

Los límites de las modas educativas y la condición humana. Un hueco para la educación de las grandes experiencias: el perdón

por María del Rosario GONZÁLEZ MARTÍN y Juan Luis FUENTES
Universidad Complutense de Madrid

1. Introducción

En educación no escapamos de las modas. Esto provoca, en ocasiones, que focalicemos nuestra atención en unos aspectos y se oscurezcan algunas experiencias que deben ser también educadas. Una de estas experiencias que creemos oscurecidas es la del perdón, pues pocas son las referencias que pueden encontrarse a este tema en el ámbito educativo actual. Por el contrario, no resulta tan extraño hablar de otros conceptos, de gran calado, como es el caso de la asertividad, la tolerancia o la solidaridad.

Una característica compartida de estos tres elementos es que están de moda en el ámbito educativo. Cualquier proyecto escolar los contiene en sus escritos, cualquier profesional que se precie los predica con esmero. Pero... ¿no son peligrosas las modas en educación? Si a algún lector le ha surgido esta pregunta le diríamos que pe-

ligro de asertividad, solidaridad y tolerancia, bien entendidas, no creemos que pueda existir, pero sí encontramos peligroso que la moda oculte las verdaderas necesidades educativas de las personas. Ésta es nuestra intención al poner en conexión estos tres conceptos con el perdón: partiremos de conceptos bien establecidos en el ámbito educativo, conceptos en boga, y, anclados en ellos, nos encaminaremos a restaurar la vigencia de otras experiencias y aprendizajes decisivos como es el caso del perdón.

Si las tendencias actuales han primado la tolerancia, la asertividad o la solidaridad es evidente que es porque son necesarias y porque la observación atinada de los profesionales ha descubierto su oportunidad. Ahora bien, creemos también que no podemos permitir que generaciones de educandos, aunque sólo fuera una generación, se queden sin el apoyo y la orienta-

ción educativa en las experiencias básicas de relación con el otro como son el perdón, el agradecimiento, el arrepentimiento, la magnanimidad...

Éstas son experiencias fundamentales y si hemos elegido en este artículo el perdón es por la dificultad que existe de traerlo al ámbito educativo. Hemos sido partícipes de las reflexiones filosóficas de Arendt [1], Jankélévitch [2], Primo Levi [3] o Derrida [4] sobre el perdón y sobre su posibilidad, necesidad, dificultad o incondicionalidad. Nos hemos maravillado con obras de la literatura que han tenido al perdón como protagonista o, al menos, como invitado de honor, e incluso en las últimas décadas nos estamos acostumbrando a ver su aparición en el ámbito político [5]. Sin embargo, pocas veces lo hemos traído al pequeño laboratorio de la cotidianidad de la escuela. Es verdad que lo podemos encontrar presente en la etapa infantil, cuando esos maravillosos educadores de infantes le piden al niño que se acerque al que mordió o pegó, que le pida perdón y que le dé un besito. Pero en pocas ocasiones más nos atrevemos a traerlo a la escuela, pues cuando los niños se hacen grandes solemos pensar que tenemos que respetar su ritmo y su interioridad y lo más que nos aventuramos a pedir es respeto, tolerancia, solidaridad o asertividad. Ante esto, la pregunta es clara ¿Es que el perdón es cosa de infantes? Más bien nos atreveríamos a decir que su complicación es tal que sólo la simplicidad de un niño sabe vivirla con naturalidad. Sin embargo, hay estudios que demuestran que el perdón tiene una enorme relevancia para la salud psicológica de las personas [6] y que repercute en

la calidad de sus relaciones. Por ello nosotros, al menos, no queremos olvidarnos de la importancia del perdón y de que éste tome protagonismo en el ámbito educativo.

Cierto que el respeto es necesario, cierto que pedir perdón u otorgarlo no se puede exigir, ni violentar el proceso, pero el respeto al proceso de perdón no debe suponer su desatención u olvido. El perdón es decisivo en la constitución de una persona sana, o al menos, la decisión consciente de otorgarlo o no. En el trabajo con adultos se puede observar que se hace difícil el perdón por dos factores: porque resulta complicado otorgarlo y porque, en muchas ocasiones, se confunde con otros pseudoperdones [7].

Con todo, no puede decirse que la educación del perdón sea una de las prioridades del currículum actual: no se encuentra en la legislación educativa, lo cual hace prever que tampoco sea objeto recurrente de la concreción curricular de los centros o de sus proyectos educativos. Por otro lado, la producción científica en nuestro país no refleja esta inquietud ni es abordada en la narración de experiencias educativas. Casi como excepción pueden destacarse los artículos de Pareja y Álvarez Teruel [8] y de Díaz [9], en los que se plantea la educación del perdón desde diferentes perspectivas. Los primeros encuentran en la tutoría el lugar apropiado para ello mediante la realización de ejercicios de roleplaying. Sin embargo, su concepción del perdón parece referirse a situaciones rutinarias y de muestra de cordialidad más que a verdaderas experiencias de perdón. Así pues, se limitan ex-

clusivamente a abordar algunas estrategias para pedir disculpas con objetivos como que el «matón» de la clase no responda violentamente si se le pisa en el patio. Además, no se detienen en la perspectiva de la persona que ha sido agraviada sino que se restringen al comportamiento del ofensor, planteándole alternativas que no suenen demasiado «cursis» y puedan ser aceptadas por los alumnos. En el segundo caso, Díaz recoge el perdón como uno de los aspectos a abordar por el profesor de religión aportando alguna reflexión sobre el significado del mismo pero sin atender a la manera de hacer efectiva su enseñanza en la escuela. Además, en palabras de Arendt, el hecho de que este concepto posea profundas raíces religiosas “no es razón para tomarlo con menos seriedad en un sentido estrictamente secular” [10] y su relevancia en lo intra e interpersonal requiere que no sea excluido de la educación en sentido amplio.

