2

¿ENSEÑAR LA SENSIBILIDAD? NOTAS PARA UNA PEDAGOGÍA DE LA ESPERANZA

Teach sensitivity? Notes for a
pedagogy of hope

¿Ensinar a sensibilidade? Notas para
uma pedagogia da esperança?

Gladys Madriz Ramírez

DOI: 10.51862/obsknow.n3a2

Resumen

En este trabajo se aborda como objeto de estudio la enseñanza de la sensibilidad como posibilidad, desde una fenomenología hermenéutica. Así, la sensibilidad es entendida como opción y elección e inclinación estética (en tanto recepción), ética y política (en tanto recibimiento y donación) al amor, la empatía y la compasión. Su principal aporte puede definirse como el de unas notas introductorias a una pedagogía del amor, a través del recordatorio de una vida, de una acción pastoral y formativa, que hoy a la distancia todavía nos ofrece motivos para pensarla y reconocerla como excepcional y profundamente cristiana.

Palabras clave: sensibilidad, enseñanza, pedagogía de la esperanza, acción pastoral.

Abstract

In this work, the teaching of sensitivity as an object of study is approached possibility, from a hermeneutical phenomenology. Thus, sensitivity is understood as option and choice and aesthetic inclination (as reception), ethics and politics (in both welcoming and donating) to love, empathy and compassion. His main contribution can be defined as that of some introductory notes to a pedagogy of love, through of the reminder of a life, of a pastoral and formative action, which today from a distance still offers us reasons to think about it and recognize it as exceptional and deeply Christian.

Keywords: sensitivity, teaching, pedagogy of hope, pastoral action.

Resumo

Neste trabalho se aborda como objeto de estudo a ensina da sensibilidade como possibilidade, desde uma fenomenologia hermenêutica. Assim, a sensibilidade é entendida como opção e eleição e inclinação estética (em tanto recepção), ética e política (em tanto recebimento e doação) o amor, a empatia e a compaixão. Seu principal aporte pode definir-se como o dumas notas introdutórias a uma pedagogia do amor, através do lembrete duma vida, duma ação pastoral e formativa, que hoje à distância ainda nos oferece motivos para pensa-a e reconhece-a como excepcional e profundamente cristã.

Palavras chave: sensibilidade, ensino, pedagogia da esperança, ação pastoral.

Todos los hombres necesitan ayuda y dependen unos de otros. La solidaridad humana es la condición necesaria para el despliegue de cada uno de los individuos.
Erich Fromm. *Ética y Psicoanálisis*.

Presentación

Hace mucho tiempo que estoy dándole vuelta a este escrito. Quizá demasiado tiempo para que pueda salir algo bueno y verdadero, algo surgido de la vivencia, que es como Georg Simmel, por el año de 1915, pensaba que debía ser la pedagogía escolar, tal y como titulara uno de sus libros. Es decir, que desde un principio orientó el saber pedagógico no tanto como conocimiento científico, sino como un saber de las ciencias del espíritu, en un sentido más hermenéutico, que fue acentuándose cada vez más hacia una filosofía de la vida.

En este sentido, siempre hemos creído que la filosofía y la pedagogía se hacen una, en la tarea de enseñar a vivir, de enseñar a tomar la decisión más importante para cada hombre y cada mujer: elegir entre una buena vida y una vida mala. A diferencia del discurso jurídico que juega con un falso dilema entre la vida y la muerte, la verdadera elección del hombre está en visualizar su vida como la construcción de una obra de arte, por eso la alusión que hace un autor como Fromm, o como Gadamer sobre el arte de vivir. Incluso el mismo Michel Foucault (1998) en una de sus célebres clases de 1982, se refiere a una filosofía de la espiritualidad, como aquella vinculada a la transformación del sujeto implicado en una relación recíproca con la verdad.

