ECOSALLE

AÑO 8, NÚMERO 16 - REVISTA DEL DISTRITO LASALLISTA DE BOGOTÁ, COLOMBIA - JUNIO DE 2002

LA UNIVERSIDAD QUE QUEREMOS

LA EDUCACIÓN EN UN NUEVO MUNDO POSTMODERNO

ECOSALLE

VISITADOR PROVINCIAL
HNO. ARCADIO BOLÍVAR R.

DIRECTOR
HNO. JORGE A. SOLANO B.

DISEÑO Y REDACCIÓN
HNO. JORGE A. SOLANO B.

CORRECCIÓN DE ESTILO
HNO. MARTÍN CARLOS MORALES

ADMINISTRACIÓN
HNO. RAFAEL DARÍO DUARTE B.

PORTADA
MEDIOS AUDIOVISUALES
UNIVERSIDAD DE LA SALLE

FOTOGRAFÍA
ARCHIVO DEL DISTRITO DE BOGOTÁ
Y UNIVERSIDAD DE LA SALLE

DIAGRAMACIÓN E IMPRESIÓN
CMYK Diseño e Impresos Ltda.
Tels.: (1-57) 311 5975- 311 5982

ECOSALLE ISSN 0121 - 727

CONTENIDO

Pág.

1 — LA UNIVERSIDAD QUE QUEREMOS
Hno. Arcadio Bolívar R., fsc

11 — CARISMA LASALLISTA EN LA AURORA DEL TERCER MILENIO
Hno. Fabio Coronado Padilla, fsc

22 — PERLA: UN ESPACIO PARA LA CREATIVIAD, LA ASOCIACIÓN Y LA INTERDEPENDENCIA REGIONAL
Hno. Carlos G. Gómez Restrepo, fsc

45 — LA EDUCACIÓN EN UN NUEVO MUNDO POSTMODERNO
Doctor John Daniel

51 — REPENSAR NUESTRO MINISTERIO EN LA ESCUELA
Hno. Mario Vergara Acosta, fsc

57 — APRENDER SIN FRAGMENTAR; EDUCAR SIN FRACTURAR
Hno. Manuel Cancelado Jiménez, fsc

64 — INFLUENCIA DE LA CULTURA Y LA FAMILIA EN LA LECTURA
Hno. José Orlando Ugarte, fsc

73 — UNA APROXIMACIÓN A LA MORAL CRISTIANA
Lic. José Luis Jiménez

Congregación de los Hermanos
de las Escuelas Cristianas

Calle 71 No. 11-14
TELÉFONO: 255 6640
FAX: 255 5260

E-MAILS
jasolco@yahoo.es

Ilustración de portada: Sedes de la Universidad de La Salle, Bogotá.

Contraportada: Escuela San Víctor, Bogotá.

EDITORIAL

Nunca se habrá dicho lo suficiente sobre la importancia de la justicia para una sociedad; y aún mucho más en estos días en los que, por fortuna, se acrecienta cada vez más el número de hombres y mujeres que cobran conciencia de que pueden jugar un papel transformador en las sociedades a las que pertenecen.

Pensar qué tipo de sociedad queremos nos lleva a la pregunta qué tipo de hombres y mujeres queremos formar: ¿ Técnicos o políticos? ¿Hombres diestros en el manejo de máquinas u hombres capaces de conversar, reconocer las diferencias, y proponer fines comunes? ¿Lo uno implica lo otro, o todo lo contrario, lo excluye? ¿O quizá, se pueden complementar? Esto es lo que tenemos que decidir a nivel conceptual.

Ahora, no es nada fácil pensar y proponer alternativas de justicia en un contexto fragmentado por tantos intereses de castas, clases, doctrinas y filosofías. Pero, que no sea fácil, no quiere decir que, ante la amenaza de disolución política en cierne, el pensamiento no pueda realizar aquí su más grande esfuerzo. Un último esfuerzo por hacer posible la felicidad de los colombianos y colombianas.

Para que el pensamiento pueda desplegarse y alcanzar los frutos que desea, requiere un terreno que le sea favorable, y éste lo puede proporcionar, de manera privilegiada, la Universidad.

He aquí la importancia de contar con una Universidad que tenga en mente, como misión, la búsqueda de la felicidad de todos los ciudadanos y todas las ciudadanas de nuestra nación por medio de leyes que les hagan justicia.

Ahora, también debemos considerar que tampoco es fácil pensar y proponer hoy una reflexión sobre educación a quienes comparten la crítica realidad sociopolítica de nuestro país, la cual ha sido presentada de manera escalofriante en la Sexta entrega de la Encuesta Social de Fedesarrollo. Aún más, esta labor se dificulta si se tiene en cuenta que la cultura e intereses generales de los jóvenes han sido soslayados por buena parte de las pedagogías y propuestas de reforma que se le han hecho a la educación. Esto nos muestra la urgente necesidad que tenemos de comprender y profundizar en la cultura de los jóvenes. Este aspecto debe convertirse, entonces, en un imperativo para el educador actual.

Los anteriores son algunos de los temas en los que profundizará la mayoría de nuestros colaboradores en este número de ECOSALLE.

El contexto de la realidad humana en los inicios de este milenio, denominado de múltiples formas, porque no existe aún un calificativo propio que aborde globalmente sus características, se constituye en reto permanente de estudio para los educadores con el fin de responder asertivamente a través de los procesos pedagógicos y educativos. No todos los encargados de esta noble misión hemos tenido en cuenta la prospectiva de las ciencias de la educación, propuesta por los expertos a fines del siglo pasado, la cual nos invitaba a afrontar con eficacia la conflictiva naturaleza de las nuevas generaciones.

Innumerables investigadores de la educación han insistido en que el cambio de siglo no se trata de una época de cambios, sino un "cambio de época". Así lo planteó originalmente Xavier Gorostiaga, s.j., rector de la U. C. A. de Managua, durante la Cumbre Social de Copenhague en 1995, a través de su famosa ponencia "Ciudadanos del Planeta y del Siglo XXI". Cambio de época para el cual debemos asumir consciente y responsablemente actitudes más sólidas en el compromiso educativo. Del mismo modo, las enfáticas conclusiones de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, realizada en Jomtien, Tailandia, en 1990, nos insta a asumir serios compromisos educativos hoy en día. A esto es a lo que Juan Pablo II llama no llegar tarde a los acontecimientos de la historia, como ha ocurrido en otras épocas.

EDITORIAL

¿ Cuáles son esos serios compromisos a los que nos instan estos discursos?

1) Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad, que traducida en términos lasallistas no es otra cosa que la democratización del conocimiento. 2) Insistir en las nuevas posibilidades que se le ofrecen a la educación como fruto de la convergencia entre el incremento de la información y la capacidad sin precedentes de la comunicación.

Dadas las circunstancias sociopolíticas actuales de la Región, se hacen más acuciantes estas exigencias como una renovación de ese compromiso que tenemos los educadores hoy para con los niños y jóvenes. Lo anterior implica una urgente y rápida vitalización de las instituciones, que supere métodos obsoletos, de los cuales no nos desprendemos fácilmente, y que nos impiden dar el necesario salto para el cambio social, exigido por nuestra realidad atacada en sus núcleos más sensibles y vitales, por las influencias individualistas y competitivas del tan nombrado neoliberalismo.

Contra este concepto es mucho lo que los discursos de carácter seudosocial han argumentado, no obstante éstos se han quedado en el papel. En la vida práctica todos actuamos y seguimos las premisas neoliberales. ¿Por qué? Porque, como lo afirmó hace algunos años el realizador de cine alemán Win Wenders, refiriéndose a las sociedades capitalistas, este discurso ha colonizado nuestro inconsciente

Urge entre nosotros, pues, como necesidad esencial, movilizar tanto los recursos financieros y humanos existentes, como también los nuevos recursos públicos, privados y voluntarios, para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje cualitativo para todos, especialmente las de los excluidos o "pobres absolutos" como los llama hoy el desarrollo. Esta intención es prioritaria en nuestros acuerdos lasallistas a nivel nacional y regional, iluminados por las Propuestas internacionales de nuestro Instituto, bien conocidas por todos. Misión que ha de tener alcances mucho más amplios que en el pasado.

Otro aspecto fundamental, para tener en cuenta en nuestra reflexión, es la conciencia de que esta acción educativa se constituye, hoy más que nunca, en una tarea humana común y universal, capaz de trascender los reducidos ámbitos locales a nivel institucional y nacional. Cada día aparecen con más fuerza las políticas de una solidaridad internacional y unas relaciones económicas más justas y equitativas con el fin de corregir las actuales disparidades económicas, sociales y culturales de nuestros pueblos. Esta angustiosa realidad nos acaba de ser presentada en los estudios recientes del Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, los cuales, en su referencia a Colombia, afirman que hemos retrocedido un cuarto de siglo para volver a los niveles de miseria de fines de los años 80. Ante estos argumentos, ya no nos puede quedar duda de que sólo pueblos educados cualitativamente podrán superar esta crítica situación.

Llegar a tener evidencias de esta visión en todas y cada una de nuestras instituciones educativas, se constituirá en la verdadera acreditación de nuestra tarea , si pretendemos con sinceridad aportar algo significativo al desarrollo de la humanidad para alcanzar la tan anhelada felicidad, objeto de nuestra existencia en este mundo.

H. Jorge Solano Buitrago
Director.

LA UNIVERSIDAD QUE QUEREMOS

Retos de la Universidad de La Salle para el futuro inmediato

Hno. Arcadio Bolívar R.*

1. El contexto de nuestra acción

Vivimos épocas de incertidumbre y gran perplejidad en la sociedad global. El cambio rápido en los escenarios en que nos movemos conlleva modificaciones radicales en el universo del trabajo, en las relaciones sociales y en la experiencia humana en general. Los sistemas educativos, y de modo especial las instituciones de Educación Superior, encuentran dificultades crecientes para desempañarse con pertinencia, legitimidad y eficiencia en un mundo en el que las reglas de juego se fijan por fuerzas extrañas a la Universidad: El mercado, los grupos de poder, el capital, las exigencias de un mundo global que brinda grandes posibilidades para unos y a la vez conlleva segmentaciones, polarizaciones y exclusión para grandes mayorías.

Nuestro país no escapa a esta realidad en la medida en que a pesar de grandes esfuerzos hechos por agentes diferentes sigue siendo una sociedad excluyente y fragmentada que no logra cohesionar al conjunto de los ciudadanos en torno a un proyecto colectivo en que todas las prácticas sociales carecen de legitimación. De alguna manera, la corrupción, la impunidad y la violación de los derechos humanos articulan un mundo de experiencia que conduce a los jóvenes a la desesperanza; a los mayores a la resignación o el escepticismo, y a los más, a la perplejidad general frente a lo que acontece en tres universos sustantivos para el devenir de una sociedad: el trabajo, las instituciones y los valores. En efecto, ni las profesiones ni las carreras constituyen el nicho estable que ofrecía a los individuos seguridad hacia el futuro; su deterioro es consecuencia inevitable de las economías basadas en el conocimiento, y el desempleo es una posibilidad real no sólo para quienes poseen una formación deficiente. A su vez, las instituciones básicas del orden social, tales como el Estado, los poderes, el modelo de los partidos políticos, carecen de legitimación, y la misma noción de "democracia representativa" o "Estado social de derecho" no posee una significación enriquecida y fuerte en el imaginario social. Finalmente, la quiebra de los valores morales y de la ética ciudadana, se corresponde muy bien con el predominio de fundamentalismos, de ortodoxias o, en el caso contrario, de laxitudes en el campo moral que expresan una carencia de compromiso con la dimensión espiritual de la existencia. Se trata de situaciones que al generalizarse colocan en la sombra las potencialidades de una nación, el talento de sus gentes de bien y su riqueza natural, cultural, étnica y religiosa.

* Presidente del Consejo Directivo de la Universidad de La Salle y Visitador Provincial del Distrito de Bogotá.

La Universidad de La Salle no puede ser indiferente ante el escenario presente y debe tener el valor de definir las mejores opciones para el futuro. Así lo exige: su historia, su filosofía y sus opciones sustantivas; todo lo cual se alimenta de la obra de la Comunidad de La Salle en Colombia. Recordemos tan sólo lo que significó en el marco del desarrollo del país la creación de las ingenierías del Instituto Técnico Central, entre 1916-1932. En él se impulsó vigorosamente, por aquellos años, la construcción de máquinas, el diseño y cálculo de obras civiles, y el primer desarrollo de la ingeniería textil, entre otros. También hay que destacar el impulso que se dio al estudio de las ciencias naturales y sociales, del cual son testimonio los Hermanos Apolinar María, Nicéforo María, Daniel González y Justo Ramón. Fue con el apoyo de los Hermanos de La Salle como se inició en el país el estudio formal, conducente a título, de la optometría. También se incidió de modo significativo en el perfil de los egresados de las ciencias agropecuarias, en la medida en que los estudiantes formados con nuestro modelo de educación, más que sólo técnicos, también, eran personas formadas integralmente y, como seres autónomos, responsables y con amplitud de pensamiento.

Tenemos claridad respecto al hecho de que la identidad institucional es fruto de un proceso que compromete varias generaciones; cada una de ellas ha aportado su grano de arena en la configuración de la organización que hoy tenemos. Pensemos tan sólo en un ejemplo: El papel que desempeñó la Comunidad de La Salle en el desarrollo de la Constitución de 1886, y aún en la construcción de la Constitución de 1991, o el papel que se han jugado las Instituciones Lasallistas en la formación de líderes de la república a lo largo del tiempo. Quiero llamar la atención de la comunidad académica sobre una constante que recorre nuestro esfuerzo en pro del desarrollo del país: Hemos sido una institución que se ocupa del conocimiento y que se preocupa por buscar la utilidad del mismo en función del servicio a la Iglesia y de las urgencias del desarrollo. En este sentido la idea del progreso, propia de la modernidad y despojada de sus aristas alienantes, alimentó no poca de la acción adelantada por los Hermanos de La Salle, desde su llegada al país.

No partimos de cero, la Universidad ha venido haciendo ingentes esfuerzos en diferentes frentes. El diagnóstico institucional adelantado por la Oficina de Planeación a principios de este año nos señala algunas fortalezas que bien vale la pena traer a la memoria: La planta física de que se dispone, la formación integral que se otorga, el prestigio y aceptación que tiene la Comunidad de los Hermanos Cristianos, entre otras. Los logros de hoy han contado con el esfuerzo y apoyo de las personas vinculadas a la Universidad. Pero la tarea es inmensa y, sobre las bases que ya han sido puestas por nuestros antecesores y por quienes hoy están al frente de la Institución, debemos seguir construyendo la Universidad que queremos y superando las debilidades que el informe mencionado pone de manifiesto.

Continuando esta tarea y manteniendo este mismo espíritu, ante los nuevos escenarios, la Universidad de La Salle podrá interpretar con acierto, con valor y no sin correr riesgos, las situaciones más críticas que presenta la universidad colombiana, sus debilidades y fortalezas, para poder definir con criterio y sabiduría su ubicación con relación a éstas y poder definir la dirección correcta a seguir en lo académico, en lo administrativo y en el uso de los recursos.

2. El escenario de la Educación Superior [1]

La expansión de la matrícula en el sector de la Educación Superior, durante las dos últimas décadas y la diversificación de modalidades existentes ha traído como consecuencias, de una parte, que los más pobres no accedan a este nivel y el que la formación técnica y tecnológica carezca de legitimación social y académica, con predominio desmesurado de la modalidad universitaria como ideal de formación para el hombre colombiano.

En el interior de las instituciones encontramos todavía un conservadurismo de las estructuras académicas que genera una gran inercia para el cambio en las universidades: escasa incorporación de nuevas tecnologías en la docenia, que mantiene a muchas instituciones condenadas a la cadena aún predominante de dictar, copiar, repetir y evaluar; extrema reserva en la vinculación con el medio externo y la internacionalización, que ha tornado a tantas instituciones auto-referenciales y provincianas en un mundo globalizado; y, adicionalmente, verticalismo en los procesos de toma de decisión y escasa actitud dialogal en la fijación de los destinos de la universidad, que la condena a la ineficiencia para responder en forma adecuada a los retos que tenemos.

A un nivel más fundamental, debemos también hacer referencia al atraso en los planes de estudio respecto al estadio de desarrollo de las disciplinas, lo cual incide grandemente en que lo que aprenden los estudiantes no sea lo que requiere el mercado laboral ni el desarrollo actual de las profesiones; escasa producción de conocimientos de frontera, en problemas relacionados con nuestro desarrollo: Biodiversidad, industria pesquera, manejo de bosques tropicales, pobreza, cultura, construcción de sociedad civil y multi-etnia en Colombia, lo cual incide grandemente en que frente a nuestros propios ojos se nos despoje de las riquezas naturales y desaprovechemos su potencial para el crecimiento económico.

Todas estas situaciones, y otras que podríamos seguir enumerando y que bien ilustran las cifras,[2] han venido cuestionando el quehacer de las instituciones, comprometiendo su calidad, tornándolas no pertinentes y hasta ilegítimas en el imaginario social y en el concepto de los expertos y de los organismos internacionales. La convicción es ya generalizada: La universidad tradicional no es viable. Ello nos obliga a repensar la naturaleza de nuestra Institución y sus funciones prioritarias para los años venideros.

Esta convicción no significa el abandono de las grandes ideas inspiradoras del ser de la universidad en su origen medieval y durante el Siglo XIX y que plasmaron Fichte, Schelling, Newman u Ortega y Gasset. Por el contrario, debemos volver al espíritu originario de la institución, pero con conciencia del contexto histórico en que hoy desarrolla sus tareas.

Docencia, investigación y extensión seguirán siendo los ejes referenciales del quehacer universitario. Pero debemos poder precisar cómo entendemos estas funciones para el presente y no simplemente repetirlas. Es necesario enseñar lo que está en la frontera de las disciplinas y de las profesiones, haciendo más énfasis en las metodologías de aprender que en las de enseñar; investigar con conciencia de nuestras realidades inexploradas; extensión de servicios, sí, pero entendida como la búsqueda continua de una articulación orgánica entre el quehacer de la Universidad y las urgencias de la exclusión, polarización y segmentación de las mayorías, en un mundo estructuralmente injusto.

1. Cfr. 1. Consejo Nacional de Educación Superior (CESU). Políticas y Compromiso del CESU con la Educación Superior Colombiana. Recomendaciones al Gobierno Nacional. Bogotá, 2002.
- Banco Mundial. La Educación Superior en los paises en desarrollo. Peligros y Promesas. Grupo de Trabajo sobre Educación Superior y Sociedad. Febrero, 2002.

