

PRIORIDADES EDUCATIVAS EN LAS AMBIVALENCIAS DE LA GLOBALIZACION

Carlo Nanni

Los derechos humanos forman parte relevante de la cultura contemporánea, en el bien y en el mal. Ellos constituyen como un hilo conductor que una sesenta años de historia durante los cuales se ha buscado y se busca, aun entre muchas contradicciones, dar razón a las aspiraciones de libertad, igualdad, fraternidad, justicia y paz, de desarrollo equo y solidario para todos, personas, grupos, pueblos, humanidad entera. También la congregación salesiana gradualmente toma conciencia de ello y trabaja al respecto a su modo: educando.

Pero en muchos casos se trata de un “remar en contra”, un “navegar contra el viento”.

En numerosos países, en nombre de los derechos civiles comunes han sido y son frecuentemente inculcados los derechos de muchos ciudadanos. En nombre de la igualdad y la seguridad nacional han sido y son oprimidas poblaciones enteras, han sido y son perseguidos ciudadanos, han sido y son suprimidas minorías y aquellos que de alguna manera eran o son calificables como diversos. Tenemos ante nuestros ojos las violencias contra los menores, la plaga de niños y niñas soldados, la prostitución de las menores, la pedofilia, la violencia contra las mujeres, la violación como arma de guerra, el asesinato como limpieza étnica, el etnocidio como instrumento político, la guerra civil como solución de conflictos internos, la manipulación de las mentes y de las conciencias como mantenimiento o toma del poder económico, social, político, religioso. Pero mucho depende de la mentalidad general y política que se tiene al respecto.

1. La crisis de la modernidad occidental

La globalización ha evidenciado las debilidades y las dificultades propias de la cultura occidental “moderna”. Ha traído a la luz, por así decir, la “desnudez del rey-Occidente”, es decir las pretensiones occidentales de absolutez y universalidad de política y de civilización, basadas en la razón científico-tecnológica y en una concepción antropológica fuertemente antropocéntrica (el “homo copernicanus”) y en una visión del hombre “omnipotente” constructor de su destino histórico (“homo faber suae fortunae”).

Desde el punto de vista sociológico, como en varios modos lo ha hecho notar sobre todo Z. Bauman, la globalización ha puesto en crisis la “modernidad sólida” occidental (basada en las estructuras socio-políticas libero-democráticas y en la cultura científico-tecnológica). Todo el mundo estaría puesto en una condición de “modernidad líquida” o “modernidad fluída” (es decir una modernidad que enfatiza las redes, los flujos, pero que comporta también incerteza, fuertes tasas de imprevisibilidad y falta de control de los procesos provocados). La promesa de la liberación de las restricciones económico-sociales y culturales del pasado se combina con la inducción de miedos, inquietudes profundas, vulnerabilidad emocional, fácil irritabilidad impulsiva y baja tolerancia psicológica tanto en los individuos como en los grupos o en las partes sociales, e incluso en las relaciones internacionales.

2. La revolución silenciosa de la post-modernidad

En verdad ya durante los “difíciles años setenta” y después de ellos, se había generado aquella que ha sido llamada la “revolución silenciosa” (Inglehart) de las costumbres cotidianas

de la vida con un interés acentuado por la calidad de vida, por la paz y la ecología, por la defensa de los derechos humanos subjetivos y ambientales, por la lucha por los derechos civiles, por la conciencia de la dignidad personal, por la mayor capacidad política y participativa de los individuos y de los grupos sociales, por la promoción humana y civil de la condición femenina, por la tutela de los menores y de las personas en riesgo, por los grandes problemas del mundo como el hambre, el SIDA, las minorías oprimidas, etc.

Pero como efecto “perverso”, tanto en el campo de la vida personal como en el de la vida social, ella ha comportado y comporta también el riesgo no sólo de anular lo que nos une, sino también de oscurecer completamente la perspectiva de un cierto bien común.