Este trabajo se inscribiría en este intento de vincular la pedagogía y la filosofía con la vida, más precisamente con la memoria autobiográfica, y a la vez, con rescatar un saber que se hizo experiencia, un saber que no quiere ser olvidado porque con él se perdería la historia de un buen hombre, y de un maravilloso pueblo. Estamos, con este ejercicio hermenéutico procurando que la verdadera historia, la historia que hizo de nuestras vidas, vidas con sentido, se puedan rescatar para que entre todos construyamos el verdadero y real sentido de la formación: la promesa del poder llegar a ser lo que se es. Esa es la única tarea del educador. El de acompañar e insuflar de promesa el frágil trayecto de un niño mientras se hace persona. Y también, en ocasiones, el de insuflar de esperanza la experiencia de un adulto mientras juega a recrearse, venciendo las tribulaciones padecidas por un mundo que se percibe como hostil y peligroso.

En este sentido, nos hacemos eco de Niño cuando señala la impostergable necesidad de formar la sensibilidad:

La formación de la sensibilidad y de la razón poética implica, entre otras cosas, considerar los sentimientos, las emociones, la imaginación, los

sueños... Comprender lo emocional, la experiencia vivida, la conversión de lo trágico humano en ético y aquello que nos obliga a actuar, a saber y a vivir, constituye una condición vital de toda formación de la sensibilidad y del conocimiento de la subjetividad. (2010: pp. 162-163)

Por supuesto que no es el único que se ha referido a la temática. Julián Marías (2005), el reconocido filósofo, ha advertido desde hace mucho tiempo la necesidad de educar la sensibilidad para enriquecer la vida cotidiana. El empobrecimiento de la vida emocional y sensible del ser humano de nuestro tiempo amenaza con una deficiente comprensión del mundo y de las personas, a la vez que aplanar la posibilidad de conexión con el mismo en toda su profunda y dilatada posibilidad. Sospecho que en ciertas condiciones y contextos se ha jugado con banalizar la dimensión emocional, sensible y afectiva de las personas para no tener que responsabilizarse. De hecho, es muy frecuente escuchar a algunos profesionales como psicólogos y consultores familiares, por ejemplo, establecer límites más o menos rígidos en relación con su actividad profesional, escudándose en una pretendida objetividad en el ejercicio de su profesión.

No hace mucho, en un interesante debate que presenciara, esa fue la objeción más generalizada y más fijamente internalizada por aquellos que defienden el no involucramiento. Aducen que no se deben involucrar afectivamente con sus “pacientes” o “clientes”, y señalan dos razones: en primer lugar, para protegerse ellos mismos, en el sentido de “cargar” encima con las problemáticas ajenas; y en un segundo lugar, el horror que les produce el pensar que puedan perder la objetividad, como si involucrarse resultara en la imposibilidad de responder al otro tal y como se espera de ellos, es decir, efectiva y eficazmente. Tienen la idea de que abandonar la objetividad supone empañar la realidad. Me pregunto ¿cuántos de estos supuestos no vienen dados por una epistemología que privilegia la fragmentación de la persona, la asunción de que el otro puede reducirse a variables simples y discretas? Y ¿cuántos de ellos se ajustan a una concepción neoliberal de la profesión que entiende la relación profesional como una relación mercantil de uso, es decir, medios-fines: yo te bajo la angustia y tú cancelas mis honorarios? Esa sería una manera de entender una profesión que tiene, en común con la pedagogía, el hecho de formar al otro, de asistirlo en el proceso de descubrir quién se es y quién se desearía ser. La otra, por decirlo así, aunque puede haber muchas más, es la que pretendo trabajar aquí. Una concepción del encuentro pleno entre

subjetividades, independientemente de encontrarse en el contexto de la consulta, de la asesoría o de la clase. Porque tal y como bien saben, en el fondo, lo que nos anima a encontrarnos con los demás es un acto amoroso, de reconocimiento, de respuesta hacia aquel que con su presencia nos interpela. Así, que nos toca asumir, tal y como lo sostiene Fromm (1986), que la responsabilidad es una de las condiciones del amor:

A pesar de que los objetos amorosos difieren y, en consecuencia, la intensidad y la cualidad del amor mismo también difieren, algunos elementos básicos pueden ser considerados como característicos de todas las formas de amor productivo. Son éstos: el cuidado, la responsabilidad, el respeto y el conocimiento (p.112)