2. CVII Consejo Nacional de rectores. ASCUN. "Agenda de politicas y estrategias para la educación superior colombiana 2002-2006. "De la exclusión a la equidad". Bogotá. 23 y 24 de abril de 2002. Pp. 5-10

Claro está, que esta crítica situación no debe dejarnos perder el horizonte, ni hacernos desconocer que hemos avanzado en el sector de la Educación Superior: las universidades, como lo reconocen los organismos internacionales, han sido exitosas en satisfacer la necesidad de profesionalización del país; han contribuido a elevar su nivel cultural; han avanzado, con relativo éxito, en la conformación de una masa crítica de investigadores y, en su conjunto, han logrado consolidarse, aunque er número reducido, como organizaciones eficientes. Pero a pesar de estos esfuerzos nos queda mucho camino por recorrer en materia de calidad, pertinencia, equidad y eficiencia en este nivel de educación de los colombianos.

Este reconocimiento por parte nuestra coincide con la invitación de la Asociación Colombiana de Universidades, la cual en su última convocatoria a los rectores del país exhorta a las universidades a que no inicien sus acciones "sin reconocimiento riguroso de sus contextos de actuación, sin contemplar las demandas expresas que la sociedad les reclama, haciendo abstracción de su lugar y de las relaciones que las cruzan en un sistema de por sí complejo".[3]

3. Las preguntas fundamentales hacia el futuro

Es urgente, volver la mirada sobre nuestra vida cotidiana con creatividad y proactividad para formular las preguntas y establecer las estrategias posibles para asegurar un desarrollo sostenible para la Universidad.

¿Cómo mejorar la calidad de lo que hacemos? O sea, ¿cómo lograr que el servicio público que prestamos a la sociedad colombiana sea reconocido por características de excelencia en materia de la formación de nuestros profesionales siguiendo estándares internacionales?

¿Cómo aumentar la pertinencia de nuestros programas? Es decir, ¿cómo lograr que los servicios que ofrecemos sean percibidos por la sociedad en general como algo que contribuye a satisfacer sus necesidades más sentidas, en el marco, claro está, de nuestra misión y propósitos institucionales?

¿Cómo incrementar la eficiencia de la organización al servicio de los fines de la Universidad? Una de las mayores preocupaciones de los expertos en teoría de las organizaciones consiste en analizar la incapacidad que muestran las instituciones universitarias en el mundo para adecuarse rápidamente a los nuevos escenarios y sobre todo para responder a la velocidad de los cambios que ocurren. Esta incapacidad compromete la posibilidad para alcanzar en tiempo oportuno, y optimizando los recursos escasos de que disponen, los logros que se proponen.

¿Cómo vincularnos de modo creativo con el sector externo? Las universidades no hemos logrado construir una interfase precisa entre la producción académica y el uso del conocimiento. Hemos avanzado con tímidos esfuerzos, pero subsisten dificultades de ambos lados. Con frecuencia el sector productivo desconoce la utilidad de la investigación básica para introducir la innovación que requieren y poder llegar a ser competitivos internacionalmente; pero también las universidades ignoran la demanda no sólo en materia de investigación sino también en relación con la venta de servicios. Esta vinculación con el sector externo no significa de modo exclusivo ponerse al servicio del sector productivo agrario, comercial o industrial, sino también, tener en cuenta, en una perspectiva más amplia, los sectores sociales con los cuales la universidad estima que debe establecer alianzas estratégicas y programas de servicio y apoyo.

3. CVII Consejo Nacional de rectores. ASCUN. Agenda de políticas y estrategias para la educación superior colombiana 2002-2006. p. 12

¿Cómo articular nuestra labor a los niveles previos del universitario? Esta separación entre los niveles de la educación, ha perjudicado grandemente el proceso de formación de los jóvenes. En este aspecto, hay un cierto consenso en el país y pasos se han dado para subsanar este vacío no sólo por parte del Ministerio de Educación Nacional sino por instituciones, individualmente consideradas.

¿Cómo definir un nuevo perfil de profesores y estudiantes parta los retos del futuro? La universidad es una empresa humana. En ella es fundamental el papel que desempeñan nuestros profesores. Aunque sea limitada su posibilidad para incidir en la socialización secundaria de los estudiantes, es innegable que a través de la docencia, de los paradigmas de las disciplinas, de las condiciones pedagógicas del aprendizaje y del testimonio de los docentes se incide grandemente en el carácter y la personalidad de los nuevos profesionales. Nadie puede conducir a otro a las exigencias del pensar y de la moral si éstas no forman parte de su experiencia vital.

4. Líneas de política

Sin pretender disponer de todas las fórmulas para las múltiples inquietudes que nos asaltan a propósito del futuro de nuestra universidad, permítanme delinear las líneas de política que considero más relevantes para su inmediata aplicación. Muchas de ellas han surgido de una reflexión cuidadosa sobre el "Diagnóstico Institucional" recientemente adelantado en la Universidad con la participación de todos sus estamentos y bajo la coordinación del Equipo de Planeación.

4.1. Necesidad de repensar la Universidad. Sin pretender agotar el universo de posibilidades que se abre al analizar los interrogantes anteriores es fundamental poner de presente el interés de la Comunidad de La Salle en llevar a la práctica con realismo y compromiso responsable nuestros compromisos con el conocimiento, con el país y con la Iglesia.

Vamos a repensar la Universidad y aceptaremos el reto de ubicarla, en cinco años, entre las diez mejores del país. Luchar para trascender toda separación entre misión y cotidianidad en un propósito que ha de iluminar la determinación de objetivos a la hora de fijar las políticas, líneas de acción y proyectos que la gestión de la universidad requiera. La obtención de los registros calificados y el cumplimiento de los estándares fijados por el Consejo Nacional de Acreditación por parte de todos nuestros programas, será, para tal fecha, un buen indicador de que nos encontramos en la dirección correcta.

Pero este esfuerzo posee una dimensión más profunda. En efecto, se trata de volver al espíritu originario de esta institución, a la luz de las nuevas realidades. Somos una universidad católica y Lasallista; por lo tanto, debemos poseer las características esenciales que el Papa Juan Pablo II señala al perfil de las universidades católicas, a saber: "Una inspiración cristiana por parte, no sólo de cada miembro, sino también de la comunidad universitaria como tal; una reflexión continua a la luz de la fe católica, sobre el creciente tesoro del saber humano, al que trata de ofrecer una contribución con las propias investigaciones; la fidelidad al mensaje cristiano tal como

es presentado por la Iglesia, y un esfuerzo institucional al servicio del pueblo de Dios y de la familia humana en su itinerario hacia aquel objetivo trascendente que da sentido a la vida"[4] Debemos ser, como lo señala el Romano Pontífice, una comunidad que recoge a hombres y mujeres estudiosos de los más diversos campos del saber, y, a la vez, una institución académica en la que el catolicismo está presente de manera vital. Forma parte de nuestra misión, en el pensamiento del Papa, que tengamos "la valentía de expresar verdades incómodas, verdades que no halagan a la opinión pública, pero que son también necesarias para salvaguardar el bien auténtico de la sociedad".[5]

Es por ello que vemos con gran interés, entre otras cosas, que exista en la Universidad un trabajo específico en el campo de la Teología Pastoral, que sea soporte del diálogo entre fe y razón; que contribuya al encuentro interdisciplinario y que se enriquezca con el aporte de los conocimientos de los más diversos campos del saber, aunque cada disciplina mantenga sus propios métodos y especificidad. Y porque, como nos lo indica Juan Pablo II *"está en juego el significado de la investigación científica y de la tecnología, de la convivencia social, de la cultura, pero, más profundamente todavía, está en juego el significado mismo del hombre."*[6]

Forma parte de nuestra Misión el "ser instrumento cada vez más eficaz de progreso cultural tanto para las personas como para la sociedad. Nuestras actividades de investigación incluirán, por tanto, el estudio de los graves problemas contemporáneos, tales como, la dignidad de la vida humana, la promoción de la justicia para todos, la calidad de vida personal y familiar, la protección de la naturaleza, la búsqueda de la paz y de la estabilidad política, una distribución más equitativa de los recursos del mundo y un nuevo ordenamiento económico y político que sirvan mejor a la comunidad humana a nivel nacional e internacional. De esta manera estaremos en el marco del desideratum del Papa cuando nos señala: "La investigación universitaria se deberá orientar a estudiar en profundidad las raíces y las causas de los graves problemas de nuestro tiempo, prestando especial atención a sus dimensiones éticas y religiosas."[7]

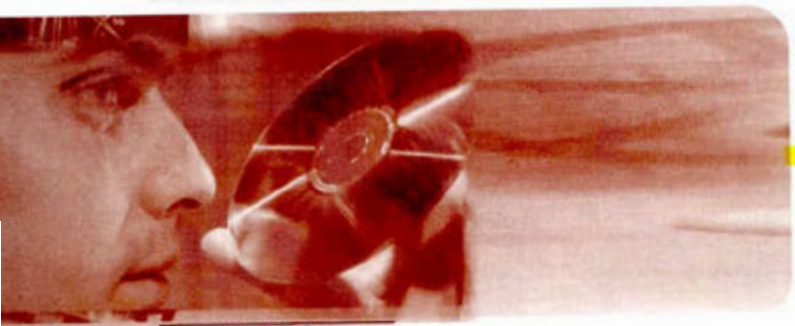
Como Universidad de La Salle, nuestra preocupación por la pedagogía no es accidental. Por el contrario, las formas que adopte y las prácticas en que se exprese en la institución han de reflejar el espíritu de la Obra de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Nunca como hoy, en el país, es fundamental recuperar la institucionalización de la escuela en la sociedad y la dignidad del trabajo intelectual de los maestros, amenazadas no sólo por el reduccionismo del sentido de la acción del maestro a la reivindicación de sus derechos salariales, sino por el desconocimiento generalizado de la importancia de la figura del maestro en la dinámica de la cultura. Es necesario que la Universidad de La Salle contribuya a la evangelización de la cultura, a la definición de un nuevo perfil del maestro y del directivo de las instituciones educativas; a la emergencia de nuevos liderazgos en el terreno de la educación. Se trata de un imperativo práctico, en el sentido kantiano de la expresión, que la Facultad de Educación debe recoger con entusiasmo y suma responsabilidad.

Hacia el futuro, seguirá siendo un reto para la Universidad de La Salle el coordinar de manera creativa el estudio académico con las actividades académicas y con los principios religiosos y morales, integrando de esta manera la vida con la fe. De aquí la importancia que reviste la pastoral universitaria, como una estrategia inteligente de encarnar la fe en las actividades cotidianas de la institución. En esta dirección es fundamental que quienes asumen esta responsabilidad en la organización "se preocupen especialmente de los más pobres

4 Juan Pablo II. Las Universidades Católicas. 13. Roma, 15 de agosto de 1990
5 Ib., p. 25
6 Ib., p. 8
7 Juan Pablo II. Ib., p. 25

y de los que sufren a causa de las injusticias en el campo económico, social, cultural y religioso. Esta responsabilidad se ejercita, en primer lugar, en el interior de la comunidad académica, pero encuentra aplicación también fuera de ella"[8]. Así mismo la Universidad tiene el compromiso de profundizar en la pedagogía de la fe, especialmente para el contexto universitario.

4.2. Necesidad de pensar el país, haciendo uso público de la razón. Aunque es cierto que la Universidad, para mantener su espíritu originario, debe ser fiel a sí misma y no una organización funcional a merced de las presiones externas, ello no excluye que se preocupe por las demandas sociales; que éstas sean estudiadas y legitimadas antes de abrir nuevos programas. Pero más allá de esta tarea, es fundamental que en esta materia la preocupación por la pertinencia esté de la mano con la urgencia de proactividad. La Universidad debe mostrar nuevos caminos a la sociedad global y dentro de su preocupación por la pertinencia, desempeñar su función crítica, haciendo uso público de la razón, forjando un pensamiento que ilumine las prácticas sociales y contribuya a delinear el esquema de una sociedad deseable. Sólo entonces, como lo pedían los clásicos del pensamiento universitario, esta institución estará jalonada por las ideas. ¿No es esta, acaso, la función de la filosofía en la universidad? No se trata de un buen propósito, las acciones deben ser definidas en el marco de proyectos cuya efectividad sea apreciada por la comunidad universitaria de La Salle y por la opinión externa a la Universidad.



8 Juan Pablo II. Ib. P. 29

4.3. Urgencias institucionales. De modo más específico quisiera llamar la atención sobre los aspectos siguientes: Debemos redefinir el tipo de programas que se van a implementar, desarrollar postgrados pertinentes, incrementar la investigación, avanzar en nuevos paradigmas y metodologías investigativas, y constituir algunos grupos clasificables en Colciencias que formen parte del Sistema de Ciencia y Tecnología, y continuar el esfuerzo

que se ha venido adelantando en materia de mejoramiento del nivel de formación de los docentes comprometidos con la Universidad. En esta perspectiva se estudiará la factibilidad de crear la Facultad de Ciencias antes de un año. Esta facultad está llamada a darle a la institución un soporte indispensable en el campo de las ciencias básicas y contribuir a consolidar una comunidad académica y a desarrollar un ámbito intelectual propicio para la investigación en sentido estricto.

4.4. La calidad de los procesos académicos. La educación de pregrado estará centrada sobre los fundamentos de las ciencias y la de postgrado ajustada a la naturaleza de cada nivel de formación, en conformidad con las exigencias de la Ley. Seguirán siendo valores altamente apreciables en materia de formación el que los estudiantes desarrollen

competencias para convivir, para pensar, para hacer; así como para discernir valores, para entender la dimensión global de los problemas, para apreciar las dimensiones estéticas de la existencia, para escribir claramente y expresarse de modo coherente en su propio idioma y en otros ligados a su perfil profesional. Nuestros planes de estudio deben permanecer actualizados, con docentes competentes e íntegros, con apoyos relevantes a la docencia; los procesos académicos y los sistemas de evaluación deben ser claros, precisos, coherentes, legítimos ante los pares y universalmente aplicados y ser, de esta manera, entendidos por la comunidad académica; En todos los aspectos se debe evitar una educación escindida entre las ideas que se profesan e inspiran la institución y la práctica cotidiana. Los objetivos que se fijen para llevar a la práctica cada uno de estos tópicos, deben ser mensurables. La práctica de la investigación alimentará el clima académico de la Universidad y será la base para la consolidación de una comunidad académica. Todos estos tópicos serán objeto de un seguimiento continuo que permita apreciar anualmente su grado de cumplimiento. Para ello se desarrollarán, antes de un año, los instrumentos técnicos adecuados.

9 Juan Pablo II. Ib. P. 13

4.5. El compromiso con el país. La apertura hacia el mundo externo se inscribe en un contexto más amplio. La Comunidad de La Salle tiene un compromiso con el país y con el hombre colombiano. *"La Universidad Católica, es, por consiguiente, el lugar donde los estudiosos examinan a fondo la realidad con los métodos propios de cada disciplina académica"*.[9] Este compromiso pasa por lo que es específico en su acción: La educación. Este desafío nos obliga a repensar la capacitación que ofrecemos en cada programa, la formación que propiciamos a nuestros estudiantes y el clima en que lo hacemos. Debemos ser capaces de una parte, no sólo de informar el intelecto sino de contribuir a la formación de su carácter y personalidad; y de otra, ejercer frente a la sociedad la conciencia crítica responsable que propicie que la sociedad reflexione sobre sí misma y tenga de sí un claro sentido histórico y de trascendencia.

4.6. Apertura con criterio hacia el sector externo. La existencia de un mundo global y nuestra ubicación en la sociedad del conocimiento nos obligan a tener una apertura hacia el exterior, hacia los sectores de la producción y sociales en general. En esta dimensión, avanzaremos con criterio cierto: En toda alianza que se establezca la Universidad debe lograr un aprendizaje institucional; los programas académicos implicados deben poder encontrar un ámbito que enriquezca la formación de sus estudiantes o el desarrollo de sus profesores; en todos los casos, tales vínculos deben propiciar el fortalecimiento de los programas con el aporte de los profesionales del sector externo que participen en los proyectos específicos.

4.7. Revisión técnica de la estructura organizacional. Es vital modernizar la estructura administrativa de la institución para ser eficientes y eficaces en la materialización de nuestros sueños respecto al tipo de universidad que queremos ser. Como organización, buscaremos de modo solidario una universidad reconocida desde fuera por la calidad de sus servicios; por la eficiencia en el logro de sus objetivos; por la competencia e integridad en su administración y por la agilidad de sus procesos de toma de decisión. Esto implicará una revisión técnica de la estructura administrativa de la institución antes de dos años que involucre el diseño de un instrumento de seguimiento de sus planes y proyectos.

Es necesario simplificar la estructura orgánica de la Universidad y propiciar el

hacerla más horizontal, para facilitar la participación de los docentes y estudiantes en ella. Esta participación fortalece la organización y acrecienta la responsabilidad de todos en su destino; puesto que cada estamento ha de entender que la participación es un derecho y un deber de quienes forman parte de la comunidad universitaria de La Salle.

Simplificar significa, a su vez, retirar de los estatutos actuales y de la propuesta de reforma, presentada el 4 de Abril de 2002, todos aquellos aspectos que son obvios y que generan formulaciones complejas e innecesarias. Algunos de estos tópicos deberán pasar a formar parte de los reglamentos correspondientes o del Manual de Funciones.

De igual manera, es necesario, en la estructura orgánica de la institución, darles mayor fuerza y presencia a las figuras del rector y del Consejo Académico como responsables en todo sentido de la institución, ante el Consejo Directivo; así como también a la figura del Decano.

Uno y otros son los responsables de la gestión de la Universidad, no sólo en el terreno académico sino administrativo. Es necesario descentralizar algunos procesos y procurar que las decisiones estén más cercanas a los afectados por ellas en la organización.

Estas medidas pueden conducir a modificar la composición de Organismos como el Consejo Directivo; o a la supresión de otros, como el Consejo de Coordinación y los comités de consultoría y apoyo de las Vicerrectorías. Organismos que fueron muy pertinentes en el pasado pero que hacia el futuro podrían desaparecer. De igual modo, acontece con comités que bien podrían existir, en la medida en que la gestión lo requiera, con carácter ad hoc, sin que formen parte de la estructura orgánica de la Universidad.

4.8. El compromiso corporativo y el talento humano. Todo este esfuerzo tiene como condición de posibilidad la existencia de un compromiso creciente de la comunidad de directivos, profesores, estudiantes y administrativos, con el Proyecto en su conjunto. Para facilitarlo, es necesario que las personas vinculadas a la institución, como académicos

o administrativos, encuentren significativo para su "proyecto de vida" el formar parte de la institución, que el pluralismo y el respeto por la Constitución y la Ley tanto como la solidaridad y un permanente sentimiento de equidad inspiren la acción individual y colectiva. En esta dimensión, es urgente hacer un esfuerzo institucional para aumentar los profesores de tiempo completo, cuidando de que éstos posean una experiencia en investigación y cuenten con el tiempo suficiente para poder dedicarse a su labor investigativa. El número y proporción deberá estar en relación con la naturaleza, tamaño y complejidad de cada programa. Ello significa un esfuerzo de planeación académica que deberá estar hecho antes de terminar el segundo período de este año.