En aquella que denominamos por excelencia la “sociedad compleja”, sin lugar a dudas el subjetivismo –tal vez como reacción y como última oportunidad o como impulso propositivo- ha alcanzado niveles bastante altos. El énfasis en las libertades subjetivas, en muchos casos llega a hacer del yo individual y empírico la primera y última (por no decir única) medida de juicio de lo que es verdadero, lo bueno, lo bello, y lo que es uno (es decir los famosos “trascendentales” del ser y de lo humano). La perspectiva de la autorrealización llega a ser tan absoluta que subordina a sí misma cualquier otra, llegando a ser casi una especie de “religión del yo”. El otro, el nosotros, la humanidad presente y futura quedan fuera de la visión personal o reducidos a “objeto”, o de todos modos, a complemento del yo. Las perspectivas de ideales, de valores o de motivaciones del compromiso práctico y ético, van a focalizarse –tanto para los jóvenes como para los adultos (es más, quizás más para los adultos que para los jóvenes)- casi del todo en la salud bio-psíquica, en el bienestar, en la eficiencia y en la productividad, en el éxito subjetivo cueste lo que cueste, sobre todo y antes de todo. Al máximo llega a presentarse una “sociabilidad restringida” al círculo de amistades o de la red familiar o del clan, a la que acompaña una desconfianza generalizada hacia las instituciones públicas y la política.

Se entiende cómo en este clima general sea difícil realizar –incluso cuando se tiene ganas- la invitación de J.F. Kennedy: “un poco menos yo, un poco más nosotros”.

3. Las ambivalencias de la globalización

En estos inicios del siglo XXI todos estamos involucrados con los vientos de la globalización. No han cambiado sólo las estructuras socio-económicas (emprendimientos internacionales y mercado mundializado) y los valores de referencia (eficiencia, funcionalidad, utilidad, productividad, bienestar subjetivo): está cambiando la vida y la cultura. Las cosas no son simples.

En estos no-simples inicios del siglo XXI podemos beneficiarnos con los notables progresos científicos y tecnológicos que hacen que se hable de info-sociedad, de la era digital, de la sociedad del conocimiento y de la comunicación (y en Occidente de “segunda modernidad o de surmodernidad”). Las neurociencias y las biotecnologías están abriendo posibilidades hasta ahora impensables para el desarrollo mental, el cuidado de la salud y la promoción (y modificación!) de la vida humana. Todos tenemos que responder a la complejidad de aquella que, en diferentes modos, llamamos globalización. La economía estaba hasta hace algunos días en poder de la finanza internacional y determinaba la política (provocando sentido de impotencia y reduciendo los espacios de la proyectualidad individual y social). Su crisis ha beneficiado la política, pero el espectro de la recesión y de la creciente desocupación está generando un gran miedo por el futuro. A nivel de vivencias cotidianas, respecto a la familia, a la escuela, a la parroquia, o sea a los “lugares” –como diría M. Augé- prevalecen y se aprende mucho en los “no-lugares”, o sea en los encuentros, en los happening, en la plaza, en el “muro”, en el estadio, navegando en internet, chateando, enviando mensajitos: se respira libertad y espontaneidad, pero también incerteza, inseguridad, riesgo de perderse. La velocidad de los procesos y de las innovaciones estimula la existencia subjetiva y la creatividad personal, pero provoca también la “momentanización” de la existencia y la exaltación de los valores “de moda”: en desventaja del sentido de la historia y de la

pertenencia socio-comunitaria, pero también de los “valores eternos”. Las posibilidades cada vez más grandes de acceso a los instrumentos tecnológicos avanzados –y para muchos, pero no para todos, a los bienes de consumo- permiten una mejor calidad de vida, pero pueden generar unas insaciables ganas de posesión o una perenne obsesión por “estar” y estar “al día”. El crecimiento de prácticas “virtuales” –posibles gracias a las nuevas tecnologías informatizadas- aumentan las informaciones, reducen las distancias y estimulan la comunicación “de muchos con muchos”, pero no siempre acrecientan cualitativamente el conocimiento ni mejoran las relaciones (dejando en el aislamiento y en la falta del calor relacional “cara a cara”). La práctica fascinante de la “virtualidad” digital y del imaginario telemático, abre a mundos fuera de la experiencia común, pero puede llevar también a la “separación” de la realidad y de la experiencia concreta y hacer perder el sentido de la realidad y del límite. El mismo énfasis sobre los derechos subjetivos exalta los “talentos” personales y el punto de vista subjetivo, pero también la subjetivización del pensar y del actuar. Y si no se llega a las formas patológicas del narcisismo, es fácil el oscurecimiento de la dimensión “objetiva” de la realidad y de la verdad, como también de la dimensión comunitaria de la vida y de la existencia.

