Es posible que cuando estos momentos ocurrieron no tuvieron mayor trascendencia, pero fueron dejando huellas, han ido hilando una historia que concatenan episodios que entregan sentido existencial.

A medida que iré rescatando y seleccionando los hechos relevantes, procuraré ir fundamentando cuál es el significado que les otorgo en el “hacerme” educador en derechos humanos. Son momentos significativos en la intimidad de uno, por consiguiente son muy subjetivos y emocionales.

Haré, también, una mirada conceptual a mi historia, trataré de darle un soporte teórico. Para tal efecto me apoyaré en algunos autores, pero por sobre todo iré, elaborando un marco referencial propio que me explique cómo se ha ido, construyendo mi identidad de educador en derechos humanos.

---

Ahora bien, algunos de los momentos que puedo distinguir como relevantes, que, a mi parecer, adquieren fuerza constructora de mi identidad como educador en derechos humanos, son los que siguen:

*Situado en un contexto identitario:*

Nací en Chile, en la década de los treinta del siglo pasado, en una familia de inmigrantes judíos. Mi padre fue el primer rabino de la comunidad judía. Estos hechos me sitúan de lleno en un contexto identitario, que sin duda han dejado huellas. En efecto, en el Chile de entonces, se palpaba la pobreza con crudeza extrema y dramática, mucho mayor que la que existe todavía hoy. La miseria y el sufrimiento, en especial el de otros y otras, iba penetrando en mi ser y me iba marcando. Mi familia, muy reducida de tres hermanos, el resto había quedado en Europa, vivíamos en un barrio en que la pobreza estaba instalada en nuestra cotidianidad. Por otro lado, una infancia signada por la Segunda Guerra Mundial y por el Holocausto deja rastros imborrables, en especial cuando se pertenece a una familia judía. El hecho de ser parte de una minoría religiosa, en un país predominantemente católico, te ubica como sujeto “excluido”, que si bien refuerza tu identidad y afiliación, sin embargo, te margina. Pertenecer a un grupo objeto de prejuicios, discriminaciones y persecuciones históricas, te determina. Todavía recuerdo el haber sido insultado en la calle como “judío despatriado”.

*Un hermano comunista:*

Mi hermano mayor a la edad de 18 años ingresó al partido comunista. El impacto para la familia fue muy grande, en especial para mi padre. Para un rabino no era fácil aceptarlo. El discurso de la justicia social entró a la casa. De manera permanente, mi hermano hablaba sobre las injusticias, traía diarios y literatura en la que se exaltaban las luchas entre clases sociales. No obstante que yo tenía discrepancias fundamentales con él, en especial en la época del estalinismo, ejerció una influencia importante sobre mí. Me abrió ventanas de reflexión que me sensibilizaron en torno a los problemas sociales.

*La hecatombe del Holocausto*

El Holocausto nos marcó a todos. Pudimos sentir en carne propia que el odio ciego, la intolerancia extrema e infundada, el racismo y la xenofobia enfermiza, el antisemitismo desembocan en la deshumanización en su expresión más brutal, en el empleo de la barbarie, en atrocidades sin límites, en cuadros dantescos, en el exterminio de millones. Estuve en Israel a comienzos de la década de los cincuenta estudiando y vi a los sobrevivientes del Holocausto. A los inicios de los sesenta presencié con Erica, mi señora -que perdió en el Holocausto a su madre y gran parte de su familia-, el proceso Eichman. Los testimonios de los

---

sobrevivientes de los campos de concentración son indescriptibles, caen en una realidad fantasmagórica y aterradora, cuadros irreales, que van más allá de lo imaginable. El Holocausto reforzó mi identidad judía, pero también estampó un sello de profunda empatía y sensibilidad con el sufrimiento y el dolor y un compromiso con un nunca más, con el “recordar y no olvidar”.

### *Tiempos de cambio*

A mediados y finales de los sesenta se comienza en Chile y en el mundo entero, a respirar aires de cambio social, cultural y político. Se cuestionan los viejos esquemas anquilosados y la prolongada historia de injusticias, inequidades, abusos que se reproducía y perpetuaba. Los grupos más excluidos y desposeídos: trabajadores, estudiantes, mujeres, indígenas, etc., sienten que ha llegado el momento de reclamar derechos postergados por generaciones. Los partidos políticos de centro y de izquierda interpretan estas demandas. Se inicia primero “la revolución en libertad” y posteriormente, con el advenimiento de la Unidad Popular a comienzo de los setenta, se introducen cambios radicales en los medios de producción y en algunas de las estructuras del aparato estatal. Nadie y por supuesto yo tampoco podía quedar indiferente. Sin embargo, siendo partidario de los cambios, sentía que los procesos se precipitaban con mucha rapidez. Pese a las tensiones y contradicciones personales se iba generando en mí un pensamiento y una actitud transformadora y emancipadora.