En el ámbito internacional tampoco se encuentra muy extendida la presencia del perdón en la escuela aunque su incorporación parece ser progresiva en los últimos años. Cabe citar dos programas desarrollados en el contexto anglosajón. Por un lado, el *Forgiveness Education Programme* [11] promueve actividades educativas sobre esta temática con niños de 3 a 14 años en Irlanda del Norte, mediante la inserción de contenidos en el currículum que posibiliten una mejor comprensión del perdón, en la que no cabe el olvido ni la venganza sino una vivencia del dolor que no determina el futuro. Asesorados por el profesor Enright –*International Forgiveness Institute*– [12], realizan actividades de formación del profesorado e intercambio de experiencias. Ca-

racterísticas similares posee el *Forgiveness Project* [13] que desde 2008 desarrolla un programa educativo en diversas escuelas del Reino Unido sobre la educación del perdón a través de la música, el cine o el teatro.

La intención de este artículo no es sino la de acercarnos al proceso de perdón, tratar de ver cómo ha de darse adecuadamente y su posible aplicación al ámbito pedagógico. Todo ello sin dejar de denunciar que las modas educativas no han de suponer la desatención de las dinámicas básicas de la alteridad en la interioridad y exterioridad de la persona.

Pasaremos ahora a exponer los límites de la asertividad, la tolerancia y la solidaridad y la importancia de la educación en una de las experiencias fundamentales como es el perdón.

2. Las bondades y los límites del entrenamiento asertivo

La asertividad, como hemos dicho, ha sido un pilar básico en multitud de intervenciones educativas, sean en el ámbito de la escuela sean en el ámbito del apoyo psicosocioeducativo. La capacidad de ser asertivos supone saber exponer nuestros deseos u opiniones sin invadir al otro y sin ser invadidos. Poder exponer nuestros derechos y reclamarlos en caso necesario. Esta capacidad implica a su vez considerar al otro en la escuela y comprenderle desde la empatía.

La asertividad encaja perfectamente en una sociedad que se reconoce y reconoce a sus ciudadanos como sujetos de derechos. Es vital en el proceso de educación afectiva

ya que equilibra las demandas del exterior, de los otros, junto con las demandas internas, del propio sujeto. Todo niño ha de descubrir esta prudencia en su actuar: el equilibrio entre la escucha del otro y sus propias necesidades y deseos. La falta de seguridad o la timidez pueden ser detectadas en la educación asertiva de tal forma que pueda modificarse esa interioridad recobrando seguridad y capacidad de expresión. Lo mismo ocurre en las manifestaciones de niños agresivos o narcisistas, con quienes el adiestramiento asertivo supone la detección de manifestaciones especialmente agresivas u ofensivas ayudándoles a reconocer los derechos y los deseos de los demás y mostrándoles que muchas situaciones no requieren de una postura defensiva ni agresiva, sino básicamente segura y tranquila, que se traduzca en una comunicación no violenta con el otro.

No queremos seguir extendiéndonos en el tema de la asertividad ya que existen numerosos estudios y materiales educativos que se pueden consultar a este respecto. Más bien pretendemos poner la atención en aquello que le falta.

La asertividad, como hemos señalado, requiere la detección de situaciones en las que el niño reaccione de una manera exagerada o retraída y le ayuda a manifestarse ante el otro de un modo medido y prudente. Pero sólo nos proporciona la respuesta conductual ante las situaciones en las que el otro nos ha agredido. Desde la *escuela de la asertividad* el niño podría responder mostrando su dolor y pidiéndole al otro que no vuelva a realizar esa acción. Puede ser que el otro reaccione y escuche su petición, en este caso, la asertividad

nos habrá ayudado a poner fin a la conducta indeseable. Pero en la interioridad del niño zarandeado aún queda mucho por resolver. Y es aquí donde se hace necesario recurrir a una educación en dinámicas más profundas como el proceso de perdón. En caso contrario, es muy probable que, debido al daño recibido, el niño retenga una imagen negativa de sí mismo o del agresor o, en ocasiones, no sepa qué hacer con sus sentimientos de venganza o con la necesidad de reparación. Hay algo en esa relación que no queda curado aunque haya cesado el daño y la actitud asertiva haya sido un éxito.

Por tanto, el entrenamiento asertivo facilita y equilibra la convivencia pero deja sin respuesta a lo que acontece en la interioridad del niño, especialmente en su propia dignificación, es decir, en el proceso de restauración de su propia dignidad después de la ofensa. Deja, por tanto, al futuro adulto sin algunos de los recursos más necesarios para dirigir su propia afectividad.

3. La necesidad educativa de la tolerancia y sus límites en cuanto a la visión positiva del otro

En lo que respecta al término tolerancia debe comenzarse por destacar su evidente necesidad para una convivencia sana. En primer lugar, permite vivir unas relaciones en las que el otro no es perfecto, característica connatural al ser humano, y donde los acontecimientos y sucesos del día a día no llegan a ser plenamente satisfactorios. Tolerar al otro y los inconvenientes cotidianos supone ser flexible y estar capacitado para no poner el énfasis en lo negativo.

De forma similar a como hemos hecho con la asertividad, no pretendemos adentrarnos más en la reflexión sobre la necesidad de la tolerancia sino exponer algunas de sus principales limitaciones. Tolerar supone reconocer lo negativo del otro, «lo malo» del otro y entender que no por ello tengo que estar siempre recriminándolo, que este mal no puede ser el único protagonista de la relación interpersonal. Aunque implícitamente para ser tolerante es conveniente ver lo positivo del otro, una vez más el que tolera no sabe qué hacer afectivamente con el mal del otro. Y además, de hecho, sabemos que es «intolerable» tolerar ciertos males: el maltrato, el abuso... Nuevamente nos enfrentamos a la necesidad de una elaboración más profunda del fenómeno del mal en la relación con el otro para una convivencia pacífica y el reconocimiento de la propia dignidad.