En este contexto resulta importante ser capaces de discernir para poder moverse entre las ambivalencias de la realidad y sacar de ellas, al máximo posible, la verdad y el sentido (como una rosa entre espinas, para usar la imagen de G.F. Hegel).

4. La cuestión antropológica

A nivel teórico antropológico estas tendencias “globales” (más allá de las descompensaciones materiales y socio-económicas, de las que se hablará más adelante), cuestionan en todo el mundo algunas de las categorías básicas de la vida humana: las de comunidad/comunitariedad, de pueblo, y más radicalmente las de bien, verdad y valor, de felicidad y bienestar, de intencionalidad y proyectualidad humana, de eticidad, de política y de Welfare State, del bien común!

Se vuelve a imponer la antigua y radical pregunta: ¿quién es el hombre, qué significa “humanamente digno”?

Es más: frente a una universalización de la vida y de la cultura, que puede anular las diferencias culturales y las perspectivas de verdad y de valor humano (provocando la fragmentación personal, el relativismo cultural o la absolutización fundamentalístico-cultural); frente a lo que las biotecnologías presentan no sólo en términos de intervenciones técnico-genéticas mejorativas, sino también en términos de alguna manera “post-humanos” o “meta-humanos” casi como a “producir”, “clonar” el hombre con la técnica (como se había ya temido en la famosa novela de M. Wollstonecraft Shelley del 1818 *Frankenstein, or, The Modern Prometheus*); frente a los horizontes “simulativos” de mundos virtuales creados por las tecnologías digitales, se llega a precisar una clara “cuestión antropológica” que hace más fuertes las preguntas sobre qué cosa es la vida, la existencia, la historia, el desarrollo, el mundo, la humanidad y su destino, su futuro.

Vuelven con tremenda actualidad las famosas tres preguntas de I. Kant: “¿qué podemos conocer, qué podemos hacer, qué podemos esperar?”.

5. Las “salidas de seguridad” frente a la globalización

La crisis financiera de estos últimos tiempos ha dejado en evidencia los efectos perversos de un desarrollo desconectado de la vida concreta de las personas y de los pueblos, de la ética y de la exigencia de una participación activa, crítica, responsable y solidaria de todos los actores de la vida social.

En este sentido ha puesto a la luz el lado “oscuro” de la globalización. Ella requiere, de hecho, algunas condiciones previas, por decir de algún modo, estructurales:

- 1) a nivel económico-político: que en la interdependencia global, quede en evidencia (y venga practicada) la exigencia de la solidaridad y de un “desarrollo sustentable”, humanamente digno para todos y cada uno. De otro modo, se da el aumento de las diferencias entre la población, entre las naciones, entre las zonas del mundo, tanto de cantidad (acceso a los bienes de consumo, uso de los medios) como de cualidad (cultura, calidad de vida, equidad y justicia social). Como se dice, también las nuevas tecnologías muestran en modo claro que “digital divides”;
- 2) a nivel cultural: que se vaya más allá de la perspectiva occidental (= el pensamiento occidental no es “el” sino “un” punto de vista del mundo) y se ponga (y se realice) la exigencia del diálogo intercultural: se debe evitar el fundamentalismo y el desencuentro entra las civilizaciones (S. Huntington). Ello debe permitir que se conjuguen en el terreno de los derechos humanos, 1) el *compartir* de ideas/valores, 2) la *convergencia* activa para su efectiva realización, 3) la legitimación de la *diferenciación* de las motivaciones y de las justificaciones fundantes tanto del compartir ideal como de la convergencia operativa, 4) el *debate*, la *confrontación*, la *discusión democrática* en la búsqueda del más allá, de lo ulterior, de lo mejor, del más;
- 3) a nivel cognoscitivo: que se practique un conocimiento y un pensamiento que sepa comprender la complejidad y conjugar cultura humanística y cultura científico-tecnológica; tradición, ciencia, sabiduría; historia, arte y tecnología; realidad, virtualidad y valor; posibilidades tecnológicas, perspectivas axiológicas y opciones éticas. Y, en particular, que se actualice la esperanza de un pensamiento “glocal” (al mismo tiempo global y local, a medida del ser humano);
- 4) a nivel de convivencia civil: que se pueda vivir una “ciudadanía múltiple” o como la llaman otros, “unitaria y plural” (local, nacional, internacional, mundial... “celeste”) y, al mismo tiempo, diferenciada entre “indígenas” y “huéspedes”: que sea sostenida por el derecho internacional, y con una legalidad legítima y justa para todos y cada uno, en las diferencias de origen, pertenencia, status y condiciones de vida, etc.
- 5) Y “last, but not least”: la exigencia de educar/se, que es una verdadera y real “emergencia epocal”.