### *Los derechos violados*

Las ansias de cambio fueron violentamente interrumpidas por la instauración de una dictadura militar cruenta, despótica y despiadada. Los derechos fundamentales de las personas fueron violados, se instaló un régimen de terror y muchas personas fueron torturadas y desaparecidas. Los espacios de libertad se agotaban.

Paulatinamente, iba tomando conciencia que las libertades básicas se restringían. En mi trabajo en la Escuela de Educación de la Universidad Católica sentí que me estaba autocensurando. Había miedo. Poco a poco se fueron conociendo más casos de torturados y desaparecidos. Muchos amigos tuvieron que abandonar el país. Las ansias de reeditar la democracia se hacían cada vez más necesarias. La dictadura pisaba cual monstruo fuerte.

### *La educación popular y la pedagogía crítica: una antesala a la educación en derechos humanos*

El espacio que nos dimos para repensar la democracia fue el Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación. Un lugar académico en el que podíamos actuar con relativa libertad e imaginar la recuperación de la democracia. Sabía-

---

mos que ésta llegaría pero que habría que ganarla. Los militares no la entregarían en bandeja. Aquí, entre otras cosas, inspirados en Paulo Freire, desarrollamos proyectos de educación popular. Trabajábamos en poblaciones empoderando a la gente, a que se sintieran y actuaran como sujetos de dignidad y de derechos. Además, comenzamos paulatinamente, gracias a la cooperación internacional, a introducirnos al lenguaje de la pedagogía crítica. Era el preámbulo de mi incorporación a la educación en derechos humanos.

### *Educando en derechos humanos*

Durante la dictadura a nuestro trabajo educativo no lo denominamos educación en derechos humanos. Este lenguaje era entonces subversivo y peligroso. Cabe hacer notar, también, que recién a mediados de la década de los ochenta se comenzó en América Latina a hablar de educación en derechos humanos. En efecto, en ese tiempo, cuando las dictaduras comenzaron a ceder en muchos países y en el nuestro ya se veía luz al final del túnel, me llamó Jorge Osorio -un amigo, intelectual y luchador incansable de la causa de la democracia- a impartir, en el marco de un curso de educación popular de adultos, una conferencia en educación en derechos humanos. Nos reunimos en Punta de Tralca, junto al mar lejos de la mirada de los militares y las fuerzas represivas.

Los participantes al curso casi en su totalidad eran personas que habían sufrido en carne propia la humillación y la degradación de sus dignidades. Encarcelados, torturados y amenazados. Hablaban de sus sufrimientos y dolores, de sus pérdidas, de sus martirios y tristezas, de sus frustraciones pero también de sus esperanzas. Empatiqué profundamente con sus sufrimientos y angustias.

Una pregunta que surgió en mi con fuerza fue por qué sólo los sufrientes debían restaurar la democracia, por qué sólo ellos y ellas debían ser los únicos en recomponer el cuerpo social violentado, por qué sólo ellos y ellas debían preguntarse por los derechos humanos. Creí, con mucha firmeza, que una vez recuperada la democracia, si queríamos que lo ocurrido no volviera a suceder, debíamos, necesaria e imperativamente, educar en derechos humanos, educar para la “memoria” y el “nunca más”. Recordé la promesa del “recordar y no olvidar”.

En efecto, en el año 1990, repuesta la democracia, lenta, pero con convicción, comenzamos a trabajar con docentes, a escribir, a comunicarnos con educadores de otros países que estaban ya involucrados en la educación en derechos humanos, comenzamos a crear redes de educadores, nos ligamos con educadores de otras latitudes. Se iniciaba, con fuerza un movimiento mundial de educadores, de defensores, de activistas, de juristas en derechos humanos. No estábamos solos. Por el contrario sentí que se creaba una estrecha relación afectiva, una fraternidad de emociones y pensamiento. Un cometido común.

---

## *Una reflexión conceptual*

Reflexionando en torno a los momentos que he seleccionado, se me impone con fuerza que la razón que explica mi involucramiento en la educación en derechos humanos, no es fortuita, azarosa, casual. Somos producto de nuestra identidad, de nuestros contextos, de nuestras circunstancias, somos sujetos sociales, hijos de nuestra micro-historia. Siento que el núcleo central de mi motivación se ubica en el plano emotivo más que en el racional, sin que este último no tenga presencia. Sin embargo, se hace predominante el sentimiento de pertenencia con mi propia identidad y de empatía con el sufrimiento, el dolor, la angustia del Otro/Otra. En este sentido, me vinculo estrechamente tanto con el pensar de Richard Rorty y de Emmanuel Levinas. El primero, el filósofo pragmatista de los Estados Unidos, el segundo el ético de la alteridad.