El concepto de tolerancia alcanza especial relevancia en la educación tras la reflexión pedagógica y social que demanda un replanteamiento de la manera en que se afronta la diversidad cultural del alumnado. Así pues, la tradicional discriminación y exclusión del «diferente» da paso a la discusión sobre la tolerancia. No obstante, los grupos culturales minoritarios requieren algo más: no sólo ser aceptados sino que reclaman que se respete su identidad cultural, no como algo patológico, sino en igualdad de condiciones [14]. Esta diferenciación entre la tolerancia y el respeto se percibe claramente en la vida social pues para evitar la discriminación no es suficiente con promover unas relaciones donde se permita la presencia del otro diferente, ya que aunque se reprobara el rechazo explícito, persistirían las desigual-

dades sociales que de hecho existen [15]. Por ello, es evidente la necesidad de avanzar desde la tolerancia hacia el respeto mutuo, lo que implica un reconocimiento explícito de la dignidad del otro.

Asimismo, el legítimo rechazo al pensamiento etnocentrista derivó en una postura acrítica que terminaba aceptando la teoría de la *Validez Igual*, que afirma que existen muchas maneras diferentes de conocer el mundo, pero todas igualmente válidas [16]. De esta forma, la tolerancia pasó a ser entendida neciamente como un relativismo disfrazado de flexibilidad [17], con nefastas consecuencias para la dimensión moral de la educación y para la posibilidad del perdón.

Este paso decisivo de la tolerancia al respeto reclama a su vez atender al perdón ya que la mera tolerancia no posibilita la elaboración del mal, ni su resolución. En este sentido, apunta Etxeberria [18] que el perdón afina y plenifica la tolerancia y concede el *derecho al error*, es decir, que la persona es capaz de equivocarse sin que ello implique reducir su dignidad en cuanto que persona [19]. A su vez, un énfasis en la tolerancia y la inclinación posible a la teoría de la *Validez igual* puede suponer no sopesar adecuadamente el mal, al relativizarlo como si su calificación dependiera simplemente del contexto. El proceso de perdón, sin embargo, exige la constatación del mal como tal, no su relativización.

Como vemos, la tolerancia es un paso necesario en una educación que es capaz de tener en cuenta al otro pero resulta insuficiente en el avance hacia una plena con-

vivencia donde el respeto, la dignidad y el perdón son experiencias protagonistas. Pasemos entonces a la solidaridad como un requerimiento más en la construcción de una convivencia pacífica.

4. Solidaridad y avance social: sus límites en cuanto a la elaboración del pasado

Si existe otra palabra de moda en el ámbito educativo y en lo que se refiere a ciudadanía ésta es la palabra solidaridad. Verdaderamente las fuentes sociales de la solidaridad nos adentran en procesos de un calado nada desdeñable. Solidaridad supone reconocimiento del otro, empatía, comprensión y compromiso. Supone no pasar de largo, estar atento y empeñarse en sacar adelante lo que pueda ser necesario. Supone reconocer lo que nos une, colaborar y favorecer la mutua ayuda. Realmente la solidaridad es la fuente más justa de avance social, acción en la que reina el bien comunal.

De nuevo, nuestra pretensión no es poner límites a la solidaridad sino constatar que el avance social entre los pueblos implica la necesidad de un reconocimiento de valor mutuo. Desde esta perspectiva vivir la solidaridad entre dos pueblos cuya historia es conflictiva requiere una elaboración realista y sana, que sólo con el hecho de plantearse la solidaridad y la empatía en el presente no basta. Se hace necesario entender y plantear el pasado desde una visión reconciliadora. Esta visión no es ajena al proceso de perdón.

Si queremos pasar de la tolerancia al respeto y así al avance social desde la so-

lidad se hace necesario la vivencia de dos acontecimientos fundamentales: el perdón y el agradecimiento. En este trabajo nos centramos en la experiencia del perdón sin dejar de subrayar la importancia de saber agradecer.

Estos aprendizajes no pueden estar reservados al ámbito familiar, pues aunque entendamos éste como el lugar ético por excelencia, es necesario que la escuela tome también partido en la enseñanza de estas experiencias básicas asentando en ellas el comienzo de las relaciones personales y sociales. Por todo esto entendemos necesario enfrentarnos al proceso de perdón y a la posibilidad de su educación en el contexto escolar.

5. La necesidad de enfrentarse al Perdón

En primer lugar, sabemos que el perdón puede tener saludables beneficios tanto físicos como emocionales [20], que es una oportunidad de avance en el desarrollo de la personalidad [21] y que déficits en el perdón pueden contribuir a incrementar los niveles de psicopatología [22]. Es decir, no sólo el perdón favorece unas relaciones sociales más solidarias sino que además es fuente de salud para quien lo practica.

El perdón es una dinámica propia de la persona ya que ante un mal que sufrimos y que alguien ha ejercido, tenemos que responder. Resulta inevitable dar una respuesta y tenemos dos posibilidades: perdonar o no. Dicho mal se hará presente en nuestras vidas, no sólo por sus consecuencias sino también por la respuesta que le demos, pues estará presente en nosotros el haberlo perdonado o el rencor hacia el otro.

Como toda experiencia humana el perdón necesita ser educado y por ello, ni la familia ni la escuela pueden ignorarlo. En este sentido, Galo Bilbao señala que:

“El perdón ciertamente no es una reacción natural, pero nunca surgirá de una opción puramente voluntarista porque, entre otras cosas, no basta con quererlo, hace falta poderlo. Y para ello es necesario aprender a perdonar, someterse a un proceso educativo, de aprendizaje del mismo, que resulta en muchas ocasiones complicado y costoso” [23].