Y dirá más: “El cuidado y la responsabilidad denotan que el amor es una actividad, y no una pasión que nos vence o un afecto por el cual somos afectados” (Fromm, 1986, p.112). Es en este sentido que Fromm habla de un amor productivo: el amor tiene que ver con un hacer, con un hacer crecer, perdurar, nuevamente inventar lo que se ama. El autor señala lo siguiente: “el amor y el trabajo son inseparables. Se ama aquello por lo que se trabaja y se trabaja por aquello que se ama” (Fromm, 1986, p.113). Vean ustedes como para nada aparece aquí el espejismo de la objetividad frente al de la subjetividad. ¿Qué más objetivo que el hecho de ocuparnos de algo? Pero nos ocupamos con todo lo subjetivo que somos. No se deja nada por fuera, son necesarias todas nuestras dimensiones y tonalidades, en el sentido de Fromm, para hacernos cargo del otro.

Por otro lado, aclarará Fromm, la responsabilidad tiene que asumirse como un compromiso que viene desde adentro de la persona y que no puede imponerse desde afuera, como si de una obligación o carga se tratase. Ser responsable siempre se vincula a un estar listo, dispuesto a responder. Y esta disposición que surge de lo profundo del ser se manifiesta como ganancia, como alegría, como demostración de una abundancia que no se acaba con el trabajo de hacer crecer lo que amamos. El efecto será doble, por un lado, crece el trabajo y por otro, crece el amor como afecto. Y qué decir del cuidado. Veremos cómo Gadamer relaciona el cuidado con el tacto. Pero ahora nos tocará vincularlo con la atención. Es frecuente en el mundo escolar escuchar que la falta de atención está en el niño. De hecho, se ha popularizado con o sin razón, aquel señalamiento del déficit de atención como un síndrome patológico que se atribuye al niño o la niña en cuestión. Pero ¿qué decir del maestro? Me parece que la atención también debe y puede enseñarse.

La atención nace de la sensibilidad del ser, pero puede ser incrementada y dirigida. Esto es tarea del maestro a través de la mimesis. Con su actitud, el maestro demuestra, señala, guía, hace patente el interés auténtico que tiene por el otro. Se mantiene atento del otro, sensible a su presencia, preocupado por su ausencia. El cuidado, como también se puede comprender, la atención solícita del maestro es contrario a la negligencia, a la indiferencia. Ya lo dice la canción: preferimos el odio incluso, antes que la indiferencia. Es tan perniciosa la indiferencia, que se ha llegado a establecer como posible causa de cierto tipo de autismo. También se ha relacionado con pautas de crianza que ocasionan en muchos casos, la posterior incapacidad de esos antiguos niños carenciados de establecer relaciones humanas profundas. Quien ha experimentado el crecer en un ambiente con padres indiferentes, vivirá marcado, como un eunuco sentimental. Para liberarse del estigma, habrá de realizar una conversión casi milagrosa. Excepto que haya tenido la fortuna de vincularse con personas del entorno que hayan hecho la diferencia. Probablemente un maestro o un pariente cercano. O también otro tipo de formador, como un cura, un pastor de almas.

1. Una vida de esperanza: el Padre Chien

Voy a abrir este trabajo con una dedicatoria y para ello hace falta una infidencia: hace mucho tiempo, pero mucho tiempo, me topé con un hombre que marcaría la diferencia para muchos de nosotros, niños y niñas de pueblo. Y digo esto, porque se convirtió en el mentor de muchos muchachos talentosos, quienes hubieran dejado de formarse de no haber contado con las becas que este original párroco de la iglesia católica administraba para ellos y que salían de su propio y pequeño peculio. Se llamaba Pedro Chien, o simplemente Padre Chien, como le gustaba que le dijeren. Un hombre de pequeña estatura y aspecto macizo, que practicaba artes marciales y boxeo, artes que dominaba y que a su vez constituían algunos de los pretextos para que su iglesia, mejor dicho, la casa parroquial, estuviese siempre concurrida por adolescentes¹

Para las niñas, organizaba las consabidas clases del coro de la iglesia, y algún que otro “Show” de talentos que incluía baile, canto, declamación,

¹ Hoy el municipio, cuya capital es El Palmar, lleva su nombre: Padre Pedro Chien, y está ubicado en la Guayana venezolana, en el estado Bolívar.