6. Educación y desarrollo

Los organismos humanitarios internacionales, las iglesias, las organizaciones no gubernamentales, los movimientos culturales humanísticos (y en realidad también muchos gobiernos, incluso entre infinitas contradicciones), apuntan a la educación como estrategia de equidad e integración en vistas a un desarrollo sustentable para todos y para cada uno. Una sociedad que quiera ser inclusiva requiere una educación que a su vez sea inclusiva; o sea, que tenga en cuenta las exigencias de cada persona y, en particular, las exigencias de los pobres y los más vulnerables, de las personas discapacitadas, de los jóvenes que viven en zonas rurales y en aquellas urbanas degradadas, de los jóvenes y los adultos sin ninguna discriminación: como se encuentra en las expectativas de la Declaración Universal de los Derechos Humanos: “Toda persona tiene derecho a la educación... La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos” (Art. 26). Estas afirmaciones se repiten también en la Declaración sobre la Educación Cristiana del Concilio Vaticano II “Gravissimum educationis”, la cual afirma: “Todos los hombres, de cualquier raza, condición y edad, en cuanto participantes de la dignidad de la persona, tienen el derecho inalienable de una educación, que responda al propio fin, al propio carácter, al diferente sexo, y que sea conforme a la cultura y a las tradiciones patrias y, al

mismo tiempo, esté abierta a las relaciones fraternas con otros pueblos a fin de fomentar en la tierra la verdadera unidad y la paz” (Art. 1).

Estas “esperas” –como todos los otros derechos humanos- requieren que se vaya más allá del compartir ideal, a través de una laboriosa convergencia con el fin de llevar a cabo las famosas tres “p” de los mismos derechos humanos (prevenir, proteger, promover). Y en esta línea exigen políticas congruentes: en especial, educativas.

Si esto vale en general, en modo particular se debe decir de las diversas áreas geográficas del mundo en el que niños y niñas, chicos y chicas, hombres y mujeres tienen necesidad de políticas específicas y de planes eficaces que garanticen las mismas oportunidades para todos y la integración social. Todos sabemos de los millones de niños de edad escolar que en muchos países todavía no van a la escuela. En todo el mundo, en la mayor parte de los campos de prófugos y de los centros de detención, la educación de los niños y de los jóvenes es absolutamente inadecuada.

7. Las estrategias educativas

Una aproximación inclusiva a la educación no relega la cultura en la posición subsidiaria de mera promotora de crecimiento económico, sino que tiene el deber de mirar al desarrollo integral del ser humano, solo, como grupo, comunidad, pueblo, humanidad. Tiene que estimular al encuentro con los demás, a la formación de ciudadanos capaces de participar con conciencia a la construcción de las colectividades más amplias y compuestas, sean nacionales, continentales, mundiales: valorizando la “diversidad creativa”, las diferencias personales y de género, las diversas identidades y radicaciones culturales personales, las diferentes edades de la vida. La pedagogía contemporánea habla, por esto, de aprendizaje y de educación permanente, es decir, *para toda la vida, de toda la vida, en todas las situaciones de la vida*, trabajando “sinérgicamente” (o como se dice hoy en día “en red”) entre el sistema social de formación (informal, no-formal, formal), entre las familias, la escuela, la universidad, el territorio y sus diferentes configuraciones sociales, y no en último lugar aquellas religiosas y eclesiales. Apunta a la formación de actitudes de criticismo, libertad, responsabilidad y solidaridad. Y trata de salir al encuentro de las grandes aspiraciones del corazón humano de cada persona en todo el mundo.