Cualquier educación emocional o afectiva que se precie tiene que ser capaz no sólo de interpretar las emociones y ofrecerles vías de comunicación, sino también vías de resolución sana, pacífica y solidaria, que construya a las personas y no que las destruya, que construya sociedad y no que instaure el odio, el rencor o la rabia en su seno. Esa vía de resolución supone conocer con claridad el proceso de perdón y los riesgos que le amenazan y, a su vez, desarrollar una metodología adecuada para aprender a perdonar.

6. El proceso de perdón. El educador como facilitador, promotor y acompañante del perdón

Adentrémonos entonces en el proceso de perdón. Seguiremos para ello los pasos expuestos en la investigación sobre el proceso de perdón realizada por una de los autores del presente artículo, en el cuál se encuentran más desarrollados [24].

6.1. Fases del perdón:

6.1.1. El mal y su dolor

En esta investigación, los autores exponen que *las primeras fases del perdón* están protagonizadas por *el dolor*, se centran en *el reconocimiento del daño, el afrontamiento del dolor* sin caer en condonaciones o justificaciones, *el discernimiento de si es un verdadero mal y la valoración de su peso*. Es decir, no puede haber perdón sin reconocer claramente que se me ha infringido un mal. El perdón no supone justificar el mal, si lo justificamos no sería “realmente” un mal. En este sentido, afirma Derrida que se perdona “al culpable en cuanto que culpable” [25], puesto que si se excusa el mal cometido no habrá nada que requiera ser perdonado.

Falsos perdones

Asimismo, si amparamos el mal en nuestra propia fragilidad tampoco lo perdonamos. Es decir, si pensamos que «no se lo puedo tener en cuenta porque yo también hago cosas mal», lo que hago es sumar el mal del otro a favor de que «no se me tenga en cuenta» mi mal. Otra opción es condonarlo. Cuando condonamos advertimos que la persona que nos ha infringido el mal nos ha hecho tanto bien que no hemos de «tenerlo en cuenta», es decir, no perdonamos el mal sino que lo compensamos. En los casos más perversos se puede llegar a pensar que uno merece ese mal, que no vale lo suficiente para «merecerse» el bien, estas respuestas tienen como problema común la permisividad con el mal [26].

El perdón puede conllevar estas consideraciones pero en sí mismo no es estas re-

flexiones. *El perdón supone enfrentarse realmente al mal.* «He sufrido un mal, y en sí, como mal, no tiene justificación». La justificación o la condonación serían como un listado de males tolerables, pero no implican la «sanación» del mal. ¿En qué sentido no sanan ese mal?, en el sentido de que, de alguna manera, lo permiten porque lo justifican, o no se hacen cargo de ello porque lo compensan. No hay tampoco restauración del daño, ni intrapersonal ni interpersonal. En la mayoría de estas ocasiones el mal, al no ser rechazado, se instaura en la relación provocando males mayores, daños en la dignidad más instaurados y acostumbrando al ofensor a seguir impunemente realizando ese mal.

Mirar el mal cara a cara

El perdón supone reconocer el daño y la pena que conlleva, enfrentarse al poder de destrucción que ese mal comporta. El educador, por tanto, no debe justificar, relativizar el daño que ha sufrido un alumno, ni distraerle de ese mal, aunque en algún momento la distracción pueda compensar. *El educador debe ayudar a mirar ese mal cara a cara y a valorarlo justamente, sin relativizarlo ni agravarlo.* Debe consolar sin fomentar la evitación de la mirada y las consecuencias que requiere el «caer en la cuenta» de ese mal. Ignorar, tolerar sin más, justificar, condonar los males, en nombre de una pretendida paz, ha colaborado en demasiadas ocasiones a perpetuar ese mal en el ambiente de la escuela.

Este reconocimiento del mal en cuanto mal ha encontrado un dañino obstáculo en una corriente psicologicista con gran in-

fluencia en la educación en los últimos años, según la cual, debe evitarse a toda costa cualquier acontecimiento que pueda ocasionar el más mínimo sufrimiento en el niño o adolescente. Así pues, toda experiencia frustrante en alguna medida es susceptible de ser considerada la causa de un trauma de consecuencias irreversibles en la vida de la persona. Entre las estrategias más utilizadas para evitar la experiencia del fracaso se encuentra aquella que trata de justificar el error en cualquier elemento ajeno al individuo, como sus experiencias vitales pasadas, el contexto que le rodea, etc. con el único fin de exonerarle de su responsabilidad [27]. Sin embargo, la realidad es muy otra, pues no se puede pretender librar al individuo de toda situación estresante ni es pedagógicamente conveniente hacerlo, ya que son muchos los aprendizajes que pueden realizarse de las experiencias negativas [28]. Enfrentarse al mal cometido y sus consecuencias es ocasión de crecimiento personal.

6.1.2. La dignidad y la esperanza

La segunda etapa del proceso del perdón contiene las fases protagonizadas por *la dignidad y la esperanza.* En muchas ocasiones contemplamos en la escuela como el ofendido se siente herido en su valía, se repliega, se inhibe o se vuelve agresivo en su comportamiento pasando de víctima a agresor. La ira y el dolor que le corrompen por el daño recibido se vuelven en un ataque rabioso hacia el otro. Ayudar a recobrar la dignidad del ofendido es una tarea clave en este momento para el educador. En ello se va a cifrar la posibilidad de que, restaurado, pueda superar tanto la humillación como la rabia. El ofendido es víctima pero no tiene que identificarse sólo

con ello. Es una víctima que se sabe más que el mal sufrido, se sabe más que la injusticia de haber sufrido ese mal. Cuántas víctimas de acoso se repliegan sobre sí pensando que no son valiosas y por ello, en cierto modo, «merecen ese mal» o por ello son «la diana de los agresores». Valorar el mal como tal, nunca justificarlo, reconocer su injusticia y la valía del ofendido son tareas pedagógicas prioritarias.