Histórica y conceptualmente, los estudiantes constituyen la sustancia del quehacer universitario. La búsqueda de la excelencia académica; el perfil de una institución comprometida con el conocimiento y con el país, abierta, flexible, crítica, pluralista, anclada en los valores cristianos, y fermento para la formación integral de líderes responsables y comprometidos con una sociedad más justa, no tiene otro sentido que brindarles a los jóvenes de hoy y de mañana un ámbito de desarrollo integral como personas. En ello estamos y seguiremos comprometidos. Para adelantar esta inmensa tarea es importante contar con el apoyo de los estudiantes, manifestado en sus obligaciones responsablemente asumidas. La Universidad, ciertamente, aunque de forma limitada, puede influir en el enriquecimiento de su proceso de socialización secundaria, pero no debemos olvidar que el derecho de aprendizaje, consagrado en la Constitución, conlleva el deber de asumir la formación personal como responsabilidad propia, para que cada quien aprenda antes que todo a valerse de su propio entendimiento sin la necesidad de tutores.

4.9. Hacia un Proyecto Institucional Integral. El resultado final ha de ser, un Proyecto Institucional Integral que cualifique la acción de la Universidad y nos permita incrementar los mejores logros y potenciar la acción de la misma. En su desarrollo, es vital la participación reflexiva y crítica de los estamentos de la Universidad, para que aquel exprese el compromiso de todos con la renovación de la institución.

4.10. Convocatoria. Sea esta la oportunidad de invitar a toda la comunidad universitaria: a su Consejo Directivo, a su rector, a su Consejo Académico, a sus profesores y estudiantes, al personal administrativo y de apoyo y a los padres de familia a participar en un esfuerzo colectivo de transformar y recrear con espíritu solidario e innovativo una institución que ya tiene recorrido un camino, que ya se encuentra en marcha con una gran vocación de verdad y servicio, para que con grandeza de metas y respeto por la diferencia continuemos este esfuerzo de construir la Universidad que queremos y que el país necesita.

EL CARISMA LASALLISTA EN LA AURORA DEL TERCER MILENIO

Hno. Fabio Coronado Padilla, fsc*

RESUMEN.

El autor explora las fuentes y la tradición del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas para presentar el Carisma Lasallista. Propone un diálogo interdisciplinar sobre el mismo como condición para su supervivencia en el tiempo. Esboza algunos criterios para tener en cuenta al momento de ponerlo en diálogo y describe los ocho rasgos que lo definen y caracterizan. El artículo en su conjunto intenta responder a la pregunta: ¿Qué es el Carisma Lasallista?

1. EL CARISMA LASALLISTA EN DIÁLOGO

En diversas circunstancias y ciudades he sido interpelado por los jóvenes que me piden explicaciones del por qué vivimos como vivimos, y somos lo que somos. Los inquietan preguntas como estas: ¿No se aburren todos los días de estar siempre en el colegio? ¿Qué hacen cuando no están trabajando? ¿Y ustedes pueden hacer esto o aquello? La lista podríamos prolongarla hasta donde quisiéramos. Lo cierto es que de una u otra manera nuestro estilo de vida los interpela.

Cuando les hablamos de nuestra vida sea individualmente o en grupo se quedan absortos escuchándonos, y les surgen más preguntas y la conversación continúa. Es un diálogo espontáneo, franco, sincero. Cuando la confianza es más grande se atreven a hacernos preguntas sobre nuestras relaciones con los otros Hermanos, sobre cómo vivimos nuestra vida afectiva, etc. Creo que quien lleva una experiencia prolongada de la vida de Hermano en una circunstancia u otra ha experimentado estos diálogos vitales, cara a cara, corazón a corazón, comunicación entre una generación mayor y una que se inicia en la vida.

Yo creo que este es el diálogo por excelencia sobre el Carisma Lasallista. Un diálogo de generaciones que nos lleva a dar testimonio de lo que somos y que nos obliga a precisar teóricamente la comprensión que tenemos de nosotros mismos. Los jóvenes siempre están dispuestos a escucharnos, a intercambiar con nosotros. Hay que acercarse, hacerse amigo, despertar la confianza. Y el diálogo se da, casi naturalmente.

* Licenciado en Educación y actual Maestro de Novicios.

Todo carisma tiene implícita esa dimensión, es algo propio de su ser, la capacidad de entrar en diálogo no sólo con las personas sino también con todas las otras realidades que conforman nuestro mundo. Carisma que no dialoga se petrifica, se anquilosa y puede desaparecer. El Carisma pervive a través de los siglos en la medida que mantenga fresca y viva la intercomunicación con las personas, grupos, instituciones y desafíos y retos de la historia.

El Carisma Lasallista también goza de esta característica, y si recordamos un poco nuestro pasado reciente, veremos cómo él se ha visto obligado a dialogar en los escenarios más diversos. Los portadores del mismo a veces se han cerrado y no han sido permeables a los nuevos retos, esos ya no están con nosotros, o nadie los escucha. Quienes han tenido la plasticidad necesaria y han estado dispuestos a escuchar y a responder, a tratar de comprender y hacerse comprender, dispuestos a plantear cuestiones y a ser, a su vez, interrogados, han permitido que el Carisma Lasallista dialogue.

Cuando damos inicio al tercer milenio aparecen en el horizonte nuevos espacios y ambientes para el diálogo. Yo creo que el Carisma Lasallista debe comunicarse con ellos para dar su propia verdad y para enriquecerse. Sólo puede haber diálogo entre dos identidades claras y cuando media entre ellas el respeto a la diversidad. ¿Cuáles son esos nuevos areópagos del diálogo?

Uno es el de las llamadas "megatendencias", es decir los grandes ejes por los cuales pasa y discurre la construcción del futuro, de la nueva civilización globalizada. En lenguaje del Fundador no es nada tan nuevo, se trata de dejarse impresionar por las situaciones que nos van presentando la historia y los signos de los tiempos. Dialogar con las megatendencias es prioritario para nuestro Carisma Lasallista.

Otro es el denominado "carismas comparados", a ejemplo de la educación comparada y de las religiones comparadas. Existen experiencias y encuentros al respecto que han resultado bastante fructíferos. Representantes de diversos carismas que se juntan por un tiempo para dialogar sobre sus propias identidades, intercambio de experiencias y disquisiciones teóricas. En vez de diluirse la identidad de cada uno, por el contrario ha salido fortalecida, porque al hacer la experiencia de lo diferente a lo que cada uno profesa, esa identidad se precisa y se clarifica. Se descubre lo que uno tiene como riqueza y lo que a uno le hace falta, y los otros carismas le pueden aportar. Aquí se descubre la complementariedad de los carismas y su mutua interdependencia.

Un grupo de novicios del Distrito de Bogotá no hace mucho tiempo hizo una experiencia significativa al respecto: Estudió el Carisma Lasallista en equipos, donde cada uno hacía un paralelo entre éste y el carisma de otra congregación; recuerdo el de las dominicanas, el de los franciscanos y el de las lauritas. Diálogos, visitas, lecturas. La comprensión del propio carisma por comparación con el de otros fue muy provechosa. Se trató pues de un diálogo intercarismático.

Encontramos también el diálogo que surge del llamado "diálogo interreligioso". Las espiritualidades orientales están incidiendo fuertemente en las occidentales. Tradiciones y riquezas milenarias comienzan a interpelar nuestras tradiciones. Es importantísimo que nuestro Carisma Lasallista sepa dialogar con ellas para que se enriquezca y se abra a la espiritualidad del futuro que se avisora rica en los aportes que oriente nos regala.

No se puede dejar a un lado el diálogo con "la cultura". Colombia se define como un país pluricultural: Una es la manera de ser del santandereano otra la del costeño, unos los valores del llanero otros los del boyacense, unos los rasgos del antioqueño otros los del opita. Si el Carisma Lasallista hace presencia en alguno de esos departamentos se ve forzado a dialogar con la cultura del lugar. No se puede ir simplemente a trasladar la mentalidad, las costumbres y las tradiciones propias, desechando las del lugar. Nuestros Hermanos poco son entrenados para ello. Les envían a una región que no es la propia y se les olvida que lo primero es conocer la cultura, y luego si comenzar a educarla y a insertar en ella el Carisma Lasallista. En esto perdimos el norte en la formación de las futuras generaciones de Hermanos; porque es más fácil exigir que los jóvenes se adapten a nuestra cultura, a nuestra manera de ver la vida consagrada, que transitar el camino difícil del diálogo de culturas: Ellos me enriquecen, yo les aporto. Así el Carisma Lasallista se mantiene vivo y floreciente en diálogo con las culturas.

He conocido Distritos donde sus Hermanos son sólo de una región, se nota la diferencia con aquellos otros que son integrados por vocaciones de diversas zonas del país. En la diversidad está la riqueza y las posibilidades de vivir el Carisma Lasallista con más intensidad y profundidad.

El otro areópago del diálogo y lo será por varios años es el diálogo que el Carisma Lasallista debe hacer con nuestros "colaboradores" y "asociados" nuevas expresiones que nos propone el 43er Capítulo General y que reemplazan a las usadas hasta ahora. Me gustan más las nuevas porque de hecho en su significado profundo son más cercanas a nuestro Carisma Lasallista; el adjetivo "asociados" nos recuerda enseguida el tan lasallista "para tener juntos y por asociación". Este tipo de diálogo se está iniciando y en el fondo no será otra cosa que un diálogo de identidades diferenciadas pero complementarias.

Megatendencias, Carismas, Religiones, Culturas y Seglares Asociados conforman los nuevos escenarios en los cuales el diálogo vital se tiene que dar para que nuestro Carisma Lasallista muestre su nuevo rostro de cara al tercer milenio. Nuestro Distrito en algunos de ellos lleva la delantera, en otros va muy quedado. El que va más avanzado es el de las megatendencias: Hemos tenido encuentros, seminarios talleres, conferencias, en donde el tema se ha presentado y debatido. Va en la cola de la fila el de los seglares asociados, pues en nuestra historia tenemos experiencias muy negativas, desde la universidad hasta los colegios, con colaboradores seglares que primero lo fueron, y luego se volvieron nuestros enemigos.

Pero debemos hacer diferencia entre la realidad real y la realidad virtual, la primera nos enseña a ser prudentes y a comprender en profundidad la manera de ser típica del colombiano, la segunda nos permite soñar y ser utópicos y transitar caminos no recorridos hasta ahora y que nos pueden deparar un futuro mejor. Se trata de encontrar las estrategias más válidas a la hora de enfrentar la implementación de los nuevos rumbos ideológicos de la Congregación.

Tal vez, pienso que no hemos avanzado lo suficiente en hacer que el Carisma Lasallista entre en diálogo con otros areópagos de la misión; porque nos faltaba tenerlo claro nosotros mismos y precisar los criterios para el diálogo. En cuanto a lo primero me parece que ya logramos un nivel óptimo, nos sentimos seguros de nuestra identidad, sabemos definir nuestro carisma y lo vivimos con intensidad. En cuanto a lo segundo apenas comenzamos a tener consensos.

Propongo a continuación algunos criterios que considero pertinentes al momento de poner el Carisma Lasallista en diálogo. Estoy convencido de que el tomar conciencia de ellos nos permitirá enfrentar cualquier instancia de diálogo, sentarnos a dialogar sin ningún temor y por el contrario, totalmente abiertos a la acción del Espíritu que se manifiesta mediante los distintos a nosotros.

Primer Criterio: No juzgar sin conocer. Nos movemos por sospechas y no por investigaciones serias. El remedio es el estudio y la puesta en común.

Segundo Criterio: Vivir el respeto a la diversidad. Somos uno de los países más ricos en biodiversidad en cuanto a la naturaleza, pero el menos tolerante en las diferencias sociales y culturales. El remedio es una buena dosis de tolerancia.

Tercer Criterio: Trabajar por entendernos. Nosotros aún no entramos por la pastoral de conjunto menos aún por el hacer con aquellos que piensan y viven diferente de nosotros. La medicina es buscar formas de colaboración nueva.

Cuarto Criterio: Ser optimistas. Los colombianos antes que el barco comience a navegar ya le vaticinamos el naufragio. La medicina es el entablar unas relaciones positivas y constructivas.

Quinto Criterio: Ser un convencido de lo propio. Quien se va a dialogar inseguro termina más confundido o pasándose a la orilla contraria. El remedio es el estar siempre en búsqueda, lo cual permite que no me cierre sobre mis ideas sino que me abra a los demás.

Durante más de un siglo el Carisma Lasallista ha hecho presencia solidaria entre la niñez y la juventud más necesitada de nuestro país, valiéndose de los Colegios (entiéndase preescolares, primarias y bachilleratos) y de las Universidades. Pero Colombia ha cambiado tanto en los últimos lustros que está exigiendo una profunda revisión de la calidad de nuestras presencia educativa en las obras que tenemos y en aquellas de que estamos ausentes. El diálogo carisma-realidad nacional es tal vez la relectura más importante que debemos emprender.

El refrán popular dice que "dialogando nos entendemos" y para ello necesitamos crear varias mesas de diálogo y estructuras que lo posibiliten. Cuando despunta la aurora del Siglo XXI el diálogo se yergue como el arma más poderosa para buscar los consensos, negociaciones, concertaciones que nos permitan avanzar. El Carisma Lasallista se ve impelido a dialogar o a petrificarse. De nosotros depende que lo dejemos seguir viviendo.

2. FORMULACIÓN DEL CARISMA DEL FUNDADOR

En dos ocasiones muy particulares vi la necesidad urgente de contar con un texto corto que describiera el carisma de nuestro Fundador. La primera al trabajar con diversos grupos de novicios, la segunda al preparar unas meditaciones para un retiro de Hermanos; durante las dos ocasiones la pregunta surgía casi espontánea, ¿pero en qué consiste el carisma del Fundador? Pareciera que la respuesta era evidente y debería venir rápido a la mente, pero la realidad no era tal, requería de una elaboración particular. Y vea que llegó el momento de hacerla.

No existe un texto único que nos defina el carisma del Fundador, se encuentra disperso en múltiples escritos y por tanto es necesario hacer un trabajo de reconstrucción guiados por un derrotero apropiado. Es el Hermano John Johnston, anterior Superior General, quien sin proponérselo expresamente, en su Carta Pastoral de 1994, nos proporciona el mapa a seguir:

"Los Fundadores han recibido del Espíritu un carisma particular que transmiten a sus discípulos. El carisma supone un modo determinado de ser, con una misión específica, una espiritualidad y un estilo de vida fraterno. El carisma es un don para el servicio de la Iglesia y del mundo. Es un 'impulso dinámico' porque está en constante desarrollo. Se confía a un Instituto particular para que se viva, se interprete, se haga productivo y se manifieste en la comunión con la Iglesia en contextos culturales diversos" (Johnston, 1994, p. 20).

"Los Hermanos de las Escuelas Cristianas podemos considerarnos dichosos: El carisma que Juan Bautista De La Salle recibió del Espíritu Santo para el servicio de la Iglesia y del mundo es claro e inequívoco. Además, para ayudarnos a interpretar actualmente ese carisma, hemos recibido orientaciones y directrices sabias de los cuatro últimos Capítulos Generales. Pero todos sabemos que aprender a vivir, custodiar, profundizar y desarrollar auténticamente ese carisma ha sido y seguirá siendo un desafío importante" (Johnston, 1994, p. 26).

La ruta a seguir es clara, ordenemos un poco y desglosemos después, las características que el Hermano Superior General le asigna al Carisma del Fundador:

1. El carisma es claro e inequívoco.
2. El carisma es una experiencia del Espíritu.
3. El carisma supone un modo determinado de ser.
4. El carisma comprende una misión específica.
5. El carisma se vive con una espiritualidad particular.
6. El carisma conlleva un estilo de vida fraterna.
7. El carisma no es estático sino dinámico.
8. El carisma se interpreta hoy a la luz de las orientaciones y directrices de los últimos Capítulos Generales.

1. Claro e Inequívoco.

Los estudios y las investigaciones lasallistas de los últimos treinta años nos han revelado que sobre nuestros orígenes fundacionales, sobre las intenciones y proyectos del Fundador, sobre el carisma del fundador, no hay dudas, cuestionamientos, incertidumbres.

Contamos con una sólida tradición escrita y una información histórica que no se presta a confusiones y mal entendidos. Ciertamente aún falta un largo camino por recorrer en estas investigaciones, pero ya se ha llegado a un acuerdo sobre lo fundamental.

En otros carismas, la ausencia de testimonios escritos, la falta de textos de probada autoría de los fundadores, o la carencia de una tradición no bien documentada y consolidada, ha llevado a interpretaciones reductivas, distorsionadas y la mayoría de

las veces, equivocadas de la inspiración primigenia del Fundador. Como fruto de ello, la historia de la vida consagrada ha sido testiga del fragmentarse y subdividirse de congregaciones enteras; o de la creación de nuevas comunidades que se separaron del tronco original para ser más coherentes con los orígenes fundacionales (Augé, 1988).

Los Lasallistas podríamos interpretar incorrectamente el carisma no por ausencia de fuentes fidedignas, por documentos que se prestan a controversia, o por no contar con estudios o investigaciones serios sobre los orígenes, sino por el desconocimiento del rico patrimonio que los mismos Hermanos contemporáneos del Fundador, una vez muerto éste, se propusieron recopilar como precioso legado para la posteridad.

2. Experiencia del Espíritu.

En cuanto tal es una expresión del dinamismo creativo del Espíritu que renueva siempre la Iglesia. El Fundador tiene una viva conciencia de ser instrumento del Espíritu, ha sido poseído, inspirado y guiado por un camino nuevo y desconocido. Es testigo de esa experiencia que al final de su vida la resume como "adoro en todo la voluntad de Dios para conmigo".

Su experiencia es múltiple:

a. Una experiencia compartida: Juan Bautista De La Salle y los primeros doce Hermanos.
b. Una experiencia en la que progresivamente fue descubriendo la voluntad de Dios para con él y ellos.
c. Una experiencia de sensibilización ante las necesidades sentidas de la niñez y la juventud más pobres.
d. Una experiencia de creación de una obra educativa para salvarlos.
e. Una experiencia de fraternidad que generó un nuevo modo de ser consagrado en la Iglesia.
f. Una experiencia de reflexión comunitaria pedagógica y teológica.
g. Una experiencia de itinerario evangélico novedoso.

Como podemos colegir es una experiencia del Espíritu no en abstracto, tal vez mística (como otros fundadores han vivenciado), sino mediatizada por la niñez y la juventud más pobres, por unos maestros que hacían sus primeras lides en la profesión, por los abatares de la implementación de una obra educativa y una comunidad fraterna que fueron construyendo entre todos.