etc. Además, adaptó un pequeño espacio del terreno de la casa parroquial para fundar una sala de cine, donde las familias, por una módica suma, podían reunirse a disfrutar de un buen rato de esparcimiento. A pesar de que sus ojos eran pequeños e impresionaban como si siempre estuvieran cerrados, Chien siempre tuvo una fabulosa habilidad para reconocer el talento aún antes de que los niños se enterasen del mismo, incluso más rápido que sus propios padres, lo cual, a decir verdad, no debería de sorprendernos, porque son pocos los padres que descubren los talentos de los demás, incluyendo los de sus propios hijos.

Pero, retornando al tema que nos ocupa, el de los talentos del Padre Chien, sería escatimarle facultades, si sólo nos quedásemos con esta impresión sobre este original hombre. Entre sus principales facultades, diría hoy, se encontraban su empatía y su prodigiosa intuición. Pero, sobre todo, debo anotar, su facilidad para traducir el profundo amor por los demás, en demostraciones cotidianas, tan sencillas y permanentes, que pudieron por esta misma razón, por lo fluidas y nada sensacionales que se experimentaban algunas, borrarse del recuerdo de muchos. Aún mantengo en la memoria como si fuera ayer, cómo era capaz de decir, en un español que resultaba casi incomprensible, la frase justa y precisa, sin ningún tipo de adorno, que describía nuestros aciertos en los difíciles intentos que hacíamos por asomarnos a un mundo que todavía no era nuestro.

Todos los que nos acercamos a él, obtuvimos una palabra de aliento, pero también una seria y atenta corrección. Era un hombre vital, de aspecto macizo y a la vez ágil. Mis hermanos se quejaban de sus palmadas vigorosas en la espalda, y más de una vez le ví propinar unos duros coscorrónazos, cuando la tozudez y la rebeldía se apoderaban de nuestras pequeñas vidas. Nadie protestaba por los coscorrónes, nadie dudaba del acierto en juzgar las condiciones y los por qué se aplicaban. Pero la mayoría de las veces nos ofrecía un semblante risueño. Su alegría era contagiosa, todo le gustaba, era ocurrente y juguetón, y su alma siempre estaba abierta a la experiencia, igual que su corazón y su mente. En más de una ocasión pesqué en sus ojos la chispa que muchos años después me ha costado encontrar entre los adultos, mezcla de pasión y veneración por la sorpresa que la vida nos ofrece y que sólo los niños parecen disfrutar.

No había circunstancia que le pareciera insondable, se dé buena fuente que con él se abordaban los temas que nunca se confesaban a los demás curas: que si de maldiciones y fantasmas, de casas embrujadas y de mal de ojos. Todos los que acudían a verle se iban con los consejos y la retahíla de oraciones por hacer, las penitencias por pagar, y las buenas acciones

que contrarrestarían la oscuridad que les envolvía. En un pueblo donde se carecía de psicólogos, el padre hacía de consejero y juez de paz. Era un hombre de bondad: hacía regalos sorprendentes, como el pequeño caballito negro conque un día se apareció en casa, un juguete del tamaño de un perro grande, dotado de flexibles, pero a la vez fuertes resortes, que soportó el duro castigo de las cabalgatas de cinco niños, y que animara mis sueños de convertirme en una amazona de la estirpe de *Doña Bárbara*, el personaje de Rómulo Gallegos.

Si intentáramos desentrañar los elementos de una pedagogía de lo que pudiéramos llamar una pedagogía del amor y de la sensibilidad, como la que practicaba nuestro buen Padre Chien, resaltaríamos los siguientes elementos:

1.1 Una pedagogía del tacto y del interés por el otro

Para el padre atender al otro era cosa de la cotidianidad. Me parece que entendía que el amor ha de traducirse en gestos cotidianos que hacen llevadera la vida y la nutren de esperanza. Pareciera que, al contrario, nosotros, los educadores modernos, nos empeñamos en desarrollar un conjunto de dimensiones, ahora denominadas “competencias” que el otro tiene que o bien desarrollar o aprender, ignorando las más de las veces, las inclinaciones particulares de cada uno de los estudiantes. Por ello es por lo que Van Manen (1988) resaltaré que “el tacto debe ser entendido como una intención gobernada por ideas pero que depende del sentimiento”(p. 156), es decir, hay que estar siempre pendiente de cómo vive la experiencia cada cual.