Cuando el ofendido *recobra su dignidad*, recobra también *la esperanza* [29] en una cierta «vida después de la ofensa». Así, Arendt –al contrario de Nietzsche quien afirmaba que sólo la aplazaba al momento en que esta fuera posible [30]– apunta que el perdón aparta de la venganza [31] y “logra dar lugar a un nuevo comienzo allí donde todo parecía haber concluido” [32]. Esperanza que atañe al perdonado pero también al que perdona cuyo ser se expande, su valía es reconocida y ello trae consigo cierta magnanimidad, *la capacidad de dar*.

El reconocimiento del mal también es necesario para la formación en conciencia y compromiso social del agresor. También tiene que mirarlo cara a cara, no justificarlo. Podremos entenderle, «no cargar las tintas», pero hemos de ayudarle a que se enfrente a sus propias acciones y a las consecuencias de las mismas. No hacerlo es falsearle los procesos de la vida misma y evitarle la oportunidad de aprender de ellos y de actuar responsablemente.

El ofendido, con la mirada ya serena tras recobrar su dignidad, puede mirar al ofensor relativizando la ofensa. Esto es, no descalificarla en cuanto ofensa, sino

concederle su valor exacto. El ofensor puede ser ya más que la ofensa, igual que el ofendido se ha reconocido como más que el daño que le han provocado. Y por ello, puede mirarle restaurándole, diciéndole, en cierto modo, «puedo ver que eres más que el mal que has hecho». Esto no sólo puede hacerlo la víctima, sino también el contexto y principalmente el educador quien tiene que dar esta posibilidad. Y para ello, es necesario que nos detengamos en *la importancia del tiempo* [33]: debe haber un tiempo para el reconocimiento del mal y un tiempo para recobrar la dignidad, al igual que otro tiempo para que se instaure la esperanza. Cuántas veces en estos procesos provocamos un error grave precisamente por no dar «tiempos». Si en seguida le decimos al ofensor que esperamos de él lo mejor y que le recobramos en su dignidad esto provoca que el ofendido no sienta reconocido el mal que le han provocado y no pueda «devolverse» su dignidad. El momento del reconocimiento del mal no puede ser sólo un instante, el tiempo es clave para identificar el mal, para que cale su gravedad en el ofensor y en el ofendido. En el ofensor lo que provoca la instantaneidad de la esperanza es precisamente la inconsecuencia de sus malos actos. La consecuencia es un proceso temporal, la causa (un mal acto) es seguida de un tiempo que pone de manifiesto la gravedad del daño, del mal provocado, y eso, como seres temporales que somos también se mide en tiempo y necesita de él. Una cierta moda que hacía caer en la importancia de no identificar el mal con el ofensor para que éste no se haga «malo» ha conllevado una cierta «injusticia» con el ofendido. No llamar al ofensor «malo» no puede ser sinónimo de no responsabilizarlo de su acción.

Por el contrario, responsabilizarle de su acción supone decirle «puedes responsabilizarte de buenas acciones, tienes decisión en tu actuar, puedes recapacitar y decirte por lo bueno». Pensar que su mala acción tiene que ver con su mala educación es como decirle «no tienes remedio». Puede reconocerse la parte de incidencia que una mala educación puede causar sin exonerar de la responsabilidad última del que comete la mala acción.

Esta idea quizás ha estado promovida por la falacia del naturalismo: el niño es bueno por naturaleza y si hace algo malo es fruto del mal que le ha hecho la sociedad. Esta afirmación nos hacía sentir cierta empatía con el «malo» lo que implicaba, en múltiples ocasiones, la injusticia con la víctima. En muchas ocasiones nos hemos ocupado más del agresor que de la víctima. Ciertamente, es necesario pensar en el ofensor y lo es mucho más en el ámbito educativo, pero sin que ello implique olvidarse de la víctima y de la necesidad del tiempo en todo proceso de madurez. Que un niño vuelva a casa pensando que se ha comportado muy mal, que viva esa experiencia cargada de temporalidad y que más tarde, tanto por parte del ofendido como por parte del educador, sea restaurado en su dignidad y, con ello, confirmado en su posibilidad de bondad es una oportunidad evidente de crecimiento. Es verdad que esa temporalidad tendrá que ser proporcionada a la gravedad del mal, pues de lo contrario aparecerían el resentimiento y la humillación que favorecerían la mala acción y los deseos de venganza, como tan magníficamente muestra Hanneke en la película sobre el origen del mal *La cinta blanca*.

Como vemos, la dignidad y la esperanza son claves en el ofendido y en el ofensor, claves que el educador no puede ignorar sino fomentar sanamente.

6.1.3. La conciencia del perdón: el gozo de encontrarse en paz

Finalmente, el proceso de perdón tiene como protagonista *la conciencia del perdón mismo, que se descubre como paz y gozo con el reexamen de la relación, la posibilidad de la restitución y la reconciliación*. En algunas ocasiones este proceso culminará con una expresión externa del mismo, que es deseable pero no imprescindible para que el proceso se complete.

Es decir, cuando cesa el ánimo hostil sobre el ofensor gracias a la esperanza sobre sí mismo y sobre el otro, se recobra la paz y aparece una cierta alegría de haber podido tranquilizarse después de sufrir ese mal. Ahora bien, esta paz no puede ser ingenua, pues puedo perdonar sin que el ofensor haya dejado de volcar su carga de hostilidad sobre mí. *La ingenuidad no es una conciencia de realidad, el perdón sí*. Por ello es necesario reexaminar la relación. Educar implica profundizar en esta conciencia de realidad no evitarla, mientras que el replanteamiento de la relación ha de suponer también acompañar al ofendido en su proceso de madurez y no de ingenuidad.

Todos estos pasos de vivencia del perdón contienen momentos de asertividad pero la asertividad, como decíamos, no llega a la hondura de esta experiencia. Implica ciertas dosis de tolerancia pero hay que educar también en la intolerancia a ciertos males y, sobre todo, en el respeto al

otro. Sólo así se puede construir una convivencia social real y solidaria.