La experiencia del Espíritu del Fundador se encuentra enraizada en la realidad, en todo lo que ella comporta de problemática y complejidad, con sus desafíos y posibilidades.

3. Modo Determinado de Ser.

Que no es otra cosa que un proyecto de vida evangélico alternativo a los ya existentes. En cuanto proyecto evangélico tiene elementos comunes a todos los institutos de vida consagrada, pero en cuanto alternativo posee unas características que lo tipifican y por tanto lo diferencian de los otros: El proyecto de un grupo de hombres, que se llaman Hermanos, que se consagran a Dios, y que se asocian, para cumplir el ministerio apostólico de la educación, dando inicio así a un Instituto compuesto exclusivamente de laicos consagrados.

La Salle forjó día a día con sus primeros Hermanos un estilo de seguir a Jesús destinado a personas concretas: Los maestros; con un fin específico: Animarlos a ese seguimiento de Jesucristo en el ejercicio de su labor docente. Los Hermanos viven la totalidad del evangelio, pero desde una óptica particular: La del seguimiento de Jesús Maestro.

De este modo particular de vivir el Evangelio se deriva la dignificación del ministerio de la educación cristiana de la niñez y de la juventud.

Cuando en el contexto de su época, enseñaba quien no había servido para otra cosa en la vida, La Salle exige a los maestros preparación religiosa, intelectual y ejemplo de vida. Mientras la sociedad valoraba en nada la persona de un maestro y consideraba su ocupación como indigna e inferior, La Salle llama a sus maestros "ministros" y "embajadores" de Jesucristo. Cuando era la figura del maestro el tormento de los niños, La Salle forma a los maestros para que, como verdaderos Hermanos de los niños, desempeñen con ellos las funciones de "padre" y "madre". Cuando la acción misma de educarse constituía privilegio para unos pocos o motivo de discriminación social (escuelas para pobres, escuelas para ricos), La Salle pone la educación cristiana calificada al alcance de todos y, por medio de la gratuidad absoluta, característica esencial que identifica sus realizaciones, consigue integrar a ricos y pobres en una misma realidad: Las escuelas cristianas (Gómez, Vega y Coronado, 1984).

La Salle logró introducir al maestro junto con su ministerio en el misterio total de Jesucristo y, al mismo tiempo, logró hacer presente a Jesucristo en la cotidianidad del ministerio educativo.

4. Misión Específica.

En La Salle no hay duda: La educación humana y religiosa de la niñez y la juventud más pobres, mediante la creación de una comunidad de hombres dedicados de tiempo completo y de la mañana a la noche a esta misión el Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas; la utilización de la escuela cristiana como instrumento privilegiado de acción; la adaptación y renovación de los procesos pedagógicos y didácticos; y a través de la formación de maestros cristianos cualificados y competentes.

5. Espiritualidad Particular.

Recordemos que la espiritualidad no es otra cosa que un estilo de vivir el evangelio. La espiritualidad lasallista se puede definir como la búsqueda del ser "consagrados en el servicio educativo con los empobrecidos en comunidad fraterna", pues integra en la vida cotidiana educativa el Espíritu de Fe, el Espíritu de Celo y el Espíritu de Comunidad (Coronado, 1996).

Espíritu de Fe definido como "no mirar nada sino con los ojos de la Fe" (Contemplación), "no hacer nada sino con la mira puesta en Dios" (Discernimiento) y "atribuirlo todo a Dios" (Abandono).

Espíritu de Celo que implica educar a los alumnos con amor tal que el maestro sea testigo de Jesús en medio de la cotidianidad formativa. Un amor que es "ternura de madre y firmeza de padre".

Espíritu de Comunidad por el cual "todos los ejercicios se harán en común de la mañana a la noche": Una vida fraterna, una misión fraterna y una pedagogía fraterna.

6. Estilo de Vida Fraterna.

La clásica formulación que trae la Regla lo expresa muy bien: "Los Hermanos quieren ser, al mismo tiempo, hermanos entre sí, hermanos de los adultos a quienes tratan, y hermanos mayores de los jóvenes que se les confían" (R 53 Fsc. 1987). En el estilo de La Salle todas las relaciones incluso las pedagógicas están mediatizadas por un ambiente fraternal de igual a igual, de Hermano Mayor a Hermano Menor, en aproximación constante al ideal "todo lasallista es mi hermano".

Es propio de la metodología de reflexión y acción del Fundador y los primeros Hermanos el hacerlo todo en equipo. Por ejemplo: Las "Reglas Comunes" y el primer proyecto educativo "La Guía de las Escuelas", fueron escribiéndose a medida que la vivencia y la experiencia se enriquecían y se tematizaban en conjunto. Las obras educativas se abrían y cerraban siguiendo decisiones tomadas corporativamente según que la evolución y las exigencias del entorno se lo pedían. He ahí otro rasgo fundamental del estilo fraternal lasallista, el carácter ciento por ciento comunitario de sus proyectos.

7. No Estático sino Dinámico.

El Fundador no transmitió un carisma hecho de una vez para siempre, por el contrario, lo confió a sus seguidores para que con su creatividad y fidelidad lo desarrollaran. Era más que lógico, desde el comienzo el Fundador y los primeros Hermanos se percataron de lo cambiante y movedizo que eran la educación, la pedagogía, la enseñanza y la didáctica. Ese mismo carácter de búsqueda permanente, de experimentación constante, de evolución propios del mundo educativo se lo imprimieron al carisma en todas sus dimensiones.

8. Criterios de Interpretación.

Los últimos cinco Capítulos Generales han sido ricos en orientaciones al respecto. Veamos las más significativas para nuestra labor.

A. El 39° Capítulo General de 1966-1967.

Consagra la expresión "Carisma del Fundador" y propone tres criterios para su interpretación:

1. Es la comunidad de Hermanos la que en el aquí y ahora está llamada a seguir buscando y reflexionando sobre las intenciones específicas del Fundador.
2. Esta búsqueda de fidelidad al Carisma del Fundador se realiza mediante el estudio sistemático de los escritos, vida y obra de San Juan Bautista De La Salle, siguiendo las leyes propias de toda investigación científica rigurosa.
3. Se interpreta el carisma para responder de manera dinámica y creativa a los nuevos signos de los tiempos. (Fsc. 1967, p.15-16).

B. El 40° Capítulo General de 1976.

Dentro del marco de la formación permanente de los Hermanos asigna al Centro del Instituto tres funciones:

a. actualizar la inspiración del Fundador;
b. promover la puesta en común de esta inspiración en el Instituto;
c. interpelar al Instituto con vistas a una mejor puesta en marcha de la inspiración del Fundador según las necesidades de la sociedad y de la Iglesia hoy día.

Para ello el Centro del Instituto tiene la responsabilidad de:

1. Estimular el continuo descubrimiento de la experiencia y el pensamiento del Fundador a la luz de las necesidades y llamadas del mundo de hoy.
2. Promover el desarrollo de los estudios lasallistas, los cuales incluyen la investigación seria y objetiva de las experiencias y de los escritos de San Juan Bautista De La Salle.

3. Hacer accesibles a todos los Hermanos los descubrimientos y las conclusiones de estos estudios sobre la inspiración común del Instituto, a través de publicaciones, sesiones y otros medios pertinentes. (Fsc. 1977, p. 44-48).

Si en el 39° Capítulo General "Cada Comunidad de Hermanos" juega un papel preponderante en la interpretación del carisma, en el 40° se da relevancia al rol que desempeña el "Centro del Instituto" en la interpretación del carisma como garante y promotor de la unidad de la Congregación en cuanto internacional.

C. El 41er Capítulo General de 1986.

Consagra la expresión "Familia Lasallista". Dentro de este contexto los Hermanos son el grupo núcleo surgido de la experiencia espiritual y pedagógica de San Juan Bautista De La Salle y se constituyen en el "corazón" y la "memoria fiel" de dicha experiencia. Sin embargo, de esa misma experiencia han brotado otros grupos y movimientos, que ratifican que el carisma y la espiritualidad de San Juan Bautista De La Salle desbordan el marco del Instituto que fundó (Sebá, 1996, p. 118-119).

Hermanos y Seglares comprometidos con las obras lasallistas son herederos de un carisma común, y están invitados a vivirlo y desarrollarlo de manera diversificada pero complementaria.

D. El 42° Capítulo General de 1993.

Consagra la expresión "Misión Compartida" en cuyo contenido semántico se afirma que el carisma y la espiritualidad pueden ser fuentes de inspiración para la vida y acción educativa de los seglares que colaboran con la misión de los Hermanos (Fsc. 1993, p. 8-9).

Se invita a los Seglares Comprometidos con la Misión de los Hermanos a dar su aporte en la relectura y actualización del carisma, el cual contiene en germen elementos válidos para todos aquellos que comparten el ministerio apostólico de la educación. Un carisma que no es sólo para los Hermanos sino para todos los educadores.

E. El 43er Capítulo General de 2000.

Consagra las expresiones "Asociados para la Misión Educativa" y "Carisma Lasallista". Si bien los Hermanos son a la vez el corazón y la memoria del carisma, todos (Hermanos, Colaboradores y Asociados) están llamados a profundizar y participar del Carisma Lasallista. Tanto los Hermanos como los Colaboradores deben profundizar su propia comprensión de la asociación desde la perspectiva del Carisma Lasallista.

Igualmente nos ofrece tres enfoques novedosos:

a) El Carisma Lasallista se vive ya en el contexto de las sociedades pluriculturales y multirreligiosas. Los jóvenes de todas las culturas y tradiciones religiosas tienen el derecho y la libertad de vivir el Carisma Lasallista y beneficiarse de ello. Por esta razón las Regiones, los Distritos y Subdistritos y las Delegaciones deben poner en funcionamiento grupos de reflexión sobre la manera de compartir el Carisma Lasallista con los educadores y los jóvenes de otras religiones.
b) Es necesario recorrer el camino que conduce a los pobres "colectivamente", reconociendo que Dios nos llama a dar respuestas creativas y generosas a las pobrezas del mundo de hoy, en fidelidad a nuestro carisma fundacional.

c) Los tiempos de formación en común de Hermanos y Colaboradores ayudan a los unos y a los otros a redescubrir la figura del Fundador y su carisma. (Fsc. 2000. p. 1-60)

Resumiendo, la Comunidad de Hermanos, el Centro del Instituto, la Familia Lasallista, la Misión Compartida y el Asociados para la Misión Educativa, son los cinco ámbitos por donde pasa hoy toda relectura del Carisma del Fundador. Para los dos primeros no hay ninguna dificultad, llevamos un par de siglos en tal cometido; en cambio, para los tres últimos sí, pues transitamos desde hace escasas dos décadas en medio de múltiples ambigüedades, por demás normales en todo proceso que tiene visos de novedoso.

Sin embargo esta breve mirada retrospectiva sobre los criterios aportados por los últimos cinco Capítulos Generales, nos muestra que la Congregación ha vivido una toma de conciencia progresiva de su responsabilidad y manera de ejecutar la puesta al día de su carisma específico, la cual le permitirá acrecentar su comprensión y praxis del legado de San Juan Bautista De La Salle en el inmediato futuro. Requiere, eso sí, no sólo de mucha audacia, sino ante todo de una reflexión localizada en el espacio y en el tiempo del propio país, para generar marcos teóricos originales.

3. UNA INTERPRETACIÓN INFINITA DEL CARISMA.

Cuando llego a este punto en la tarea de construir un texto que describa panorámicamente el carisma de nuestro Fundador, yo soy el primer sorprendido e insatisfecho. Sorprendido porque me doy cuenta de que a pesar de los años de trajinar teórica y vivencialmente con él, prácticamente lo desconocía, y sólo hasta ahora lo logro ver en toda su riqueza. E insatisfecho, porque siento que la descripción aún no está completa y que podría tener más desarrollos, pero las intuiciones, al menos por el momento, se agotaron; seguramente el transcurrir del tiempo y las experiencias futuras nos proporcionarán una más y mejor comprensión del Carisma del Fundador.

Mas después de este intento de descripción del carisma de nuestro Fundador, nos queda por hacer la tarea más importante, actualizar su experiencia carismática, interpretarla para nuestro hoy y lógico, comprometernos con sus resultados.

Pensemos finalmente que todo carisma posee un doble dinamismo interno:

A. En la medida en que se vive el carisma se le comprende mejor. Cuanto más la comunidad educativa avance en la vivencia del Carisma Lasallista, en el implementarlo en la propia misión, en el espacio y en el tiempo, obtendrá una comprensión siempre mayor y más profunda del mismo.

B. La interpretación del carisma no es un hecho cumplido de una vez para siempre. Cada generación está llamada a hacer progresar su interpretación a partir de las realidades presentes, de la propia y actual experiencia de vida, de las nuevas necesidades que obligan a descubrir las infinitas posibilidades latentes en el carisma.

Por tanto nunca se agotará la comprensión del carisma, nunca terminaremos de descubrirlo, porque en la medida que lo vivenciemos y cambien los tiempos el carisma se enriquecerá y se desarrollará. Toda generación generará sucesivas hermenéuticas del carisma, y este irá revelando poco a poco toda su riqueza.

Para nuestro propósito final creo que las páginas escritas son una fuente que nos permitirá avanzar en la relectura del Carisma Lasallista desde ángulos diversos. Contar como base de inspiración con una formulación objetiva, didáctica, y fiel a los orígenes fundacionales es algo que nos brinda seguridad y nos proporciona luces para ser creativos en la actualización de las intuiciones básicas del Fundador.

Como generaciones del cambio de milenio y en perspectiva del carisma nos surgen nuevos retos y desafíos. La experiencia acumulada durante más de una centuria de inculturación del Carisma Lasallista en Colombia nos ha enseñado muchas cosas, entre otras que hay obras que debemos dejar, que hay obras que debemos renovar y ante todo, que hay obras por crear. En esa tarea venimos empeñados desde el impulso dado por el Vaticano II. Pero es hora de relanzar todo el potencial oculto de nuestro carisma que es más actual que nunca, en una sociedad de niños y jóvenes empobrecidos, no sólo por la ausencia de todo tipo de recursos, sino por las nuevas pobrezas secuela del conflicto armado y del conflicto social que afronta el país.

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ, Jesús. (2001). "Carisma e Historia" Claves para interpretar la historia de una congregación religiosa. Publicaciones Claretianas. Madrid.

AUGE, Matias. (1988). "Storia della vita religiosa". Editrice Queriniana. Brescia.

CIARDI, Fabio. (1982). "I fondatori uomini dello spirito. Per una teologia del carisma di fondatore". Citta Nuova Editrice. Roma.

CIARDI, Fabio. (1996). "In ascolto dello spirito. Ermeneutica del carisma dei fundatori". Citta Nuova Editrice. Roma.

CORONADO, Fabio. (1996). "La oración corazón de la vida del Hermano. I: comprensión teórica". En Revista Ecosalle. Bogotá. Año 4. No 8. 25-34.

FSC. (1967). "Declaración sobre el Hermano en el mundo actual". Editorial Stella. Bogotá. 1976.

FSC. (1977). "Pastoral de las vocaciones. La Formación". 40° Capítulo General. Consejo General. Roma.

FSC. (1987). "Regla de los Hermanos de las Escuelas Cristianas". Tip. S.G.S. Roma.

FSC. (1993). "42° Capítulo General". Circular 435. Consejo General. Roma.

FSC. (2000). "Actas del 43er Capítulo General" Circular 447. Consejo General. Roma.

GÓMEZ, Carlos. VEGA, Alejandro y CORONADO, Fabio. (1984). "Un Cristo con rostro de niño. Cristología de San Juan Bautista De La Salle en las Meditaciones: Intento de cristología para maestros". Monografía de Grado. Universidad de La Salle. Facultad de Educación. Departamento de Ciencias Religiosas. Bogotá.

JOHNSTON, John. (1994). "Vivir auténticamente en Cristo Jesús". Carta Pastoral 1 de Enero de 1994. Tipografía S.G.S. Roma.

RELAL. (1981). "El carisma de La Salle. Lectura desde América Latina". Fénix Impresores.
RELAL. (1994). "Encarnar el carisma lasallista en América Latina". Asociación Editorial Stella. Lima.

SCHALUCK, H. ed Altri. (1995). "Come rileggere oggi il carisma fondazionale". XX Convengo del Claretianum. Editrice Rogate. Roma.

SEBÁ, Hernando. (1996). "La Salle hoy somos nosotros". Beta Impresores. Bogotá.

PERLA: UN ESPACIO PARA LA CREATIVIDAD, LA ASOCIACIÓN Y LA INTERDEPENDENCIA REGIONAL

Carlos G. Gómez Restrepo, fsc*

La última Asamblea de la RELAL, celebrada en Febrero de 2001, tuvo como uno de sus objetivos fundamentales la formulación del sueño que nos proponemos realizar en los próximos años, primeros de este milenio. La formulación de la "Región que queremos", en su preámbulo, parte por reconocer la sentida situación de desesperanza de la juventud. Este es el punto de partida para refrendar la consagración de los Lasallistas del Continente y para descubrir la necesidad de trabajar en un proyecto educativo común que caracterice nuestro trabajo en la región, que nos dé unidad en el desarrollo de nuestro ministerio, y que nos facilite la interdependencia. Las opciones del Instituto por la Asociación, la Interdependencia, y el Servicio a los pobres y excluidos exigen de nosotros un proyecto educativo que nos permita apuntar en la misma dirección. Perla no está pensado como un marco iluminador de la acción o un ideario, que si bien importantes de alguna manera ya han sido trabajados en los Distritos o por otros organismos educativos como OIEC, CIEC, y el mismo episcopado. PERLA es la expresión de un sueño y, fundamentalmente, la búsqueda de nuevos espacios para hacer realidad las decisiones capitulares y orientar la acción lasallista en los próximos años. Es, por tanto, un espacio para darle espacio y tiempo a la "ASOCIACIÓN PARA EL SERVICIO EDUCATIVO DE LOS POBRES".

La Asociación es uno de los pilares del 43er Capítulo General. El Instituto ha optado claramente y sin ambages por la Asociación para el Servicio Educativo de los pobres: Asociación de los Hermanos entre sí, asociación de los Hermanos con los colaboradores[1] y/o asociados, y asociación entre los colaboradores y asociados entre sí. Cabe aún la posibilidad de que en algunos sectores de la Región o del Instituto, la asociación siga viéndose como una fatalidad o una reacción a la disminución del número de Hermanos. Quizás sería mejor, y haría más provecho, si la asociación la viéramos como la planteó el Capítulo y como el Hermano Superior lo ha venido presentando en sus intervenciones: Como una oportunidad dentro del contexto de la refundación del Instituto. Nuestra opción por la Asociación hay que insertarla dentro de la concepción de una Iglesia que ha optado también por los laicos y por los ministerios laicales. Éste, se dice, será el milenio de los laicos. Para los Hermanos es la gran oportunidad de jugar un papel creativo y carismático dentro del más genuino espíritu fundacional: Somos laicos consagrados a una misión; esto nos obliga a ser no sólo los grandes defensores de los ministerios laicales, sino también de la necesaria desclericalización de la Iglesia. Para los Colaboradores, es también la oportunidad de encontrar su lugar protagónico en la Iglesia y "ser fermento de la masa" de acuerdo con la invitación del Señor en el Evangelio. Y, para todos juntos, la oportunidad de afianzar, acompañándonos, nuestras identidades dentro del contexto de una misión que se presenta actual como nunca antes: Educar a los pobres y los jóvenes en un mundo excluyente e injusto.