Rorty argumentará que los derechos humanos no se fundamentan en el ejercicio de la razón sino que en una visión sentimental de humanidad. Insistirá en que los derechos humanos no son defendibles racionalmente. Afirmará que uno no puede justificar el sustento doctrinario de los derechos humanos acudiendo a una teoría moral y a los cánones de la razón, dado que las creencias y las prácticas morales, en última instancia, no están motivadas por la razón sino que emanan de una identificación empática con los otros. La moralidad, sostendrá, se origina en el corazón y no en la cabeza. Rorty es muy escéptico de los fundamentos filosóficos de los derechos humanos. Significa la existencia de los derechos humanos como algo ‘bueno y deseable’. Algo de la cual todos nos beneficiamos. No es que sea hostil a la doctrina de los derechos humanos, sino que piensa que los derechos humanos se ven más favorecidos cuando se los invoca desde las emociones, desde el innecesario sufrimiento de los otros, que con los argumentos de las precisiones correctas de la razón<sup>1</sup>.

El pensamiento de Emmanuel Levinas se relaciona directamente con sus experiencias y vicisitudes, sufrimientos y penurias que vivió durante la segunda guerra. Su familia entera, con excepción de su hija y esposa que se ocultaron en un monasterio francés, murieron en el Holocausto. La ética para Levinas está más allá del Ser. Se podría decir que después de Auschwitz su preocupación no podía quedar remitida a los “modos de ser”, “a la comprensión del ser” sino la pregunta es referida a la ética, es decir a la relación del ser con el Otro, con la responsabilidad con el otro y la otra, al encuentro con el Otro. Sostiene que la responsabilidad llega al nivel de ser responsable de la responsabilidad del otro, me incumbe... Dado que la responsabilidad para con el Otro es parte de la esencia del sujeto, es algo irrenunciable, el yo es “rehén” del Otro. Levinas acota que: “yo soy responsable del otro sin esperar

---

<sup>1</sup> Andrew Fagan, Human Rights, the Internet encyclopedia of philosophy, 2003.

---

la recíproca, aunque ello me cueste la vida”. A reglón seguido trae una frase de Dostoiévski: “Todos nosotros somos culpables de todo y de todos ante todos y yo más que los otros”.

Levinas identifica al Otro con el “Rostro”. El Rostro (visage), no se ve, se escucha. El rostro no es la cara, es la huella del Otro. El rostro no remite a nada, es la “presencia viva” del Otro, pura significación y significación sin contexto. Por lo general el sentido de algo depende en su relación de otra cosa. Aquí, por el contrario el rostro es él solo sentido. Tú eres tú. Por esta razón el rostro no se ve, se oye, se lee. El rostro es la palabra del o de la que no posee voz, la palabra del huérfano, de la viuda, del extranjero. El rostro es un imperativo ético que dice: “¡No matarás!”. El “No matarás” es la primera palabra del rostro. Es una orden. Hay en la aparición del rostro un mandamiento, como si un amo me hablase. Sin embargo, al mismo tiempo, el rostro del Otro está desprotegido; es el pobre por el que yo puedo todo y a quien todo le debo”<sup>2</sup>.

En efecto, remirando mi historia personal, ambos autores apelan a ella. Mi involucramiento en la educación en derechos humanos -y quizás el de muchos otros educadores- es el resultado ineludible de una identidad, de una historia y circunstancias que apuntan más a las emociones que a la racionalidad. La educación en derechos humanos se me presenta como la vía para expresar mi empatía, mi compromiso, mi responsabilidad, mi vigilia con los otros/otras, para reconocermé en ellos y ellas que todos somos sujetos de derecho y dignidad. La educación en derechos humanos es el lugar para aprender a estar atento del otro/otra a ser “vigilante” del otro, para aprender a no dar la espalda, a decir “sí, soy guardián de mi hermano”. Es el espacio para recuperar la memoria y para comprometerse con el “Nunca Más”. Para educar a las nuevas generaciones que las atrocidades del holocausto, de las dictaduras no deben ocurrir nunca jamás, a nadie bajo ninguna circunstancia. La educación en derechos humanos es el ámbito para aprender a erradicar los prejuicios, las intolerancias, las discriminaciones de todo tipo que tanto sufrimiento ha generado a través de la historia y que todavía están produciendo tanto dolor. Finalmente, la educación en derechos humanos es un espacio para soñar un futuro mejor.

---

<sup>2</sup> Emmanuel Levinas, *Ética e infinito* Gráficas Rógar, S. A. Madrid-España, Segunda Edición, 2000.