7. El perdón en la escuela, la promoción de un ámbito capaz de perdonar

El proceso de perdón, como hemos visto, es posible acompañarlo y facilitararlo en la escuela a través de la acción directa del educador y gracias a un reglamento de régimen interno sano y equilibrado. Pero no es necesario que nos restrinjamos a estas acciones pues es posible promover un ambiente que facilita perdonar. Proponemos para ello la ficción y la realidad. La literatura y el cine como testigos de esa “verdad novelesca” [34] que nos ayuda a nuestra propia comprensión, al entendimiento del otro y a escudriñar posibles caminos en cabeza ajena. A su vez, podemos acudir a narraciones vitales que nos trasmitan la grandeza que supone perdonar.

Como explica López Quintás la literatura constituye un elemento fundamental en la educación moral al ser capaz de “ilumina[r] las capas más hondas de la realidad” [35], así como “aviva[r] en el hombre el sentido de lo esencial, lo que vertebrata la vida humana” [36]. En consecuencia, la literatura puede concebirse como un excelente medio para la educación de las grandes experiencias entre las que se encuentra el perdón.

En la famosa saga de libros de C. S. Lewis *Las Crónicas de Narnia* se recogen varias experiencias de perdón entre los protagonistas cuyo análisis en el aula puede constituir un valioso recurso para la educación del perdón [43]. A modo de ejemplo

puede destacarse cómo el fauno no es capaz de contener las lágrimas y continuar adelante con el rapto de la pequeña Lucy y le confiesa sus intenciones y su arrepentimiento. La niña perdona la mala acción del ser mitológico calificándola como tal, abriendo paso a la esperanza al reconocer el arrepentimiento de aquel y su intención de no volver a repetir tal acción. Asimismo, puede resultar interesante la traición cometida por uno de los hermanos y la reacción del león y de los otros niños cuando aquel vuelve con ellos y les pide perdón. La propuesta de Aslan de mirar adelante asumiendo el pasado, la alegría en los hermanos por su retorno, el sentirse en deuda de Edmund con quienes le han salvado, la exigencia del cumplimiento del castigo según prescribe la ley o la respuesta del león quien ofrece su vida a cambio de la salvación del niño, son ejemplos de los que puede servirse el educador para abordar con los alumnos los diferentes momentos del perdón.

Por supuesto, no podemos ignorar la capacidad del cine como instrumento formativo. Clásicos como *Un hombre para la eternidad* o películas recientes como *Crash*, *Gran Torino*, *Hace mucho que te quiero* o *El estudiante* pueden ayudar a ilustrar situaciones vitales difíciles donde la posibilidad de perdonar puede suponer un verdadero avance personal en contraste con la venganza como por ejemplo en *El secreto de sus ojos*. La discusión sobre el trato que debe recibir un preso que carga con tres asesinatos, la posibilidad de verle más allá de la ofensa cometida y el reconocimiento del daño realizado son temas claves de la película basada en hechos reales *Horas de luz*,

En este sentido, pueden encontrarse otras herramientas que pueden ser de utilidad en la educación del perdón no sólo en la ficción sino también en la vida real. El holocausto nos dejó reflexiones filosóficas sobre el perdón en los trabajos de algunos de sus supervivientes, pero también historias vitales significativas en este sentido. El resentimiento y la venganza son ejemplares en el caso de Salomon Morel, judío que sufrió la tortura en Auschwitz tras perder a sus padres y hermanos asesinados por los nazis y que posteriormente, gracias a las políticas de Stalin las víctimas tomaron el papel de verdugos dirigiendo los campos de concentración rusos de tal forma que, en Swietochlowice, Morel *devolvió* las atrocidades sufridas implicándose en la muerte de más de 1500 personas [38].

Por contraposición, la posibilidad del perdón se plantea en la historia relatada por Simon Wiesenthal [39] en *Los límites del perdón*. Este arquitecto polaco describe como durante sus días en un campo de concentración alemán fue llevado ante un moribundo soldado de las SS, quien arrepentido por las atrocidades cometidas, pide ser perdonado por un representante del pueblo judío. El dilema que se le plantea a Wiesenthal es trasladado al lector así como a diversos intelectuales, conformando un texto de gran interés que suscita cuestiones claves para la comprensión del perdón y su tratamiento educativo tales como si es necesario o suficiente el arrepentimiento para poder perdonar, si se puede conceder el perdón en nombre de otros, si existe lo imperdonable o si tiene obligación moral de aliviar el sufrimiento al moribundo concediéndole el perdón, aunque sea simulado, para que muera en paz.

Estas son algunas de las posibilidades de presentar el perdón desde una experiencia didáctica, sin olvidarnos que, por supuesto, el primer y más eficaz punto de partida es la misma realidad del aula y las relaciones entre los compañeros iluminadas desde la experiencia del docente en una relación de confianza.

8. Conclusión

El propósito de este artículo es reclamar la atención del educador sobre la experiencia de perdón y cómo ésta requiere de la mediación educativa para crecer en ella y ser vivida plenamente. Evidentemente, la familia tendrá un papel relevante que no debe obviarse aunque no haya sido objeto de este trabajo, pero la escuela y los educadores concretos, testigos del día a día del aula, del crecimiento de la convivencia entre sus alumnos, no pueden eludir educar en el perdón. Un perdón que necesita del reconocimiento del daño producido, de la restitución de la dignidad y de la esperanza y, finalmente, de la conciencia del perdón con la alegría de estar en paz con el mal sufrido. A perdonar se ayudará en las situaciones que presente la vida diaria y a través de la reflexión. Lo que es evidente es que no podemos pretender una sociedad tolerante, solidaria y justa sin promover, en el lugar privilegiado de socialización, experiencias básicas como el perdón, en las que nos jugamos la paz y la felicidad. Las modas educativas no pueden esconder el aprendizaje de las experiencias humanas más enriquecedoras.