* Doctor en Educación y Secretario Ejecutivo de la RELAL

La Interdependencia en la Región, que nos debe llevar a "la comunicación de recursos humanos, proyectos, experiencias y servicios", nos plantea la urgencia de un marco de referencia común para nuestros Distritos y para el desarrollo del ministerio educativo lasallista en el Continente. La comunicación tanto de Hermanos y Colaboradores como de recursos económicos y experiencias educativas sólo puede darse en el contexto de proyectos educativos comunes, que acepten, requieran y posibiliten la presencia de otros sectores de la Región. En la Asamblea de la Relal se presentó valerosamente la necesidad de dar un paso en la interdependencia de Hermanos al clamar por la existencia en la Región de algunas "obras muy significativas" tanto por la calidad de su acompañamiento como por la audacia de su misión entre los más pobres, como un paso fundamental en la culminación de la formación inicial de nuestros Hermanos jóvenes. Estas obras, serían de alguna manera, las primeras llamadas a cristalizar el Proyecto Educativo de la Región, pero quizás también estas obras significativas den cuerpo y hagan realidad las "islas de creatividad" de las que nos ha hablado el Hermano Álvaro en sus visitas a América Latina y el Caribe.

El 43er. Capítulo General retoma con radicalidad la opción por los pobres como la enseña del ministerio de los lasallistas. Resulta obvio que el trabajo educativo con los pobres tiene hoy características particulares que lo diferencian de lo hecho en el pasado. La economía globalizada y el modelo neoliberal han producido una nueva categoría de pobres: Los excluidos; de ahí que el Capítulo haya hablado de las nuevas urgencias educativas. De otro lado, el asistencialismo educativo no es el ideal hoy. Al pensar el proyecto educativo y el servicio de los pobres, necesariamente surge como tema indivisible la democratización del conocimiento. No habrá verdadera globalización si no se logran globalizar las oportunidades para todos y la integración de los excluidos al tren de la historia.

De otro lado, nuestro Proyecto Educativo debe llevarnos a ser más significativos y menos inocuos en el contexto socio-político donde hacemos presencia. Optar significa quedarse con algo pero renunciar a otras cosas que se dejan. El profetismo tiene las dimensiones de la denuncia, el anuncio, y la renuncia. No podemos seguir teniendo posiciones políticas tan desteñidas si de por medio está la suerte de los pobres en un mundo en que a poca gente le importa su suerte. Nuestro Proyecto Educativo tiene que ser claro, en los elementos centrales que planteó la Asamblea Regional como urgencias educativas a las cuales responder: El anuncio explícito del Evangelio; la democraización del conocimiento; la promoción de la justicia, la paz y la defensa de la vida; el desarrollo humano sostenible; y, la defensa de los Derechos del Niño. Porque, como dijo el Hno. Álvaro, "Nuestro Instituto nació en la frontera de una deshumanización" y, hoy, asistimos perplejos a otro proceso de deshumanización con matices parecidos aunque en contextos y realidades muy distintas al que dio origen a la fundación del Instituto. Posiblemente éste sea el escenario donde podamos hacer realidad la refundación.

Junto a los elementos definidos como esenciales a un proyecto educativo también es necesario reflexionar sobre la especificidad de un proyecto en particular. En este caso, además de responder a la realidad latinoamericana y mundial y a los desafíos de orden antropológico de los jóvenes, es preciso reflexionar sobre lo que el Lasallismo tiene que aportar desde su especificidad, tradición, estilo educativo, pedagogía, y visión de la misión, del maestro, de la escuela, etc. En otras palabras, la pregunta es ¿Qué es lo distinto y distintivo del PERLA con respecto a otros proyectos educativos? Responder con claridad esta pregunta nos facilitará, entre otras cosas, primero, el diálogo con otros grupos y proyectos;

segundo, saber a ciencia cierta qué ofrecemos y por qué la gente puede buscarnos en el futuro; tercero, podremos asumir posiciones firmes, arriesgadas, y proféticas porque tenemos claridad en el qué, cómo, y para qué; y, cuarto, nos da una pista segura de cómo debemos formar a nuestros Hermanos y Asociados e, incluso, proponer un marco de referencia para las Facultades a Escuelas de Educación de nuestras Universidades.

EL DESAFÍO DE LA REALIDAD LATINOAMERICANA AL PERLA

Las dos últimas décadas del Siglo XX representaron para el Continente Latinoamericano una incesante sucesión de cambios significativos con connotaciones muy positivas y de gran influencia para el futuro de nuestros pueblos, pero también representaron el agravamiento de numerosas situaciones sociales, políticas y económicas que ponen en tela de juicio la posibilidad de decir que la región ha avanzado en términos de desarrollo humano.

La pobreza y la exclusión

Quizás la más alarmante de todas las constataciones es el aumento de la pobreza. El Continente se ha ido pauperizando a pasos agigantados. No obstante, llama la atención que aunque el PIB de la mayoría de los países de la región ha ido creciendo paulatinamente, especialmente en la década de los 90 (después del crecimiento negativo en la década de los 80, conocida como la "Década perdida"), el índice Gini, que mide el grado de distribución de la riqueza, es decir, la igualdad o desigualdad en una sociedad, indica sociedades más desiguales. Crecimiento del PIB sin mejoras del índice Gini[2] significa mayor riqueza en el Continente, pero concentrada en menos manos y repartida inequitativamente. Aunque la situación es similar en todo el mundo, incluso en los países del Norte o desarrollados, en el Sur la situación se torna supremamente difícil, habida cuenta del número de personas que viven bajo niveles de pobreza absoluta, que en Latinoamérica y el Caribe alcanza un promedio del 50%. [3] De alguna manera podríamos decir que la globalización de la economía, tan alabada y defendida por los neoliberales, sólo ha colaborado a globalizar la pobreza pero, de ninguna manera, ha traído el tan anhelado progreso y justa distribución de la riqueza que con tanto ardor se defendía cuando se implementaron las primeras medidas de economía de libre mercado, tal coma lo entendían los propulsores de las reformas neoliberales implementadas en la región desde los inicios de la década de los 80 y que continuaron en los 90. Las privatizaciones

indiscriminadas e incluso la renuncia del Estado a subsidiar a los más pobres, ha creado una nueva categoría social: Los excluidos. Tal como lo advierte uno de los últimos documentos del Celam:[4]

> *Antes se distinguía entre los ricos (los que tienen más) y los pobres (los que tienen menos), la privatización significa que aquellos que no participan del sistema (salud, educación, vivienda, conocimiento, información, comunicación, etc.) quedan por fuera porque no pueden obtener estos beneficios (sin acceso a la atención médica, analfabetos, sin casa ni dirección, etc.).*

No obstante el crecimiento de la pobreza y la explosiva realidad social de las mayorías del Continente, la democracia se ha ido consolidando en los diferentes países como la única manera posible de gobierno. Esto, por sí mismo, significa un avance, porque los regímenes democráticos fueron dando paso a elecciones libres en la mayoría de las naciones. Pero la transición democrática no ha sido un camino fácil de recorrer. De hecho, ahí pudiéramos decir que la democracia se encuentra amenazada precisamente por la incapacidad que ha manifestado para resolver los grandes problemas de la región. La transición dio paso, primero a gobiernos de tinte populista y después a gobiernos de marcado acento neoliberal. Tales han sido los casos de Perú, Bolivia y Ecuador. Sin embargo, el binomio populismo-neoliberalismo no ha sido fácil de equilibrar ni de superar. El desespero de las mayorías y la debilidad de los partidos para canalizar las protestas y las aspiraciones populares son terreno cultivado para propuestas populistas, caudillistas y hasta mesiánicas, alimentadas por muchas promesas a un pueblo desesperado, que a su vez producirán una nueva frustración de insospechadas consecuencias. Este parece ser el caso de Venezuela.

O, también experiencia con propuestas que se presentaron en su momento como sociales, bien pronto dieron paso al neoliberalismo voraz y galopante como fue el caso del Perú. En el caso de Colombia, la campaña a la presidencia se mueve entre los polos descritos de populismo-neoliberalismo, sin que se sienta una vía que permita siquiera revertir el crecimiento exponencial de la pobreza y todos sus problemas relacionados.

La Corrupción

Otro ingrediente que colabora a debilitar las instituciones democráticas es la corrupción, a la que nuestros sistemas judiciales y gobiernos se han mostrado incapaces de combatir efectivamente. Bien pudieran ser casos de connivencia, aceptación implícita, falta de voluntad política, a simple incapacidad de superarla. Los delitos de cuello blanco, el desangre del erario público, la desaforada búsqueda de los intereses particulares en contra del bien común son no solamente frecuentes sino alarmantes en todos nuestros países. Aunque los niveles de corrupción de Latinoamérica y el Caribe se encuentran entre los mayores del mundo, los casos de Colombia y Paraguay llaman particularmente la atención. Clasifican como parte de los 5 más corruptos. El sólo caso colombiano reporta casos de corrupción que en cuatro años totalizan el presupuesto nacional de un año completo. Es decir, en cuatro años desaparecieron del erario público 14 billones de pesos que equivalen a 7.000 millones de dólares. Una cifra astronómica para un país en guerra, con un millón y medio de desplazados y con alarmantes problemas sociales. La corrupción en el Perú tampoco da tregua. Los medios nos sorprenden cada día con nuevas revelaciones relacionadas con desvíos de

fondos, compra de conciencias, y manipulación política durante el gobierno de Fujimori. Los casos de corrupción no sólo traspasan las fronteras sino que ponen en peligro la democracia misma de los países del área. Los sonados casos sobre desvíos de armas por negocios de gobiernos y militares con las mafias del mercado negro son una buena ilustración. Pudiéramos seguir en la lista con las experiencias de corrupción desde el alto gobierno como en Argentina, Venezuela, Brasil y Ecuador, pero la haríamos interminable.

La corrupción no solamente se da en términos de robos y peculados, sino en trafico de influencias, e incluso, en procesos electivos fraudulentos. Los sistemas de financiamiento de las campañas políticas son un óbice para la consolidación de la democracia. El problema es mundial pero en Latinoamérica y el Caribe es crítico. Los grandes industriales y elites económicas son, en muchos casos, quienes financian las campañas. Obviamente que los gobiernos quedan en deuda con los monopolios y dueños de capitales lo que produce un círculo vicioso de favores políticos que sólo alimenta más corrupción. Los casos de corrupción en este campo han sido sonados y han traído consecuencias gravísimas en términos de gobernabilidad e, incluso de progreso. Las situaciones vividas en Colombia han sido tristemente célebres, ciertamente las más conocidas, pero lamentablemente no las únicas, en que la financiación de parte de las campañas provino del dinero del narcotráfico.

La Gobernabilidad

A consecuencia de las frustraciones acumuladas por décadas, la gobernabilidad se ha convertido en un problema serio. La tridivisión clásica de los poderes del Estado no comporta fronteras claras en nuestro medio. El Poder Ejecutivo generalmente queda en manos del Parlamento que debe evacuar las urgencias legislativas, pero a su vez el Ejecutivo tiene que negociar los votos con los Congresistas alimentando así sus propias clientelas. Los débiles sistemas judiciales ayudan a convertir nuestros países en paraísos para la delincuencia debido a la altísima impunidad existente. Por otro lado, el control político es, en la práctica, sólo aparente. La autoridad moral de los encargados de vigilar el proceder administrativo de los gobernantes está seriamente cuestionada, por lo que el sistema de control termina siendo más una práctica retaliativa entre intereses particulares que una referencia al bien público que debería defender. Los acontecimientos recientes de los países del Norte de Sudamérica muestran fehacientemente un peligro al que están abocados otros países de la región. Las explosivas situaciones de Venezuela, Colombia y Ecuador, otrora los países más estables de la región, permiten pensar que el león rugiente puede despertar en cualquier momento y en cualquier país.

La Violencia

La violencia es otra circunstancia que se ha ido apoderando de nuestros pueblos. Las guerras civiles que en otra época fueron generadoras de violencia han ido encontrando salidas negociadas que han culminado en procesos de paz, como en Guatemala y El Salvador. Algunos grupos de guerrillas se convirtieron en partidos políticos en Centro América y Colombia o fueron derrotados militarmente como en el Perú. En Colombia los grupos guerrilleros más antiguos, lejos de ser derrotados militarmente, se constituyeron en ejércitos poderosos con creciente influencia y

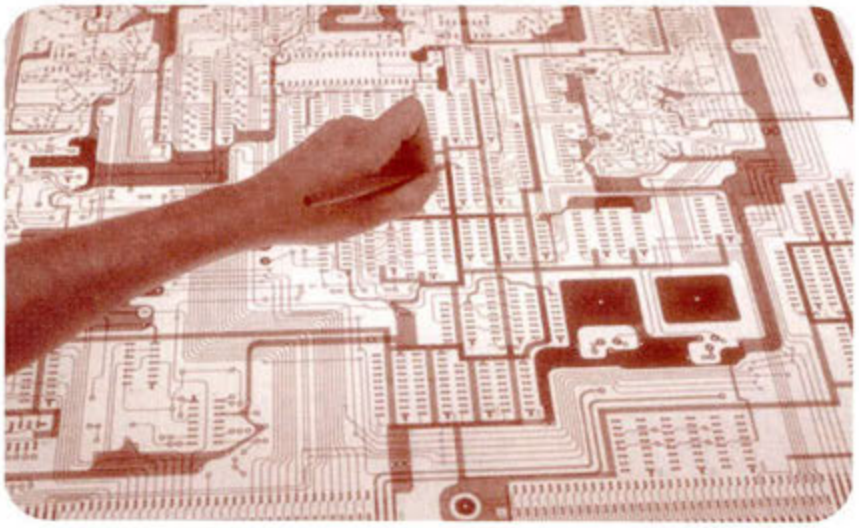
dominio territorial que se financian básicamente del narcotráfico y del secuestro. Sin embargo, pese a los tratados de paz concluidos o en curso, el fin de la confrontación no ha significado el fin de la violencia. Peor aún, los índices de muertes violentas se dispararon como es el caso de El Salvador, donde pese a firmar la paz, hay hoy más muertos que en la época de la guerra civil. Parecidas situaciones se viven en Nicaragua y Guatemala.[5] Esta es una lección importante para países que, como Colombia e incluso México, están embarcados en procesos políticos de negociación con grupos insurgentes.

Los grupos armados al margen de la ley pareciera que encuentran terreno propicio para hacer su aparición. En épocas de la Guerra Fría los alentaba la bandera reivindicatoria propia del discurso marxista; hoy aparecen por doquier con banderas como la causa indigenista y campesina, como en el caso mexicano, o de la reivindicación social, aunque no tenga la connotación ideológica de antaño. La aparición de estos movimientos si bien no puede decirse que tengan como única causa la situación social, no cabe duda de que la pobreza, la incapacidad de nuestras democracias para canalizar la protesta popular y la lentitud de las soluciones, sí son una de sus mantenedores principales. No sería, pues, extraño ver aparecer nuevamente grupos radicales armados que, aunque nos parezcan ahistóricos, surjan para defender causas populares si los gobiernos de nuestros pueblos y la democracia misma no se abren lo suficiente como para poder dar cauce al descontento popular por vías legitimas y pacíficas y encontrar soluciones en las que el costo social no tengan que pagarlo los desposeídos y excluidos de la sociedad. Tal situación parece que empieza a perfilarse en Ecuador, Venezuela y quizás en Argentina, donde la población está armada y el país pareciera moverse a la anarquía.

El Narcotráfico

En asuntos de violencia merece mención aparte el narcotráfico como el mayor detonante y propiciador de la violencia. Su poder corruptor y la consecuente cultura de la ilegalidad que genera a su alrededor conllevan el inminente peligro de convertir la violencia, ya de por sí alta en la región, en violencia desbordada. El narcotráfico se ha ido enraizando con fuerza en muchas instancias del tejido social de nuestros países. Es bien sabido su gran poder corruptor en todas las instancias políticas, económicas y sociales. Compra jueces y políticos, vende conciencias, busca reconocimiento social, pudre la sociedad, envenena la juventud, financia el terrorismo y la violencia y genera muchos más problemas como lo hemos visto en el caso Colombiano. Su poder y capacidad de perversión empiezan a aparecer tímidamente en otros países del área. Su penetración sigilosa lo hace imperceptible en sus comienzos pero, cuando se descubre, es un cáncer incurable. Colombia ha sido su peor víctima. Dios libre a Latinoamérica y el Caribe de sus tentáculos y de los procesos de descomposición social que conlleva y que injusta y peyorativamente se conocen como "colombianización".

La torpe política norteamericana e, incluso, de los demás países del Norte hará más difícil este tema en el inmediato futuro. La aplicación del llamado "Plan Colombia" que en el fondo está concebido con la miope y sempiterna concepción del gobierno de Estados Unidos de que hay que atacar la oferta y no la demanda, y se olvidan por completo de que la cadena tiene dos puntas: La producción y el consumo. Y mientras sus ciudadanos sigan pagando y consumiendo habrá producción. Es, por tanto, entendible la preocupación de los países vecinos a Colombia porque el control, fumigación y destrucción de los cultivos de coca se van desplazando de acuerdo con las circunstancias. De Bolivia y Perú se afianzaron en Colombia y, de Colombia, presumiblemente se desplacen a Ecuador, Brasil y Venezuela. Los tentáculos del negocio de las drogas ya alcanzan todos los países del área, si bien no como productores sí como "rutas" para su tráfico.



Ciencia y Tecnología

En el contexto que incide en lo educativo, aparece el problema del atraso científico y tecnológico. En otras palabras, la ciencia es todavía para la inmensa mayoría de la población del Continente una actividad exógena y extraña. La ciencia nos vino de afuera y no ha pasado a ser parte de nuestra cotidianidad, ni de la manera como entendemos la sociedad y sus procesos, ni del manejo del medio ambiente, o de la misma formulación de nuestros procesos políticos[6]. No hemos sido capaces de generar un tipo de investigación que de forma generalizada ayude a encontrar soluciones a los problemas locales y regionales. Son aún pocas las tecnologías apropiadas que se han generado para mejorar la calidad de vida de nuestros pueblos. Los esfuerzos siguen siendo dispersos y escasos en la mayoría de los países del área y distan mucho de ser una política establecida y patrocinada. Son más los científicos de la región que trabajan en los países del Norte que quienes adelantan sus procesos investigativos en sus países de origen. Los exiguos presupuestos[7], la falta de apoyo gubernamental e institucional y la inexistencia de una cultura de la investigación son, entre otros, causas de esta constatación.