Además, todavía me sorprende cuando pienso en cómo combinaba el padre una acción pastoral, que en aquel tiempo era más de corte caritativo (nos ubicamos a finales de la década de los sesenta), con una acción social transformadora de una realidad injusta. Nunca nos habló de política, pero todo lo que tenía lo ponía al servicio de la comunidad y no le importaba renunciar a una vida cómoda y a ciertos privilegios si eso significaba aportar para mejorar la de quienes nada tenían. Recordarán que mencioné que a diferencia de aquel que veía en nosotros un simple grupo de niños y de adolescentes, el Padre Chien nos conocía, nos diferenciaba, a cada uno ubicaba por sus talentos y sus faltas. Se mantenía atento, a pesar de que normalmente no notábamos su presencia. Administraba su intervención, con la palabra justa y el gesto contundente. Se ganó nuestro respeto y por

ende temíamos en demasía sus reproches. Muchos años después entendería aquello de que el maestro sabio interviene lo justo: lo necesario para impulsar la reflexión en el otro, no para castigar, y menos humillar. Tampoco para ensalzar los éxitos en demasía, porque si no terminaría por negar la propia satisfacción que debe darnos la tarea bien realizada.

1.2 Una pedagogía de la escucha

El padre conocía a los feligreses que asistían a su parroquia, especialmente a todos aquellos que de manera regular se relacionaban con la iglesia: los del grupo juvenil, las niñas del coro, los seminaristas que daban clases de catecismo y de canto, etc. Y cuando decimos conocía, era exactamente eso: sabía de nuestras familias, del sector donde vivíamos, dónde estudiábamos. Conocía nuestras inclinaciones. Nos prestaba mucha atención, extensiva a nuestras familias. Desarrollaba lo que años después Van Manen(1998) describiría como una comprensión pedagógica llevada a la práctica, es decir una comprensión aplicada, donde el agente evalúa lo significativo de la situación concreta, de manera que, en ocasiones será preferible mantenerse al margen y en otras, la intervención solícita debe ser inmediata. Y todo porque practicaba una escucha activa que no se reducía al momento de una confesión, o a la desesperada, pero específica consulta de un feligrés. La escucha activa tiene que ver entonces, con escuchar la voz del otro que interpela, que clama con la presencia o la ausencia. Con escuchar la voz del que no puede hablar.

1.3 Una pedagogía de la promesa y de la libertad, porque el mundo nos espera y necesitamos contar con el apoyo del otro

El Padre Chien se crecía en las dificultades. De alguna manera, nos mostró una posibilidad cierta: la de hacer de nosotros unas personas de provecho, aunque para hacerlo, en ocasiones algunos de nosotros debíamos contrariar las probabilidades. Me refiero a que, de un alcoholico, por ejemplo, esperamos otro alcoholico, etc. Con el Padre Chien, más de uno desafió el mundo de las probabilidades. En la casa parroquial, en los diferentes grupos que animaba el padre, los niños y jóvenes conseguíamos el apoyo que muchas veces no existía en el hogar. Nos hizo creer que con talento y trabajo podíamos llegar a conseguir nuestros sueños, y ¿cómo si no?, él mismo había llegado al otro lado del mundo buscando el propio,

aunque para ello habría renunciado a una herencia de hijo primogénito y a toda una tradición cultural. El padre, como educador, nos quería por lo que éramos y también por lo que podíamos llegar a ser.

En este sentido, entendía la libertad como la capacidad de resolver obstáculos para inmediatamente conseguir otro, y así sucesivamente. Pero se trataba de una libertad para ejercerla, para hacernos responsables y también para hacerla compasiva, porque nos enseñaba a pensar en el compañero, en el grupo. La promesa, entendida tal y como lo señala Hannah Arendt (1999), nos permite atarnos al mundo “para establecer en el océano de la inseguridad del futuro islas de seguridad sin las que ni siquiera la continuidad, menos aún la durabilidad de cualquier tipo sería posible en las relaciones entre los hombres” (p.106) Y continúa:

Sin estar atados al cumplimiento de las promesas, no seríamos nunca capaces de lograr el grado de identidad y continuidad que conjuntamente producen la *persona* acerca de la cual se puede contar una historia (story); cada uno de nosotros estaría condenado a errar desamparado, sin dirección, en la oscuridad de nuestro solitario corazón, atrapado en sus humores, contradicciones y equívocos” (Arendt, 1999, pp. 106-107).