Dirección para la correspondencia: María del Rosario González Martín. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid. C/ Rector Royo Villanova s/n. 28040 Madrid. Email: marrgonz@edu.ucm.es.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo:
16.III.2012

Notas

- [1] ARENDT, H. (1993) *La condición humana* (Barcelona, Paidós) y (1995) *De la historia a la acción* (Barcelona, Paidós).
- [2] JANKÉLÉVITCH, V. (1999) *El perdón* (Barcelona, Seix Barral).
- [3] LEVI, P. (2008) *Wstawac* (Homenaje a Primo Levi), en AAVV *El perdón, virtud política. En torno a Primo Levi* (Barcelona, Anthropos) pp. 3556.
- [4] DERRIDA, J. (1995) *Dar (el) tiempo* (Barcelona, Paidós); (2001) *¡Palabra! Instantáneas filosóficas* (Trota, Madrid) y (2003) *El siglo y el perdón seguido de Fe y saber* (Buenos Aires, Ediciones de la Flor).
- [5] Cfr. LEFRANC, S. (2004) *Políticas del perdón* (Madrid, Cátedra); BILBAO, G. et al (1999) *El perdón en la vida pública* (Bilbao, Universidad de Deusto); AGUIRRE, R. (1998) La verdad, la justicia y el perdón ante la victimación, *Eguzki-lore. Cuaderno del Instituto Vasco de Criminología*, 12, pp. 7787.
- [6] Cfr. WORTHINGTON, E. L. (2005) *Handbook of forgiveness* (New York, Taylor & Francis).
- [7] GONZÁLEZ MARTÍN, M. R., RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, M. y GÉNOVA FUSTER, G. (2012) Forgiveness in Marriage: Healing or Chronicity. A Dialogue Between a Philosophical and a Psychotherapeutic Understanding, *Human Studies*, 34, 4, pp. 431449.
- [8] PAREJA SALINAS, J. M. y ÁLVAREZ TERUEL, J. D. (2003) Aprender a convivir, *Cuadernos de Pedagogía*, 323, abril, pp. 3235.
- [9] DÍAZ, C. (2002) Las preocupaciones del profesor de religión, **revista española de pedagogía**, 60:222, mayo-agosto, pp. 301318.
- [10] ARENDT, H. (1993) *La condición humana*, p. 258 (Barcelona, Paidós).
- [11] Vid. <http://www.corrymeela.org/sitepage/forgivenesseducation.aspx> <http://www.forgivenesseducation.org/> (Consultado el 6.XII.2011).
- [12] Vid. <http://www.forgivenessinstitute.org/> (Consultado el 10.XI.2011).
- [13] Vid. <http://theforgivenessproject.com/projects/schools/> (Consultado el 6.XII.2011).
- [14] PAREKH, B. (2005) *Repensando el multiculturalismo* (Madrid, Itsmo).
- [15] GUTMANN, A. (2000) Why Should Schools Care about Civic Education?, en MCDONNELL, M., TIMPANE, P. M. y BENJAMIN, R. (eds) *Rediscovering the Democratic Purposes of Education* (Kansas, University Press of Kansas) pp. 7390 ; LEVINSON, M. (1999) *The Demands of Liberal Education* (Oxford, Oxford University Press); CORTINA, A. (1996) Educar moralmente ¿Qué valores para qué sociedad?, pp. 3435, en CORTINA, A. ESCÁMEZ, J. y PÉREZ-DELGADO, E. (eds.) *Un mundo de valores* (Valencia, Generalitat Valenciana). En este sentido, es significativo que para enfatizar esta diferencia entre tolerancia y respeto algunos autores como Cortina añaden el adjetivo "activo" a este último. Vid. también GARCÍA LÓPEZ, R. (2003). Formación del profesorado en pedagogía intercultural: contenidos actitudinales, p. 63, *Estudios sobre educación*, 4, pp. 4766.
- [16] BOGHOSSIAN, P. (2009) *Miedo al conocimiento. Contra el relativismo y el constructivismo* (Madrid, Alianza).
- [17] BARRIO, J. M. (2003) Tolerancia y cultura del diálogo, p. 136, **revista española de pedagogía**, 61:224, enero-abril, pp. 131152.
- [18] ETXEBERRIA, X. (1994) Sobre la tolerancia y lo intolerable, p. 5, *Cuadernos Bakeaz*, 4, febrero, pp. 18, en <http://www.bakeaz.org/es/publicaciones/mostrar/6-sobretolerancia> (Consultado el 29.XI.2011).
- [19] ETXEBERRIA, X. (2005) Sobre la tolerancia y la neutralidad del educador ante la violencia terrorista (Bilbao, Bakeaz), en <http://www.bakeaz.org/es/publicaciones/mostrar/406-sobretolerancia> (Consultado el 1.XII.2011).
- [20] McCULLOUGH, M. E., WORTHINGTON, E. L., Jr., y RACHAL, K. C. (1997) Interpersonal forgiving in close relationships, *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, pp. 321-336; TOUSSAINT, L. L., y WEBB, J. R. (2005) Theoretical and empirical connections between forgiveness, mental health, and wellbeing, en WORTHINGTON, E. L. (ed.) *Handbook of forgiveness* (New York, Routledge)