Cobertura y Calidad

No podría ser tan negativo como para afirmar que no ha habido avances y mejoras sustanciales en campos como la educación, la salud y la vivienda, entre otros. La educación primaria ha avanzado hasta el punto de cubrir un porcentaje cercano del total en las zonas urbanas, la cobertura en salud ha aumentado y muchos planes de vivienda han sido exitosos en nuestros países. Cabría, sí, preguntarse por la calidad de los servicios. Es una discusión constante en el Continente los problemas de la cobertura y la calidad: Expansión de servicios para la mayoría con baja calidad, o alta calidad excluyendo a las mayorías. Aún no hemos encontrados el punto de equilibrio. Por otro lado, en nuestros países coexisten enclaves de escandalosa riqueza con las zonas de abrumante pobreza. Por eso los índices de Desarrollo Humano tienen que leerse en contexto y a la luz de los grupos humanos que el mercado ha ido desplazando del centro y conminado a la periferia a que ha arrojado a la exclusión. La democratización del Continente sólo es posible por medio de la democratización del conocimiento, y la democratización del conocimiento tiene a la base la educación de calidad para los pobres de manera que no los excluya sino que permita su integración en igualdad de condiciones a todos los miembros de la sociedad. Ante la imposibilidad práctica de democratizar los bienes de capital, la tierra o el sector financiero, es el conocimiento el que permite pensar en posibilidades reales de democratización, no obstante que hoy también se le señalan crecientes límites a la educación en su posibilidad democratizadora.[8]

OTRAS CONSTATACIONES

No sólo la realidad sociopolítica plantea desafíos tremendos a un Proyecto Educativo sino que también otras circunstancias, más de orden cultural y antropológico, retan cualquier modelo educativo que se quiera implementar. Muy en esta línea, el objetivo que se ha trazado el Secretariado para la Misión Educativa del Centro del Instituto ha asumido, como reflexión central para los próximos años, una aproximación a la antropología, psicología y cultura de las actuales generaciones. En mi concepto, es preciso mirar, entre otros, a la fragmentación de la vida y a las culturas juveniles presentes en nuestra sociedad y que no es exclusivo de los jóvenes del Continente sino que alcanza a todos, como si se perfilara un tipo de juventud que, por acción de los medios y la globalización, traspasa las fronteras y las culturas y tiene visos de homogeneidad.

La fragmentación de la vida

La fragmentación de la vida de los jóvenes del mundo actual, se manifiesta fundamentamente como una fragmentación cultural y la aparición de una nueva sensibilidad. La revolución en el pensamiento y el arte ha llevado a toda la sociedad a un estado de permanente incertidumbre. En la vida cotidiana la transposición o la sustitución de valores se hace evidente: Los adolescentes de las generaciones pasadas tenían como modelo a los adultos, deseaban ser independientes, trabajar, recorrer el mundo; ahora, especialmente los de las capas medias y altas que viven en las grandes ciudades, cada vez, con más fuerza, buscan prolongar su adolescencia; parece que nadie quisiera ser adulto -por lo menos en los términos que ese concepto nos dice a quienes estamos en la mitad de la vida.

El culto a la juventud y a lo juvenil se incrementa cada día; los modelos de hombre y mujer que promueven los medios de comunicación, las actitudes y proyectos que venden, se han convertido en las vías legítimas para hacer de la juventud un don eterno, hasta el punto que el mismo concepto de adolescencia queda revaluado. A esta situación no somos ajenos en nuestros campos universitarios. De hecho, hace sólo veinte años, el ingreso a la Universidad marcaba, de alguna manera, el final de la adolescencia y el inicio de la adultez; hoy, difícilmente los jóvenes de pregrado caben dentro de la definición de adultez, pareciera que la adolescencia se prolonga en el tiempo y va más allá de los años que los jóvenes universitarios permanecen en el campus.

Podemos decir que el proyecto emancipador de la modernidad hizo crisis fundamentalmente en el emblemático 1968, cuando las generaciones jóvenes de entonces reconocieron que la ciencia, la economía, la política, las ideologías, y las instituciones no conducían a la tan ansiada libertad, liberación, justicia, igualdad y paz sino más bien despertaban sospecha y rechazo. No eran la vía de la realización humana, sino de una terrible deshumanización. Los proyectos universales de la modernidad, o los metarrelatos como los designan los postmodernos, han sido cuestionados o supuestamente liquidados. No obstante, detrás de su cuestionamiento:

> *...se ha evidenciado la fragmentación cultural en la que vivimos. Ante la carencia de un proyecto universal, el hombre occidental se refugia en la subjetividad, en la esfera privada y en el culto a la individualidad: Un narcisismo que dirige su atención al presente y al goce no pospuesto de los múltiples incentivos con que le bombardea la sociedad consumista. La red de la fragmentación atrapa al hombre moderno desde el chorro ininterrumpido de sensaciones, estímulos e informaciones carentes de un eje estructurador, haciéndole nadar en la pluralidad de los fragmentos.*[9]

Los valores Lasallistas Fundamentales y las Culturas Juveniles

Los retos de esta fragmentación de la cultura y las características de las nuevas generaciones plantean a la educación Lasallista muchos desafíos y casi la relectura y replanteamiento de los métodos, medios, organización, formas de aproximación a los jóvenes, y la concepción misma de su misión. Los valores fundamentales de la espiritualidad Lasallista son tres: El espíritu de fe, el espíritu de celo o de servicio, y la asociación fraterna. Y todo esto en el contexto de la atención integral de los jóvenes como sujetos de salvación.[10] ¿Cómo trabajar educativamente estos valores?

San Juan Bautista De La Salle hablando a los Hermanos de su época y pensando en los niños que tenían a su cargo decía:

> *"Como tales niños son ingenuos y, en su mayoría, están faltos de educación, necesitan que quienes los ayuden a salvarse, lo hagan de modo tan llano, que todas las palabras que les digan resulten claras y de fácil inteligencia. Sed fieles a este proceder para poder contribuir, en la proporción en que Dios os lo pida, a la salvación de aquellos que Él os ha confiado."*[11]

Claro que ni los jóvenes de hoy son "niños" ni "la ingenuidad y falta de educación" son sus características, al menos con el contenido semántico que le damos a esas palabras. No obstante, la escuela sí es un espacio de salvación en tanto Lasallista y Católica. Podríamos releer la recomendación de De La Salle en la obligación que tenemos los maestros de poder llegar al alma de los discípulos para contribuir a su salvación. Esto obliga a un diálogo profundo entre las generaciones, una comprensión de las simbologías presentes, un manejo del vocabulario, un entendimiento de las expectativas y tendencias. En este diálogo también hemos de hacerles la propuesta de los valores Lasallistas fundamentales y presentarles la identidad de nuestra institución universitaria Lasallista. Surge pues un desafío y una oportunidad para la escuela Lasallista: Fomentar el valor de la fraternidad. Los jóvenes son muy sensibles a la comunión grupal, al compartir con sus pares, a forjar su identidad con ellos. El valor, pues, cobra plena actualidad y nos da un espacio para el que tenemos más de trescientos años de experiencia. Junto con los espacios para la fraternidad, la fe y el servicio son dos propuestas que la escuela Lasallista debe proponer explícitamente. La fe para los Lasallistas es fundamentalmente contemplación, discernimiento y abandono[12]. Hoy, más que nunca, habría que leer el valor de la fe en clave de Esperanza. Si bien es cierto que las utopías parecen sospechosas en el mundo de hoy y los jóvenes no se matriculan fácilmente en ideas englobantes como fueron las utopías en las décadas anteriores, no es menos cierto que la muerte de la esperanza parece surgir con fuerza en muchas instancias no solamente de los jóvenes, sino en grupos humanos y hasta naciones completas.

La vivencia de la fraternidad en la escuela y en toda institución educativa está dirigida principalmente a construir comunidad educativa que es ante todo unidad de fines, pero también comunidad académica y científica. La fraternidad está más allá del romanticismo que le ponemos a la comunidad juvenil, especialmente cuando trabajamos con jóvenes.

Los jóvenes de hoy son hijos de su generación. Por eso nos puede resultar difícil entenderlos. Sin querer trazar un perfil ni establecer un estereotipo, asunto por demás complicado al pensar la diversidad de nuestros pueblos latinoamericanos y del Caribe.[13] No obstante, estamos frente a una juventud que sigue haciendo parte de sus culturas, pero también con rasgos universales que nos permiten encontrar ciertas características

comunes. Son marcadamente sentimentales, con una gran sensibilidad estética, quizás viviendo una adolescencia prolongada o por lo menos muy distinta a los de las generaciones que lo fueron antes de los años 80. El tiempo presente los preocupa más que la construcción del futuro, quizás por eso nos parece una generación a quienes las utopías convencionales no los congregan, tal como lo vivimos en otros tiempos. Los impacta la noche y las sensaciones fuertes y experimentan una sensación de impotencia y desconsuelo hacia el mundo heredado de sus mayores.

Son jóvenes en búsqueda de espiritualidad, quizás en una forma irreverente, desconfían de las instituciones tradicionales tales como la Iglesia y la misma institución educativa, sin embargo las buscan tratando de encontrar sentido. Les importa lo religioso, los impresionan los problemas sociales, les preocupa lo político, pero los desilusionan las costumbres políticas de nuestros países hasta el punto de sentirse escépticos. Buscan la autonomía y que se les respete su singularidad. Desafían la ortodoxia y viven una marcada fragmentación de su vida. Viven inmersos en lo virtual por lo que difícilmente cuando les hablamos de "realidad" entendemos la misma cosa, de manera que el tiempo y el espacio perdieron la estabilidad que tuvieron en otra época. Estos jóvenes nacieron y crecieron en los explosivos años 80 y 90 del Siglo XX. Quizás entonces también los caracteriza la carencia de una causa común y la existencia de una atmósfera apocalíptica que se ha dado especialmente en el cambio de milenio, pero también por el miedo a la amenaza nuclear, al SIDA y a la cada vez más temible destrucción del biosistema. Los caracteriza también la destreza tecnológica y la realidad tecnologizada, un sentido de espiritualidad que se explora en la fe y la ambigüedad, la pasión por la música y una tendencia hacia el experimentalismo: Probar todo, experimentarlo todo, incluso lo que raya más allá de lo posible.

Su búsqueda de espiritualidad los lleva a ser profundos en sus reflexiones aunque no siempre las entendamos ni les demos la seriedad que merece, y aunque esté divorciada de una ética concomitante. Tal como lo expresa un joven de esta generación:

> *Inspirados por nuestra cultura pop, la espiritualidad de los X puede radicalmente orientarse a sí misma hacia el futuro. En la medida en que nos convencemos de que el mundo no se está acabando, podemos imaginarnos el futuro de nuestras vidas y del mundo. La manera como visualizamos el final de los tiempos, explícita e implícitamente, afecta fuertemente la manera en que vivimos (o no vivimos) espiritualmente en el presente. Nuestra cultura pop también nos recuerda que muchos X tienen que ponerle atención a una vaciedad significativa, al silencio, a la oscuridad. Podemos pasar por alto ese vacío en nuestro afán de vivir la vida al borde del abismo. Pero vivir la vida en el borde, debe ponernos en guardia de que estamos evadiendo un vacío espiritual, un hoyo negro. Ese es el verdadero lugar del cual puede darse un renacimiento de una vida espiritual.*[14]

Los medios los etiquetan como generación X (alrededor de los 23 años), y Y (alrededor de los 19). Me preocupa que la manera como los etiquetamos nos impidan descubrir los valores que tienen y se empobrezca así un diálogo urgente que estamos llamados a adelantar. Lo atrás expuesto me permite formular un trabajo urgente que la Universidad Lasallista y los Lasallistas del Continente tenemos que adelantar, si quiere hacer de nuestras obras educativas lugares de salvación[15]: Es el estudio serio de las "Culturas Juveniles". Sólo conociéndolas profundamente podemos entablar el diálogo que aún está ausente y podremos reconstruir la universidad, las escuelas, la pedagogía y el mismo concepto de educación que manejamos. Yo me he limitado a señalar algunas características que necesariamente son subjetivas y que podrían estar equivocadas. Los lasallistas estamos llamados a abordar el tema de la antropología juvenil si queremos dar en el blanco en el proceso educativo y tocar las fibras más hondas de los jóvenes que vienen a nuestras instituciones. El asunto no es sólo importante por la educación de los jóvenes, lo cual ya es trascendental, sino también vital por la formación de los jóvenes Hermanos que llegan a nuestros Distritos, que son hijos de esta generación y que, de pronto, implicará la existencia o aparición de un nuevo tipo de Hermano que no me atrevería a describir. Pero no podemos pedirles a los jóvenes que se adapten a nuestros esquemas. El vino nuevo se echa en odres nuevos. Lo que digo para los Hermanos vale por supuesto para los profesores que se educan en nuestras facultades de educación y para los seglares asociados a la misión lasallista. La institución educativa se constituye en lugar para la socialización, pero de una manera diferente a la que conocimos en la sociología clásica. Tal como lo expresa un investigador sobre el tema:

"Si el encuentro de pares se ha convertido en el lugar básico donde [los jóvenes] resuelven su identidad, las comunicaciones educativas se han ido convirtiendo en uno de los elementos básicos que reconstruyen el horizonte cultural en el cual se mueven los/las jóvenes. En ese sentido, es necesario trabajar estos lugares socializadores para entender que el camino de estos procesos hoy es un camino en construcción no tan determinado, ya que es posible intervenir allí para reconstruir relaciones sociales, para ver procesos de formación de valores, actividades de un ejercicio de autonomía que se gesta y en otros procesos de autodeterminación en los cuales se hacen claros las búsquedas de afecto, las relaciones de pareja, ese reconocimiento de ser jóvenes. Es curioso señalar que este desplazamiento de procesos de socialización trata de romper con la idea de deber y hace un traslado hacia el tiempo libre".[16]

EL PERLA Y LA ASAMBLEA DE RELAL

La Octava Asamblea de la RELAL, como expresión de la consagración a Dios en América Latina y como medio para vivir la asociación en el Continente, pidió explícitamente:

La construcción e implementación de un Proyecto Educativo Regional Lasallista (PERLA) que unifique los criterios para las acciones de las diferentes comunidades educativas de América Latina y el Caribe, articulado sobre las siguientes urgencias educativas:

- El anuncio explícito del Evangelio
- La democratización del Conocimiento
- La promoción de la justicia, la paz y la defensa de la vida
- El desarrollo humano sostenible
- La defensa de los Derechos del Niño[17]

El mandato de la Asamblea determina entonces cinco fundamentos sobre los cuales tiene que descansar el PERLA. Podríamos decir también que los cinco fundamentos pertenecen a la tradición educativa lasaliana. No obstante, esta idea de encontrar siempre las nuevas formulaciones como omnipresentes en la historia puede hacer más daño que bien. Porque es cierto que podemos encontrar fundamentos e intuiciones tanto en los escritos del Fundador y los primeros Hermanos como en la tradición lasallista para iluminar estos elementos; sin embargo, las formulaciones que plantea la Asamblea son, en su mayoría, nuevas y, además, los contextos de hoy son muy distintos a los de ayer. Es obvio que a la base se encuentra el concepto cristiano del respeto a la dignidad humana, concepto esencial de la Doctrina Social de la Iglesia y en la historia lasallista y, desde ahí, podemos releer y encontrar nuevas significaciones a estos fundamentos.

Por ejemplo, podríamos decir que la defensa a los Derechos de los Niños ha estado siempre presente en nuestra historia, lo cual es cierto si por tal entendemos el haber tenido siempre escuelas para los niños pobres. Pero, cuando el Hermano John Johnston sorprendió al Instituto con este tema, en el fondo estaba planteando la necesidad de asumirlo con nuevas interpretaciones, a la luz de la situación actual de la infancia, en los contextos de los diferentes países del mundo, y con una nueva inspiración carismática, tanto que puede ser un tema que haga ver y realizar de manera diferente el carisma educativo del ministerio educativo de los lasallistas. En su carta de Enero de 1999, el Hno. John nos puso de manifiesto que:

> *"...la situación de los niños pobres en el mundo actual es un escándalo inexplicable y que nuestro carisma lasaliano nos invita a ser solidarios con los niños desamparados, abandonados, marginados y explotados y que debe constituir un cometido especial de nuestra misión".* [18]

El 43[er] Capítulo General en la Propuesta 14 recogió la trascendencia del tema y pidió que se incluya este tema como prioritario en los planes de acción para los próximos siete años. En otras palabras, el tema se ha constituido hoy en el espacio privilegiado para la vivencia del ministerio lasallista e, incluso, podríamos decir que todas nuestras instituciones y obras educativas tendrían que asimilarlo a sus estructuras también como esencial. Piénsese, por ejemplo, que nuestras Universidades asumieran este tema como central en su misión docente, de investigación, y de extensión y servicio comunitario; o, que la formación de los Hermanos se diera en contacto con los niños de la calle o los jóvenes que tienen vulnerados sus derechos; o, que las obras con asociados -como exalumnos y grupos lasallistas- se proyectaran socialmente hacia esta porción de los hijos de Dios.

Pero aproximémonos a los fundamentos que se proponen para el PEI desde la reflexión de la Asamblea Regional.

El anuncio explícito del Evangelio.

La esencia y razón de ser la educación cristiana es el anuncio de Jesucristo. Desde las épocas de la fundación del Instituto el Fundador y los primeros Hermanos hicieron de la escuela un medio para la evangelización. La Catequesis se constituyó desde los inicios en el principal ministerio de los Hermanos y, hoy, por razón de la evolución del Instituto también lo es de los lasallistas comprometidos en la misión. En América Latina, quizás en razón de la idea que tenemos de que es un continente cristiano, no hemos puesto el tema como fundamental. En ocasiones, nos contentamos con dar clases de ética de inspiración cristiana o utilizar el lenguaje religioso en nuestras instituciones, lo que toca más a la forma que al fondo de las cosas. Pienso que es preciso volver a insistir en la predicación del "kerigma" porque, en el

fondo, la Nueva Evangelización pasa por anunciar de nuevo a Jesucristo y su mensaje liberador, pero anunciando la Buena Nueva de la Salvación. No se trata, como expresa Juan Paulo II, de reevangelización, sino de Nueva Evangelización[19], nueva en sus métodos, nueva en su ardor, y nueva en su expresión.

El Capitulo General hizo "un llamamiento a los Hermanos y Colaboradores para que renueven su compromiso con la catequesis y la formación específica en este terreno". Para el efecto pidió "promover el 'despertar' y la educación de la fe que tenga como cometidos: "Estudiar las condiciones para renovar el 'lenguaje' y los medios de la educación de la fe, de tal manera que ésta conecte con la cultura de los jóvenes del Siglo XXI..."[20]. El Capítulo en este aspecto desarrolla el artículo 13 de la Regla que asigna a las instituciones lasallistas como característica "la voluntad de poner los medios de salvación al alcance de la juventud, mediante una formación de calidad y de la proclamación explícita de Jesucristo".