Por último, debo señalar el verdadero milagro del Padre Chien, no sé cómo lograba que el hijo pródigo regresara a su tierra. De los muchos niños y jóvenes que él mandara a estudiar fuera, la mayoría dedicaba, aunque fuera sus vacaciones, para compartir con los que nos habíamos quedado en el pueblo. Fungían de maestros de canto, de catecismo, de monaguillos, de diáconos, o simplemente de entusiastas “nodrizas” de los más pequeños, cuando salíamos a cumplir con los compromisos de campo con el padre. Me refiero a los viajes a las comarcas cercanas, para cantar en una misa, concelebrar una comunión, realizar una procesión, etc. Las vacaciones nunca resultaron vacías para ninguno de nosotros con tantas obligaciones.

Nos enseñó a agradecer al otro por el don otorgado de la voz, el talento, y la formación recibida. Todos teníamos nuestra tarea, todos unos lugares que nos habíamos ganado en cooperación con el otro. El sentido del agradecimiento, del sentirnos en familia, de la cooperación, de la generosidad, de la honestidad, de la franqueza, todos esos significados, calaron como una huella profunda en la sensibilidad de una niña que no conocía probablemente de esos conceptos, pero que los experimentaba, y los recibía como los bienes que otorga un mundo justo y responsable, es

decir, de forma inadvertida. Hoy, a la distancia, no me cabe la menor duda de que fuimos unos privilegiados.

Quizás, por eso estoy en la tarea de educar, porque me mueve el deseo de que este mundo se pueble de personas como Chien, con su inquebrantable voluntad por hacer lo que se debe hacer, y su entusiasmo por desarrollar nuevas y mejores aventuras donde pudiera involucrar a los demás. Estoy segura de que entonces los niños podrían ocuparse de sus verdaderos asuntos, el de jugar a construir el mundo improbable pero siempre posible que imaginamos, poniendo sus distintos talentos al servicio de todos, con la voluntad y el coraje que siempre acompaña a los niños, cuando, como siempre, tienen algo nuevo de lo cual ocuparse.

2. Para cerrar: una pedagogía del amor al prójimo

Un maestro es el celoso
amante de lo que podría ser
George Steiner.

Hemos querido rememorar las circunstancias de algunas de las acciones del Padre Pedro Chien, como ejemplo de una pedagogía del amor. La pedagogía del amor no podría existir sin la acción. No se trata de dar sermones bonitos sobre la caridad cristiana y nuestros deberes como hijos de Dios. Se trata de personificar la caridad, la misericordia y la justicia en nuestros actos y decisiones. Como lo hiciera el padre Chien, quien realmente entendía la trascendencia del amor al prójimo como forma de redimirnos. Era un hombre de acción, de hecho, no recuerdo en particular ninguno de sus muchos sermones, probablemente por dos razones: era una niña y los niños, como saben ustedes muy bien, aprendemos primero con el ejemplo y no entendemos de mucha palabrería; y, en segundo lugar, supongo que, por las limitaciones de su español, que era muy coloquial y sencillo. Pero, a juzgar por su convocatoria para todas las actividades diversas que programaba, donde nunca faltaba la gente, nos entendíamos muy bien con él. De hecho, su labor tenía mucho de lo que Steiner (2003) señalara como el trabajo del maestro y pensara en Sócrates:

Para Sócrates, la verdadera enseñanza se lleva a la práctica con el ejemplo. Es, literalmente, ejemplar. El significado de la vida justa radica

en vivirla. De una manera muy difícil de definir, un intercambio dialéctico con Sócrates, una experiencia de él (he aquí un enunciado opaco) pone en escena lo que se examina, es decir la vida. Puede servir de ayuda el *Tractatus* de Wittgenstein cuando insiste en el significado como “indicador”, como “ostensible”. Una elucidación moral socrática es un acto de “señalar hacia” (p.36).