- pp. 340–362; TOUSSAINT, L. L., WILLIAMS, D. R., MUISICK, M. A., y EVERSON, S. A. (2001) Forgiveness and health: Age differences in a US probability sample, *Journal of Adult Development*, 8, pp. 249–257; WITVLIET, C. V., LUDWIG, T. E. y VANDER LAAN, K. L. (2001) Granting forgiveness or harboring grudges: Implications for emotion, physiology, and health, *Psychological Science*, 12, pp. 117–123.
- [21] ENRIGHT, R. D. (1994) Piaget on the moral development of forgiveness: Identity or reciprocity?, *Human Development*, 37, pp. 63–80; WOLBERG, A. R. (1973) *The borderline patient* (New York, Intercontinental Medical Book Co).
- [22] MAUGER, P. A., PERRY, J. E., FREEMAN, T., GROVE, D. C. y MCKINNEY, K. E. (1992) The measurement of forgiveness: Preliminary research, *Journal of Psychology and Christianity*, 11, pp. 170–180.
- [23] BILBAO, G. (1999) Perspectiva filosófica del perdón, p. 24, en BILBAO, G. et al (1999) *El perdón en la vida pública* (Bilbao, Universidad de Deusto) pp. 1552.
- [24] GONZÁLEZ MARTÍN, M. R., RODRÍGUEZ GONZÁLEZ, M. y GÉNOVA FUSTER, G., o. c.
- [25] DERRIDA, J. (2003) *El siglo y el perdón seguido de Fe y saber* (Buenos Aires, Ediciones de la Flor) p. 14.
- [26] Para un análisis más profundo sobre estas situaciones de *pseudoperdón* vid. CRESPO, M. (2004) *El perdón. Una investigación filosófica* (Madrid, Encuentro).
- [27] BILBAO, o. c., p. 2223.
- [28] Esta situación parece abarcar diversos sectores del ámbito educativo. En este sentido, IbáñezMartín plantea su preocupación ante la acusación vertida sobre los educadores consistente en afirmar que “han terminado organizando una hoguera que alimenta la autoestima, lo que ha concluido en la infantilización de la Universidad, con unos currículos que hagan sentirse cómodos a cualquiera y con unos sistemas de evaluación que acaban de ser calificados en Inglaterra como enfermos y casi corruptos, al utilizar todos los medios para que prácticamente nadie suspenda y prácticamente todos saquen las mejores notas”, vid. IBÁÑEZMARTÍN, J. A. (2010) *¿Llenar el vaso o encender el fuego? Viejos y nuevos riesgos de la acción educativa*, p. 21, Lección Inaugural del Curso Académico 20102011 en la Facultad de EducaciónCentro de Formación del Profesorado. UCM.
- [29] GARCÍA CALLADO, M. J. (1995) Culpa, sublimación y perdón, *Ilu. Revista de ciencias de las religiones*, pp. 7176.
- [30] VALCÁRCCEL, A. (2010) *La memoria y el perdón* (Barcelona, Herder) p. 79.
- [31] ARENDT, H. (1993) *La condición humana* (Barcelona, Paidós) p. 260.
- [32] ARENDT, H. (1995) *De la historia a la acción* (Barcelona, Paidós) p. 29.
- [33] GIANNINI, H. (2008) Del perdón que se pide y el perdón que se da, *Atenea*, 497, pp. 1122.
- [34] GIRARD, R. (1963) *Mentira Romántica, verdad novelesca* (Caracas, Universidad Central de Venezuela).
- [35] LÓPEZ QUINTÁS, A. (1994) Cómo adquirir formación ética a través de la literatura, p. 341, **revista española de pedagogía**, 57:198, mayoagosto, pp. 313343.
- [36] LÓPEZ QUINTÁS, A. (1986) Análisis literario y enseñanza de la ética, p. 241, *RS Cuadernos de Realidades Sociales*, enero, 2728, pp. 233242.
- [37] Junto a los libros de Lewis puede resultar de utilidad pedagógica una versión que recopila fragmentos breves de éstas obras y propone algunas preguntas para promover la reflexión sobre aspectos éticos y espirituales surgidos de la narración, vid. LEWIS, C. S. (2010) *A year with Aslan. Words of spiritual wisdom and reflection from the Chronicles of Narnia* (Londres, Collins). Fragmentos que abordan el perdón vid. pp. 5253 y 288.
- [38] MONTERO, R. (2003) La víctima que eligió ser verdugo, *Diario El País*, suplemento dominical, 30.XI.2003. Citado en CANO, S. (2004) *Hannah Arendt: Condiciones de posibilidad de la participación pública*. Tesis doctoral. UCM.
- [39] WIESENTHAL, S. (1998) *Los límites del perdón. Dilemas éticos y morales de una decisión* (Barcelona, Paidós).

Resumen: Los límites de las modas educativas y la condición humana. Un hueco para la educación de las grandes experiencias: el perdón

Las modas educativas promueven que los educadores prestemos atención a determinadas competencias, a determinadas experiencias, pero el educador no debe permitir que estas modas escondan experiencias que han de ser también educadas para poder construir una sociedad tolerante, justa y solidaria. Consideramos básica la experiencia del perdón y creemos que la escuela, como lugar privilegiado de socialización, es un contexto adecuado para educar en el perdón. Para ello, el educador tiene que saber qué es y qué no es el perdón, qué acciones lo facilitan y cuáles lo dificultan, para así lograr un acompañamiento a los alumnos en esta experiencia. Del mismo modo consideramos que la escuela, a través de la literatura, el cine o testimonios reales, puede favorecer una cultura del perdón por encima de una cultura de la venganza.

Descriptores: perdón, escuela, asertividad, tolerancia, solidaridad.

Summary: The Limits of Educational Fads and the Human Condition. Recovering a Place for the Education of the Great Experiences: the Case of Forgiveness

Educational fads make educators pay attention to certain competences and experiences, maybe neglected in the past. However, educators should not allow these fads hide experiences that also have to be educated in order to build a tolerant, fair

and solidary society. We consider forgiveness as a basic experience and we believe that the school is an appropriate context to educate in it. For this task, the teacher has to know what forgiveness is and what it is not, which actions facilitate it and which make it more difficult. So he or she will be able to guide the students on this experience. Moreover, we think that the school, through literature, cinema or real testimonies, should promote a culture of forgiveness over a culture of revenge.

Key Words: forgiveness, school, assertiveness, toleration, solidarity.