Podríamos encontrar que muchas de nuestras instituciones se han preocupado por brindar una formación de calidad: Para ello se adaptan las mejores teorías educativas, los adelantos de la psicología cognitiva, se adquieren las tecnologías de punta, se construyen edificios con las últimas innovaciones educativas, se cuida de la calidad académica de los maestros, se lucha porque las escuelas y obras educativas estén acreditadas entre las mejores de nuestros países en términos de alumnos que hacen paso a la educación superior e, incluso, no pocas veces se mide el impacto social y el éxito del proceso educativo por el número de políticos, congresistas, o ministros que la escuela cuenta entre sus egresados. No parece que el anuncio explícito de Jesucristo tuviera la misma importancia: A veces lo "evangélico" queda reducido al uso de un lenguaje marcadamente religioso, a la presencia en las agendas de una oración desteñida que "santifique" el día, y a la existencia de numerosos símbolos religiosos en los edificios. Pero, ¿todo esto, nos deja satisfechos? ¿Hemos medido alguna vez nuestro "éxito" educativo en términos de exalumnos comprometidos con la misión de la Iglesia, presentes en los ministerios laicales, partícipes de los procesos políticos desde la opción por los pobres, la DSI, la defensa de los derechos de los niños? Todavía la tentación del poder nos ronda a lo largo y ancho del Continente. El tema fue recurrente en los convulsivos años 60, 70 y 80, pero hoy parece que las luchas de entonces dieron paso al cansancio complaciente con las estructuras de poder del presente.

Anunciar explícitamente a Jesucristo significa comprometerse con el Evangelio en toda su radicalidad. Es el anuncio de que Jesús es el Señor, que ha resucitado, y que vino a liberarnos. El PERLA, en este aspecto, no solamente tiene que ser explícito, sino que tiene que impulsarnos a opciones como la promoción de los ministerios laicales para la vivencia del seguimiento del Señor, a una predicación que ilumina e interpela las situaciones que deshumanizan, a una posición frente al neoliberalismo, y a una interpretación de la globalización desde una posición crítica.

La democratización del conocimiento.

En la era de la información y del conocimiento, queda claro que lo que llevará a una sociedad a ser más equitativa, solidaria, justa y democrática es la oportunidad igualitaria de acceso al conocimiento. De ahí se refiere que la educación está jugando y va a jugar un papel de incalculables consecuencias. En el pasado, las oportunidades estaban dadas para quienes tienen la propiedad de la tierra, de los capitales, o de los medios de producción. Hoy, esas cosas pueden seguir siendo importantes, pero definitivamente en la sociedad moderna, es el conocimiento el que dará el acceso no sólo al tren de la historia sino a las oportunidades de progreso, de inserción en el mundo, de participar en la toma de decisiones políticas, a los mejores estándares de vida, etc.

Hay que ser particularmente cuidadosos al abordar este tema cuando lo ponemos al lado de la opción fundamental lasallista que es el servicio de los pobres desde la educación. Digo, particularmente cuidadoso, porque en estas dos acciones está nuestra mayor fortaleza, pero también nuestra mayor amenaza. Nunca podríamos, por tanto, confundir una educación para los pobres con una pobre educación. Nada haría más daño en términos de democratización que una pobre información para los pobres o, en otras palabras, educación de pobre calidad. Esto no sólo retrasaría la inclusión en los procesos sociales sino que acentuaría la injusticia, la marginalidad y la exclusión. El medio que puede asegurar la superación de seculares injusticias en nuestro Continente es una educación de calidad.

Es bien conocida la odiosa división social que también se da en el seno de nuestra sociedad: Los pobres se educan en las instituciones Estatales donde se imparte, muchos casos, una educación de cuestionable y dudosa calidad; los ricos y las clases medias en ascenso, se educan en instituciones privadas de reconocida calidad en términos de tecnologías, calidad académica, lenguas extranjeras, etc.[21] Esta situación, tan común en nuestros países, no ha hecho otra cosa que perpetuar las injusticias sociales. Sin embargo, al irrumpir la era de la información, el asunto se ha vuelto crítico.

Valdría la pena, descarnada y sinceramente, hacer la comparación entre la calidad educativa y las perspectivas y oportunidades que se abren para los estudiantes de nuestras instituciones, las de pobres, ricos y clase media. ¿Qué calidad ofrecemos? ¿Cómo se desarrollan los procesos de educación popular cuando las escuelas están en medios pobres? ¿Cómo se aborda el tema de la justicia y la solidaridad cuando se trabaja en medios más pudientes?

Los problemas para abordar son numerosos, y van más allá de la calidad misma. Frente a la pauperización de las clases medias de nuestras sociedades y las crisis económicas vividas en nuestras sociedades, ¿qué hemos hecho frente a la deserción escolar que surge por el empobrecimiento? ¿Ha sido nuestra política la exclusión? ¿Hemos buscado mecanismos para la retención? Y, definitivamente, tendríamos que evaluar nuestras instituciones que sirven a los pobres con los mismos criterios con que evaluamos las de clases acomodadas.

De otro lado, en América Latina, en términos generales, la Educación Superior Pública está en mejores condiciones en aspectos de calidad, acceso democrático, retención, e incluso presupuesto con respecto a los niveles educativos privados, aunque sigue siendo insuficiente la oferta de cupos. No obstante, una pobre preparación primaria y secundaria determina, por un lado, poca competitividad al ingreso a la Universidad y, por otro, bases insuficientes que

hacen imposible o muy difícil permanecer en la Universidad. Estos factores han ayudado también a elitizar la universidad pública, que está montada con criterios de competitividad académica.

En todo caso, la oportunidad está dada para los Lasallistas. La opción por la democratización de la educación es una opción de tremendas implicaciones políticas, sociales, económicas, y personales. Parte de un llamado de Dios para evangelizar desde la escuela, pero trasciende esta dimensión. Con ello, nuestra labor educativa queda inserta en la más genuina tradición liberadora, que conlleva el mejoramiento real de las condiciones de vida de los menos favorecidos y que representa una manera muy valiosa de hacerle frente a la exclusión, fruto de un neoliberalismo que produce pobres y excluidos a medida que concentra la riqueza en manos de los poderosos de la tierra.

La promoción de la justicia, la paz y la defensa de la vida.

Íntimamente relacionada con la democratización del conocimiento, se encuentra la promoción de la justicia, la paz y la defensa de la vida. Es también una consecuencia lógica de la opción lasallista por los pobres y excluidos, opción que necesita ser renovada en nuestra América Latina y el Caribe.

La opción por los pobres es uno de los temas más recurrentes de la Doctrina Social de la Iglesia y es claramente la elección preferencial que ha hecho la Iglesia latinoamericana y el Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Sin embargo, aunque marca una constante en la reflexión teológica del Continente desde hace treinta años con la Conferencia de Medellín, refrendada por la Reunión de Puebla y, más tímidamente, por la Conferencia de Santo Domingo, el tema puede haberse diluido a fuerza de tanto repetirlo e incluso de volverlo bandera de posiciones sectarias y excluyentes. No fueron pocas las batallas que se dieron al interior

de muchos grupos cristianos y hasta el mandamiento del amor llegó a opacarse y relativizarse por las posiciones ideológicas asumidas. Han pasado ya tres décadas y hay que enfrentar con nuevos ojos el problema, con corazón renovado la opción y con esperanza la elección a la que nos invita el mismo evangelio. En pocas palabras, es preciso "renovar la opción por los pobres".[22]

De otro lado, la opción preferencial por los pobres es parte del corazón de la tradición lasallista. Para San Juan Bautista De La Salle, los pobres siempre fueron los destinatarios principales de su apostolado y para quienes fundó las Escuelas Cristianas.

No en vano, los Hermanos nos asociamos para el servicio educativo de los pobres, elemento que hace parte de nuestra consagración. La Regla 10 expresa taxativamente:

> *"La opción preferente en favor de los pobres, iluminada de continuo por la fe, abrirá los ojos de los Hermanos a las desigualdades creadas por la sociedad. Impulsados por el deseo de que los pobres puedan vivir con dignidad y abrirse a la Buena Nueva de Jesucristo, los Hermanos darán prueba de creatividad para responder a estas nuevas necesidades".*[23]

La Regla deja claro que la opción por los pobres va sustancialmente unida a la promoción de la justicia y esta última es, o debe ser, característica de las obras apostólicas de los lasallistas. Hacer una descripción del pobre y de la pobreza en América Latina es un tema que puede parecer redundante. Es un hecho tan evidente e inocultable que sobran tantas consideraciones para afirmar, como Puebla, que:

> *"Comprobamos, pues, como el más devastador y humillante flagelo, la situación de inhumana pobreza en que viven millones de latinoamericanos expresada por ejemplo, en mortalidad infantil, falta de vivienda adecuada, problemas de salud, salarios de hambre, desempleo y subempleo, desnutrición, inestabilidad laboral, migraciones masivas, forzadas y desamparadas, etc".*[24]

Mirar el asunto en el tiempo, después de dos décadas del pronunciamiento de Puebla y a tres del de Medellín, se encuentra que lejos de solucionarse el problema, éste se ha agravado llegando a límites insostenibles de deshumanización, negadores de la más elemental concepción de la dignidad humana. En este contexto cobra mucha significación la reflexión de la Iglesia latinoamericana que convierte al pobre en un "lugar teológico", así el pobre irrumpe con fuerza en la teología, es sujeto de ella, es tema fundamental y lugar hermenéutico. Análogamente a la opción de la Iglesia, podríamos hablar del pobre como "lugar ético"[25] y del pobre como "lugar político"; dicho de otra manera, la dignificación del pobre es el espacio de realización de la ética y de la praxis política.

Optar por el pobre y por la justicia, la paz y la vida en América Latina, es optar por el hombre en toda perspectiva, aún en la ecológica, porque no existe otro depredador más grande que la pobreza que asola a la especie humana (lo que repercute en su hábitat total), como también el equilibrio natural; entendido lo ecológico, tanto en la interacción de los organismos cuanto de los hombres entre sí que posibilita la formación de comunidades equilibradas y de la relación de estos con el medio. El problema de la dignidad, que exponía atrás, cobra toda su dimensión en este contexto, de manera que los procesos de dignificación en América Latina han de dirigirse necesariamente a la solución del problema social, es decir, a la disminución de la marginalidad, a la solución de la exclusión, al mejoramiento cuantitativo y cualitativo de las condiciones de vida del amplio sector de pobres que roza la mitad de los habitantes de la mayoría de nuestros países.

Si he afirmado que el pobre y su dignificación son lugar ético y lugar político he de afirmar también que es en este espacio donde se puede medir la fortaleza de la democracia y el verdadero influjo de la educación. Dicho en otras palabras, una democracia que no se fundamente en la solución del problema social a que no pueda mostrar logros significativos en este campo, o no es democracia o es un sistema autocrático u oligárquico disfrazado de democracia con participación restringida, sin canales de protesta ni políticas sociales que fortalezcan y promuevan el 'demos' que le da razón de ser. De la misma manera, un sistema educativo o una institución universitaria que no mire como su opción primordial la dignificación del hombre en la solución del problema social y de inclusión de los marginados, pobres y excluidos, no tiene razón de ser, al menos desde la óptica lasallista. El peso social de una universidad lasallista debe medirse por el influjo real en la solución de los problemas relacionados con el desarrollo humano y en su aporte a la concientización, a la creación de proyectos y a la solidez ética desde la óptica de la opción por los pobres.

La política y la educación planteadas desde el lugar del pobre, llevan el riesgo de volverse clasistas; pero no ubicadas ahí, sino desde el lugar de los privilegiados, también lo son. Si la política y el sistema educativo optan por el

hombre han de evitar el enfrentamiento de clases y no perder de vista el bien común de la nación porque la dignificación del hombre compromete a todos -ricos y pobres- de manera que no hay desarrollo integral ni crecimiento de "todo el hombre y de todos los hombres" mientras tantos seres humanos sean marginados y excluidos de los bienes, de la riqueza, de los servicios, de los organismos de decisión y de la cultura.

La opción renovada por los pobres es el gran reto para las instituciones lasallistas incluyendo a la universidad lasallista en América Latina. Pero la opción por el pobre va más allá de la población estudiantil que se atiende directamente. Optar por el pobre significa fundamentalmente para toda institución lasallista y, de manera especial a la universidad, el convertirlo en su referente decisional en todos los campos de su acción y su visión. Como lo expresaba anteriormente, el referente ético que he aludido es Ética desde el lugar del pobre para contribuir a que se fortalezca la dignidad del hombre por la acción educativa de la universidad y su proyección social. Sin embargo, se nos exige acceder hoy a una nueva perspectiva de la opción por el pobre. En palabras de Libanio:

"El pobre no se define por su carencia, sino por lo que él es. De ahí se sigue que nadie puede liberar el pobre. Él es el único que puede descubrir el propio valor y luchar contra su destrucción. Optar por el pobre significa buscar que él desarrolle su propia visión del mundo y luche contra su destrucción. Eso implica, de nuestra parte, nuevas actitudes: Dar prioridad a la relación interpersonal de respeto, valorar la comprensión del pobre, enfrentar la cuestión de sus necesidades básicas ya que la falta de solución para ellas es algo malo en sí, distinguir entre dar (distancia objetiva) y compartir (involucramiento personal). En caso extremo de sobrevivencia, cabe actuar sin preguntar nada". [26]

La opción por el pobre pone de manifiesto un tema que puede parecer espinoso, o al menos delicado. Hoy tenemos que mirar sin perder de vista el modelo neoliberal tan de moda en todos nuestros países. No es nada nuevo reconocer que el modelo económico ha incrementado el número de excluidos y, por tanto, el número de personas que viven debajo de la línea de pobreza. La Iglesia ha condenado proféticamente el modelo y ha abogado por un modelo social donde la dignidad del hombre sea el punto de partida y no la lógica del mercado y su deificación.

Los Lasallistas, por tanto, deben apuntar a la búsqueda de una sociedad alternativa, diferente a la entronizada por el modelo neoliberal.

"Se ha visto el caso de escoger el eje de la sociabilidad humana, como el referencial principal de la exclusión e inclusión. Entonces, las opciones irán en otra dirección. No miraran a la inclusión de las personas en el mercado, sino al perfeccionamiento de la capacidad humana de sociabilidad. Y a partir de este polo podrían pensar otras relaciones, incluso económicas. Ahí estaríamos construyendo una sociedad bien diferenciada de la actual". [27]

Aquí es donde realmente nos jugaremos la razón misma de seguir siendo educadores en las actuales circunstancias. Nuestra influencia tiene que llegar a la formación de personas con conciencia de la situación y con un pensamiento donde quepan los pobres y su destino ya en el ejercicio de su profesión ya en el área de su influencia. Para el caso de la Universidad Lasallista:

"Tiene que apostarle a la conciencia Ética del ser humano. A pesar del resurgir de la Ética en todas partes, reina aún la trinidad neoliberal del padre omnipotente del capital, del mesías del mercado y del espíritu de la libre iniciativa. En plena idolatría del capital, ¿Cómo hablar de la trinidad de la comunión y del amor? He aquí el gran desafío". [28]

Sí, ciertamente es un gran desafío, pero desafío que pertenece a la más rancia tradición lasallista. Al reflexionar sobre el "Vivir hoy nuestra historia fundacional", el Hno. John, anterior Superior General, en el epílogo de su última carta pastoral, nos recordaba que:

"Ninguna Institución, cualquiera que sea el tipo de educación que ofrezca y cualquiera que sean las edades de sus estudiantes puede utilizar justamente el título de lasallista si los estudiantes no aprenden a ser hermanos y hermanas no sólo entre sí, sino para todos los demás, particularmente los más necesitados. Este es un mensaje que debemos enviar inflexiblemente y sin ambigüedad a todos los miembros de la comunidad educativa... Necesitamos pensar también acerca de otra dimensión de nuestro compromiso con la justicia: Los lasallistas deben ser promotores del cambio social... Lo que podemos hacer depende de nuestra creatividad y decisión pero, por supuesto, de la libertad de expresión y de la responsabilidad de los políticos que tienen influencia en nuestros países. Cualquiera que sea la situación política debemos "pensar de manera creativa" posibilidades y luego desarrollar un plan de acción". [29]

El recién concluido Capítulo General Lasallista constituye un llamado para la opción renovada para el servicio de los pobres. Responder a este desafío es la manera de ser fiel al espíritu lasallista en los albores del Siglo XXI. La opción por los pobres ocupa, pues, lugar prioritario en la búsqueda de la identidad de la educación lasallista.

El desarrollo humano sostenible.

El concepto de desarrollo humano nació fundamentalmente en el campo de la Economía y de otras ciencias sociales para medir el grado de desarrollo de los grupos humanos en el contexto de sus sociedades. Su definición inicial fue expresada como "el proceso de ampliación de las opciones de las personas". [30] El indice que lo expresa maneja tres variables principales: Escolaridad (adquisición de conocimiento), esperanza de vida (vida saludable), y nivel de ingresos (acceso a los recursos económicos). En el fondo lo que se quiere expresar es que sin la oportunidad de acceder a estos aspectos fundamentales, muchas otras oportunidades tan poco podrán ser conquistadas. Es clara, incluso para los estadísticos, que el Desarrollo Humano es mucho más que la expresión de un índice frío. Porque, al revisar detenidamente los factores que determinan el Desarrollo humano se infiere que la movilidad social, el ejercicio de la libertad, la participación política, la creatividad, la competitividad, la autoestima, y muchas otras opciones culturales y sociales quedan seriamente comprometidas.

El concepto hizo también una evolución en el contexto de las Naciones Unidas y los organismos internacionales que estudian los fenómenos relacionados con los estándares de vida y las condiciones sociales. En 1994, el concepto se amplió en su significación y se planteó como Desarrollo Humano Sostenible haciendo énfasis en que el desarrollo no solamente debe generar crecimiento económico sino la posibilidad de distribuirlo

equitativamente, de manera que se entiende también en su dimensión de regenerador del medio ambiente en contraposición a su destrucción y como potenciador de las personas en contra de la marginación y la exclusión. Así,

> *"El desarrollo Humano Sostenible implica que el ser humano se posiciona en el centro del proceso de desarrollo, y que las actividades de las generaciones actuales no reducirán las oportunidades y las opciones de las generaciones subsiguientes".*[31]

El concepto de Desarrollo Humano Sostenible, de esta manera, esta muy cerca del concepto de la Doctrina Social de la Iglesia de "Respeto y promoción de la Dignidad Humana". Al cristianismo cabe el mérito en la historia de su lucha por la defensa de la naturaleza espiritual del hombre y de la dignidad de la persona humana. La persona humana es superior a todas las cosas corporales, es mucho más que una partícula de la naturaleza o un elemento anónimo de la ciudad humana. De ahí se sigue el rechazo que hace el pensamiento cristiano al individualismo y al colectivismo.