En relación a esto, querría hacer referencia a lo insinuado por el Papa Benedicto XVI en su Discurso a los nuevos embajadores, el 13 de diciembre de 2007. El ha evidenciado que “debe prestarse una atención particular a las generaciones jóvenes, mostrándoles que son la primera riqueza de un país; su educación integral es una necesidad primordial... [Ella] permitirá a cada joven conquistar la confianza en sí mismo, esperar en el futuro, preocuparse por sus hermanos y hermanas en la humanidad y participar en el crecimiento de la nación”. Por esto, ha auspicado “que en cada país la educación de la juventud sea una prioridad. Es un modo particularmente importante de luchar contra la desesperación, que puede albergar en el corazón de los jóvenes y ser el origen de numerosos actos de violencia, individual o colectiva”. Por otro lado, la misma exigencia educativa y re-educativa requiere, sin embargo, inaplazablemente el compromiso común por una nueva “paideia”, es decir, una nueva cultura educativa, humanamente digna (y no sólo funcionalmente y utilitarísticamente significativa). Desde este punto de vista las Declaraciones de los derechos humanos –considerados por muchos como una especie de “Biblia laica”- puede constituir una fuente primaria para aquella operación.

8. La obra educativo-preventiva salesiana respecto a los desafíos del presente

En la experiencia de la Iglesia católica, esta aproximación inclusiva ha sido traducida y se traduce en una tradición de educación inspirada cristianamente que ha dado lugar a miles de escuelas, universidades, centros de formación profesional y otras instituciones educativas, presentes en cada tierra y en cada lugar del mundo.

En este contexto se coloca la acción educativa de la familia y de la congregación salesiana. Al interno de la congregación salesiana hoy se está produciendo un fuerte cambio en la composición de los miembros, sea en orden numérico que en las modalidades culturales y de acción. En Europa y en Occidente no sólo se está produciendo un fuerte decrecimiento y envejecimiento de la congregación que requiere un incisivo redimensionar de las obras y de las perspectivas de futuro, sino que también se sufre en modo evidente la “liquidez” neoliberal de la cultura occidental. Algo parecido, tal vez, a los orígenes en América Latina y, en particular, en los países del este europeo post-comunista después del momento de “resurrección” y de incremento que se produjo al final del comunismo. Africa, Asia y Oceanía salesianas crecen en número de salesianos y de presencias (en general nuevas e innovadoras). Pero sin lugar a dudas tienen que volver a pensar y profundizar la cultura salesiana tradicional, en relación a las instancias culturales y religiosas de las cuales los salesianos “indígenas” son portadores o que son requeridas por las políticas y las solicitudes (frecuentemente muy restringidas y fundamentalistas) que el contexto socio-político impone o propone. Y en cierto sentido ponen en una perspectiva que va más allá de las modalidades de las presencias salesianas del pasado en aquellas mismas áreas (normalmente guiadas por una mentalidad “misionera” occidental).

En relación a esto la CG 26 afirma: “La urgencia de llevar el anuncio del Señor Resucitado nos impulsa a confrontarnos con situaciones que resuenan en nosotros como llamada y preocupación: los pueblos todavía no evangelizados, el secularismo que amenaza tierras de antigua tradición cristiana, el fenómeno de las migraciones, las nuevas y dramáticas formas de pobreza y de violencia, la difusión de movimientos y sectas. Nos sentimos interpelados también por algunas oportunidades, como el diálogo ecuménico, interreligioso e intercultural, la nueva sensibilidad por la paz, por la tutela de los derechos humanos y por la protección de la creación, las tantas expresiones de solidaridad y de voluntariado que cada vez más se difunden en el mundo. Estos elementos, reconocidos por las Exhortaciones apostólicas posteriores a los Sínodos continentales, constituyen desafíos para toda la Iglesia y nos comprometen a encontrar nuevos caminos para comunicar el Evangelio de Jesucristo en el respeto y en la valorización de las culturas locales” (CG 26, n. 26).

9. Volver a pensar los puntos claves del Sistema preventivo

La CG 26 subraya con fuerza la exigencia de reelaborar la relación entre evangelización y educación, superando la inercia repetitiva de fórmulas que tienen que ver con el Sistema Preventivo. Ella afirma en el n. 25: “En la tradición salesiana hemos expresado esta relación en varios modos: por ejemplo “honestos ciudadanos y buenos cristianos”, o “evangelizar educando y educar evangelizando”. Advertimos la exigencia de proseguir la reflexión sobre esta delicada relación”.