Del padre aprendimos que la mejor pedagogía es la que enseña con el ejemplo. Me pregunto hoy ¿cuántos maestros podrán decir lo mismo? Además, nos enseñó que la vida debe ser celebrada, y que, aunque hayamos nacido solos, sólo en compañía se está mejor. La casa parroquial representó para muchos de nosotros la oportunidad real de socializar fuera del mundo estrecho de la casa, y explorar talentos que nos permitieron vencer nuestros temores ante el mundo que se nos hacía grande y peligroso a los niños pueblerinos. La memoria del padre permitía que se nos ubicase primero en las tareas fáciles para cada uno, y que poco a poco experimentásemos con crecientes roles y dificultades. Alrededor de la casa parroquial se movía un contingente de maestros de baile, danza, canto, catecismo y hasta de tareas académicas programadas para los niños con alguna que otra dificultad en algunas de las asignaturas escolares. Toda esa atención adicional era completamente gratuita.

Hoy a la distancia, entiendo que era la forma de contraprestación que tenía la gente que había sido apoyada por el padre. Para nosotros la frase tan consabida de que *amor con amor se paga*, empezó a tener sentido. Éramos un pelotón de movilizados por el cariño, la atención, la verdadera experiencia cristiana de la hermandad, que nos llevaba a entregar muchas de nuestras horas a la celebración de misas, procesiones, con sus consabidas horas de ensayos y clases concienzudas. La organización del pelotón permitía que cada uno no interfiriese en el trabajo del otro: monaguillos, por un lado, hijas de María por el otro, catequistas, artistas de la fiesta patronal próxima a realizarse, todos nos movíamos al compás de un himno que alentaba la vida, mientras nos llenaba de alegría y esperanza por lo que venía. Por lo que se esperaba, con fe en el porvenir.

Una pedagogía del amor hace llevadera la vida. Nos compromete con ella. Nos dice, nos canta, de lo que estamos hecho. De que no hemos venido para morir, aunque eso sea inevitable. Será por eso por lo que el padre Chien no caía nunca en lamentaciones, en reproches, en indiferencias. Porque eso resta vida, porque eso es tiempo perdido y una persona asertiva como él, alguien que amara la vida como él, se empeñaba

2.- ¿Enseñar la sensibilidad? Notas para una pedagogía de la esperanza

2.- Teach sensitivity? Notes for a pedagogy of hope

2.- ¿Ensinar a sensibilidade? Notas para uma pedagogia da esperança?

en mostrarnos lo mejor del mundo que nos había tocado, para que en nuestros ojos resplandeciera la esperanza. ¿Acaso existe algo más resplandeciente que los ojos de un niño que ama?

Referencias bibliográficas

- Arendt, H. (1999). *De la historia a la acción*. (traducción de Fina Birulés) Barcelona: Paidós.
- Foucault, M. (1998). *Historia de la sexualidad 3. La inquietud de sí*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Fromm, E. (1986). *Ética y psicoanálisis*. (traducción de Heriberto Morck). México: Fondo de Cultura Económica.
- Marías, J. (2005). *La educación sentimental*. Madrid: Alianza Editorial.
- Niño, L. (2010) *María Zambrano: la insinuación del sujeto de pasión, como sujeto de experiencia*. Apuntes para pensar la formación de la sensibilidad. Revista ensayo y error. Año XIXI, n° 39.
- Simmel, G. (2008). *Pedagogía escolar*. (traducción de Cecilia Abdo Ferez) Barcelona: Editorial Gedisa.
- Steiner, G. (2003). *Lecciones de los maestros*. (traducción de María Condor). Madrid: Ediciones Siruela.
- Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. (traducción de Elisa Sanz Aisa) Barcelona: Ediciones Paidós.

Dra. Gladys Madriz Ramírez. Profesora titular de la psicología de la educación y de teorías pedagógicas, Universidad Central de Venezuela y de la Universidad Nacional Experimental de las Artes. **Correo:** gladysmadriz@yahoo.com