Adelanto personalmente algunos puntos de profundización: 1) ¿Qué significa hoy la “prevención” con la “generación invisible”, con la generación “sin”? ¿Con la generación “del malestar”, que se siente “incómoda”, que está en la pobreza, en la droga...? ¿Con la generación del virtual, del teléfono móvil, de la globalización, pero también en modo particular de las tantas guerras locales, del hambre, del subdesarrollo...?; 2) ¿Cómo se puede realizar hoy la “asistencia”, es decir, el estar con los jóvenes entendido como estrategia educativa de base, con las comunidades salesianas “viejas” o en obras en las que la presencia de los salesianos es absolutamente reducida al mínimo o totalmente empeñada en la gestión y en la administración de la obra? ¿Cómo formar para la “asistencia” los “no-salesianos”? ¿Cómo “calificar” la presencia de unos y otros? 3) ¿Qué significa hoy “razón”, en la era del relativismo post-moderno, del naturalismo biológico (=neurociencias), del tecnologismo avanzado y en la edad de las nuevas tecnologías digitalizadas? ¿Del secularismo y del fundamentalismo? 4) ¿Cómo llevar adelante una relación educativa “amorosa” en la era de lo virtual, de los teléfonos móviles, del chat, de los “no-lugares” (=muro, plaza, happening, centros comerciales...), de las masas de jóvenes implicadas en la guerra, en las migraciones, en el

hambre, en el urbanismo desenfrenado? 5) ¿Qué “religión”, qué evangelización, qué pastoral juvenil, qué catequesis, qué promoción humana se podrá presentar después del Concilio Vaticano II, en el era de la secularización difundida y del resurgir de lo sagrado o del parapsicológico o del integralismo o del fundamentalismo religioso? 6) ¿Qué implicancias tendrá ser/educar “honestos ciudadanos” en la sociedad post-industrial, en la sociedad compleja? ¿En la sociedad de la globalización y de la economía mundializada y financiarizada e informatizada? ¿En la era del poder económico que determina la política? ¿En la política de los intereses y de la radicalización ideológica? ¿En el anonimato urbano, en el consumismo? 7) ¿Qué significa ser/educar “buenos cristianos” en la edad del pluralismo, del post-moderno, del relativismo, de la autorrealización, del subjetivismo? ¿Cómo ser “buenos cristianos” e impulsar a la santidad juvenil en la era de la “new age”, de la multiculturalidad religiosa, de la fragmentación vital y del relativismo valorial? ¿O cómo “evangelizar educando” en países no cristianos o en los que está prohibido todo tipo de “evangelización cristiana”? Cada uno de los presentes podría continuar, agregar, diferenciar.

10. Conclusión

De todas maneras, la CG 26 declara su convicción de que “la evangelización proponga a la educación un modelo de humanidad plenamente lograda y que la educación, cuando llega a tocar el corazón de los jóvenes y desarrolla el sentido religioso de la vida, favorece y acompaña el proceso de evangelización”. También el Papa Benedicto XVI ha animado a los Salesianos Capitulares a valorizar los aportes de la educación y a trabajar en los variados campos de la educación. En su Carta a los Capitulares del 1 de marzo de 2008 él ha escrito: “sin educación, en efecto, no hay evangelización duradera y profunda, no hay crecimiento y maduración, no se da cambio de mentalidad y de cultura”.

Por otro lado, en la “Carta a la diócesis y a la ciudad de Roma sobre el deber urgente de la educación” del 21 de enero de 2008, el mismo Benedicto XVI observaba: “Sería entonces una educación muy pobre la que se limitara a dar nociones e informaciones, dejando de lado la gran pregunta respecto a la verdad, sobre todo a aquella verdad que puede ser guía en la vida”. Pero al mismo tiempo expresaba su profunda convicción de que “todo verdadero educador sabe que para educar debe dar algo de sí mismo y que sólo así puede ayudar a sus alumnos a superar los egoísmos y a transformarse, a su vez, en capaces de auténtico amor”.

¿No lo debería hacer quien tiene la intención de educar en los derechos humanos según el sistema Preventivo?