La persona humana es única e irrepetible, pero también se le reconoce como un ser inacabado y perfectible; esto le permite constituirse en proyecto realizable en la historia con dimensión de salvación y eternidad. De aquí se llega entonces, a que por la libertad determine su camino más allá de las prescripciones de la especie y por la inmortalidad aspire a una perfección que sólo a la humanidad corresponde. Por consiguiente, se concluye que no es lícito utilizar a la persona como objeto o cosa, ni como medio para un fin, salvando sí, evidentemente, que por su carácter social, debe contribuir a la construcción de la comunidad, lo que le exigirá renuncias y sacrificios. En el contexto del pensamiento social de la Iglesia la Dignidad de la persona humana es el fundamento ontológico de los derechos humanos, tan caros al mundo de hoy. Dicho de otro modo, la Proclamación de los Derechos Humanos es la concreción ética del concepto de dignidad humana. Cabe el peligro, por tanto, de considerarlo como un concepto tan abstracto que se vuelve poco operativo y difícilmente tratable en la praxis social y política.[32]

La persona humana es el referente ético de obligada consideración y prima sobre cualquier organización o sistema social, político o económico. El Estado no puede ser absolutizado sobre los hombres, tampoco los modos de producción ni la sociedad: Es la defensa del hombre en cuanto hombre la premisa de partida y el fundamento de la concepción cristiana del desarrollo humano y de sus consecuencias éticas para la reflexión educativa y política. Para el Magisterio de la Iglesia, de manera particular en Latinoamérica y el Caribe, el problema de la dignidad del hombre se plantea en el contexto de la realidad de alarmante pobreza, lo que se constituye en el peor atentado al hombre.[33] En palabras de Puebla "Países como los nuestros en donde con frecuencia no se respetan derechos humanos fundamentales -vida, salud, vivienda, trabajo...-, Están en situación de permanente violación de la dignidad de la persona"[34]. Este diagnostico fue escrito hace más de veinte años, pero bien pudiera ser escrito hoy, porque el problema, lejos de haber encontrado solución, se ha ido agravando.

En nuestro contexto, el problema del hombre es el problema central; estamos lejos, muy lejos, de sentir que hemos crecido en el ser y eso se ve claro cuando percibimos por un lado estadísticas optimistas de crecimiento de índices económicos, como el PIB, el control de la inflación, el aumento en las exportaciones, etc.; pero no se ve, en una simple observación, el mejoramiento cualitativo de las condiciones de vida de los más desfavorecidos, aunque se quiera hacerlo comprobable con más cifras, que no siempre coinciden con

la realidad palpable y experimentable en un grueso número de la población. En pocas palabras, no habrá desarrollo humano si la dignidad humana no es respetada en sus fundamentos y esto conlleva la urgencia de mejorar las condiciones sociales, políticas, económicas en las cuales vive el hombre en el Continente.

El tema ecológico aparece también con fuerza en la concepción del Desarrollo Humano Sostenible. Se trata de hacer una opción por la defensa de la tierra, el único espacio posible para la humanización y para la humanidad. Defensa de la tierra que va mucho más allá de lo que suele ser el tema ecológico en nuestras escuelas: Sembrar árboles y fomentar campañas de reciclaje, temas que de sí son importantes. Pero de lo que se trata es de asumir también una posición profética frente al tema, como ya lo expresábamos antes: De denunciar, de anunciar, y de renunciar. Se trata de elaborar una posición coherente que realmente eduque a toda la comunidad y la trascienda sobre la obligación de ser generadores de futuro. Es también la asunción de una política que oriente al respecto la acción educativa desde el preescolar hasta la educación superior. Piénsese, nuevamente, en el compromiso y la posibilidad de influencia de nuestras universidades en este tema, especialmente las que tienen programas que manejan nuevas tecnologías, investigación de frontera en energías de nueva generación, trabajo de defensa de la biodiversidad, investigación en medicinas alternativas, en temas de orden genético que es un tema ecológico y que tiene que ver con la defensa de la vida, pero, que independientemente de los programas que ofrezca, tienen la obligación de asumir una posición ética ad intra y ad extra del campus.

La defensa de los Derechos de la Niñez.

En el contexto de la opción renovada por los pobres hay que entender también el angustioso llamado del Hno. John Johnston sobre la defensa de los derechos de los niños[35]. Obviamente que su reflexión es más universal y cubre a todos los niños del mundo y, en especial, a aquellos donde están presentes los lasallistas. Sin embargo, son los derechos de los niños pobres los que son continuamente y más frecuentemente violados. La pobreza ya es una violación flagrante de sus derechos porque suele ir relacionada con la imposibilidad de educarse, con el trabajo infantil, los abusos de toda índole, la violencia doméstica, la desnutrición, etc.

El Hno. John sostenía en su mensaje que:

> *"...la situación de los pobres en el mundo actual es un escándalo inexplicable y ...nuestro carisma lasaliano nos invita a ser solidarios con los niños desamparados, abandonados, marginados y explotados y deben constituir un cometido especial de nuestra misión".*[36]

Si quisiéramos encontrar para nuestro momento histórico un signo, una enseña que nos identificara como lasallistas en el contexto actual podríamos encontrarlo en la "defensa de los derechos de los niños". Uno siempre se pregunta por la característica fundamental que debería identificarnos en la sociedad, por la impronta que hemos dejado en los miles y miles de egresados de nuestras obras educativas. ¿No sería, pues, este elemento el más cercano a la tradición lasallista y al espíritu fundacional?

El Hno. John concluía su carta diciendo:

> *"Hermanos, en unión con todos los demás lasalianos renovemos y revitalicemos, como heraldos de la dignidad humana, nuestro compromiso de promover el Reino de Dios, de construir una comunidad internacional de personas en la cual los niños puedan vivir como los niños tienen derecho a vivir".*[37]

Nuestras obras, todas, debían privilegiar en este cometido sus proyectos educativos. Nuestras Universidades, si lo asumen como parte del proyecto de la comunidad universitaria, podrían hacer mucho bien al respecto. cuanta posibilidad tiene la Universidad de ayudarnos a mirar con mejor perspectiva el cómo aproximarnos al problema y comprometernos con él. Nuestras universidades pueden ayudarnos a comprender y platear soluciones integrales a este problema que es muy grave en nuestros países. Las más grandes universidades lasallistas de Latinoamérica están donde existe también el mayor numero de niños de la calle: El Distrito Federal de México y Bogotá.

La interdisciplinariedad propia de la Universidad es un recurso inmejorable para hacer un compromiso lasallista continental en defensa de los derechos de los niños, para trabajar directa e indirectamente con los niños de la calle, para la formación de especialistas en este campo, y para fomentar el servicio social de nuestros egresados y de las prácticas profesionales de los universitarios entre los niños que necesitan la defensa de sus derechos. "El carisma lasallista nos invita a hacer de la solidaridad con los niños desatendidos, abandonados, marginados y explotados un objetivo central de nuestra misión"[38]. Si los lasallistas en Latinoamérica y el Caribe queremos responder al llamado que se nos hace en este campo, tenemos que contar con nuestras instituciones de Educación Superior. El problema es tan complejo que una respuesta al respecto pueda ser solo fruto de una corazonada a de una buena intención. Se requiere primero una inspiración del Espíritu, pero con él la aproximación científica al problema para ser efectivos en las soluciones. Trabajar, por ejemplo, con los niños de la calle requiere una preparación muy seria para no solamente poder entender sus contextos y realidades sino para pacientemente llegar a recuperar algunos de ellos. Eso sí, nada sería más lasallista que volver a encarnar el carisma entre los niños más pobres entre los pobres.

Como colofón a estas reflexiones, dejemos resonar una vez más las palabras del Hno. Álvaro:

"Nuestro Instituto nació en la frontera de una deshumanización: Un mundo juvenil alejado de la salvación, sin posibilidades de alcanzar ni la realización humana ni cristiana. Ser fieles a nuestro carisma significa hoy para nosotros responder con creatividad a las nuevas formas de deshumanización, a las nuevas pobrezas, a las llamadas que nos hace el mundo de los excluidos. Una presencia solidaria nos debe estimular a una creatividad fecunda en iniciativas propias y en la colaboración en las iniciativas ajenas. Pensando en nuestra realidad lasallista latinoamericana tengo a veces la impresión que nos falta empuje para responder a las nuevas necesidades y que fácilmente nos conformamos con lo que hacemos".[39]

Si quedan algunos cuestionamientos flotando en el ambiente y algunas invitaciones que surgen de la construcción del Proyecto, en las reflexiones del Hermano Superior podemos leer entre líneas que es imposible que las invitaciones del Capítulo y de la realidad se vayan a satisfacer haciendo siempre lo mismo. El Hno. Álvaro también ha sido claro en decirnos, citando al Superior de los Maristas, que "Nuestro cometido no es dar continuidad a lo que tenemos actualmente, sino discernirlo y aceptar que algo tiene que morir para que nuevas realidades nazcan... En nuestro servicio de liderazgo tendremos que actuar por intuiciones y no tanto por seguridades".

El Capítulo nos invitó a ser creativos. En ese sentido el PERLA nos invita a tener cuatro criterios para su puesta en marcha:

Ser

- Audaz, entendido como la búsqueda de la nueva faz con que los Lasallistas de América Latina y el Caribe queremos ser reconocidos.
- Atento a servir a grupos de excluidos no atendidos regularmente.
- Profético en la creación de proyectos transformadores.
- Realista, en cuanto de respuestas a las necesidades planteadas por la Asamblea.

De otro lado, el Proyecto es el sueño de los Lasallistas para el Continente. Por tanto, nace en el contexto de la interdependencia y no de las autosuficiencias distritales, con el deseo de encontrar espacios para la asociación que trasciende la asociación de los Hermanos y se abre a la asociación con los Colaboradores, en el mismo sentido que la Regla dice que el carisma de La Salle trasciende las fronteras del Instituto que él fundó. Es un desafío. Que el buen Dios permita que se nos ocurran las ideas, nos dé la posibilidad de hacerlas realidad, y que perseveremos en su ejecución.

Notas

1 La palabra "Colaborador" no ha sido muy aceptada en la Región. En Inglés la palabra que se ha usado es "partner" y en francés "partenaire", que tienen más el sentido de "compañero", del que va con, del que comparte la responsabilidad. La idea que transmite la palabra colaborador no tiene la fuerza de la reflexión capitular.

2 El Índice Gini es una escala de 0 a 1. Una sociedad con índice 0 significa absolutamente igualitaria, es decir, repartición homogénea de la riqueza. Una sociedad con índice 1, significa que es absolutamente desigual. Obviamente que ninguna nación tiene indices de 0 ó 1, pero cercanía a 1 significa más injusticia y cercanía a 0 muestra mayores niveles de equidad. Algunos ejemplos en el Continente nos muestran que Colombia tiene un índice de 0.58, México, 0.51; Chile, 0.56.

3 En Colombia el 60% de la población vive debajo del nivel de pobreza y 23.4% del nivel de indigencia. En sólo un año (1999-2000) el número de pobres creció en 3.7% y el de indigencia en 4.4%. Resulta ilustrador el artículo de SEMANA, Mayo 6-13, 2002. "Bomba de Tiempo".

4 El Tercer milenio como desafío cultural, 205.

5 El Salvador es hoy el país más violento del Continente. En Nicaragua se reporta un incremento de la criminalidad del 112% en el período 1990-1995. Ver Arnson, C (Ed.) (1999). Comparative peace processes in Latin America. Washington: Woodrow Wilson Center Press. Con seguridad las cifras de los últimos años han cambiado esta clasificación, debido al recrudecimiento de la guerra en Colombia y a la disminución de los niveles de violencia en Centroamérica.

6 Ver el excelente informe de la "Misión, Educación y Desarrollo", que estudió particularmente el caso colombiano e hizo propuestas audaces para revertir el atraso e insertar al país en las tendencias universales. Bogotá: 1996. Dice el informe de la misión: "Que esto suceda (endogenización de la ciencia y la tecnología) es condición indispensable para que podamos entrar al mundo globalizado contemporáneo con posibilidades de desempeñar un papel airoso. Es necesario que ciencia y tecnología dejen de ser cuerpos extraños y pasen a ser generadas entre nosotros: endógenas.

7 El caso colombiano puede ser ilustrativo. Se invierte en investigación el 0.4% del PIB cuando lo recomendado por los organismos internacionales es el 2%. Obviamente que los países del Norte invierten más del 4%. Incluso caso como el de Costa Rica triplica la inversión colombiana.

8 Cfr. Rivero, J. (2000). Educación y exclusión en América Latina. Cipae y Tarea: Lima.

9 Mardones, José. (1988). Postmodernidad y cristianismo. El desafío del fragmento. Sal Térrea: Santander, p.153.

10 Ver al respecto en Reflexiones Universitarias #27, ULSA, México, la presentación del Mtro. Lucio Tazzer, fsc. en el encuentro de Instituciones Lasallista de Educación Superior en Roma, 1995, donde hay un desarrollo sobre la Identidad de las Instituciones Lasallistas de Educación Superior. Sobre el tema existen otros aportes muy valiosos, algunos de ellos: Ruiz, L.E. (1987). Una Universidad con Enfoque Lasallista: Elementos para un Marco Conceptual del Centro de Investigaciones Lasallistas. Revista de la Universidad de La Salle, Bogotá, 1987, Vol. II, No.14. Johnston, J. fsc. Reflexiones Universitarias, 31, ULSA, México, 1996.

11 Meditación 193, 3

12 Ver el Documento Relal: El Carisma de La Salle. Lectura desde América Latina. Bogotá, 1981.

13 Análisis de Planeamiento Estratégico por escenarios en los años 80 ya habían previsto el surgimiento de una juventud con características similares a nivel mundial. Ver, por ejemplo, Schwartz, P. The art of the long view. New York: Doubleday. Ver el capítulo "The anatomy of a new driving force: The global Teenager".

14 Sobre este tema existen publicaciones interesantes. Refiero solamente dos que pueden ser de utilidad para entender algo de la espiritualidad y vida de los jóvenes de estas nuevas generaciones: Beaudoin, T. (1998) Virtual Faith. San Francisco: Josse-Bass Publishers. Castro, G. (1999), Colombia X. Bogotá: Planeta Editores.

15 "La Escuela Lasallista como lugar de salvación" es un tema profusamente tratado por los autores que han investigado sobre Lasallismo. Obviamente que el concepto es aplicado a la Universidad y asumido en la reflexión reciente sobre la Educación Superior en el Instituto FSC. Ver: Regla FSC, 3; Jhonston, J. Discurso de Aceptación del Doctorado de la ULSA, México, 1996.

16 Mejía, M. (1996). Las Culturas Juveniles en el Fin de Siglo. Bogotá: Cinep. Documento Privado.

17 RELAL. Actas de la VIII Asamblea Regional, 28. Sesión. Febrero 7, 2001

18 Hno. John Johnston. Carta del 1º de Enero de 1999. pag. 44

19 Juan Paulo II. Ecclesia in America, 6

20 FSC. 43º Capítulo General, proposición 16

21 En todo caso, creo que la afirmación es preciso matizarla porque la educación privada no es buena por ser privada ni la estatal mala por ser estatal. He trabajado la mayor parte de mi vida en la educación pública y creo que el magisterio estatal, al menos en Colombia, es de calidad y no responde al estereotipo que hemos hecho de ellos, incluyéndonos los lasallistas, al tildarlos de perezosos, de poco inquietos intelectualmente, sin creatividad, etc. Con frecuencia no reconocemos otras variables que acentúan estas afirmaciones, como la imposibilidad de una vida digna por los pobres salarios, la desmotivación por la fuerte incidencia clientelista de los gobiernos, la violencia de la que son víctimas, etc.

22 Ver el artículo de Libanio, J.B. Renovar la opción por los pobres. Revista CLAR No.212, Ene - Feb 2000. Pp. 50-63

23 Regla FSC, 41

24 Puebla, 29

25 Vidal, M. Moral de Actitudes. Madrid: PC. p. 139

26 Libanio, J.B. Ibid. p. 60.

27 Libanio, Ibid, p. 61.

28 Libanio, Ibid. p. 62

29 Hno. John Johnston. Carta Pastoral 1 de Enero de 2000.

30 PNUD. Informe de Desarrollo Humano. 1990.

31 PNUD. Informe de Desarrollo Humano. 1994.

32 Un excelente y completo desarrollo del tema a partir del Vaticano II, ha sido elaborado por Kloppenburg, B. en "Los derechos humanos: Sus fundamentos en la enseñanza de la Iglesia. Bogotá: Celam, 1982. También sobre el mismo tema, Vidal, M, Ética Civil y sociedad democrática. El Documento final de Santo Domingo presenta el tema dentro del título de la "Promoción Humana", concepto que podríamos sentir muy cerca de lo que llamamos "Desarrollo Humano".

33 Los documentos de Medellín, Puebla, y Santo Domingo son reiterativos sobre esta idea. De la misma manera, en todas las visitas del Papa a Latinoamérica y el Caribe se ha planteado el problema de los derechos humanos, el progreso, y el desarrollo humano en el contexto de la superación del problema y la continua violación de los derechos humanos fundamentales.

34 Puebla, 41

35 Hno. John Johnston, Carlas Pastorales de 1999 y 2000.

36 Ibid. p. 44

37 Ibid, p. 66

38 Hno. John Johnston, Carla Pastoral 2000, p. 88

39 Hno. Álvaro Rodríguez, a la RELAL, febrero 6 de 2001.

LA EDUCACIÓN EN UN NUEVO MUNDO POSTMODERNO

Doctor John Daniel, Director General Adjunto
para la Educación - UNESCO

Introducción

Es un placer para mí estar hoy con ustedes en esta importante Conferencia de la Oficina Internacional para la Educación Católica. Traigo los saludos de la UNESCO. El Director General, el Sr. Koichiro Matsuura, quien lamenta no poder estar hoy aquí con ustedes, me ha pedido que haga extensivos a todos ustedes sus más cordiales saludos.

Les agradezco por haberme asignado el tópico que voy a presentarles en este día, *La Educación En Un Nuevo Mundo Posmoderno*. Al preparar esta charla me vi obligado a ampliar mis conocimientos y mi visión del posmodernismo y de la posmodernidad.

Mis comentarios se dividen naturalmente en dos partes. En primer lugar, voy a abundar en lo que queremos decir con "un nuevo mundo posmoderno". ¿Qué es el posmodernismo? ¿Cuáles son sus implicaciones para la educación? Luego sugeriré algunos principios para nuestra labor en cuanto educadores en el mundo posmoderno.

Cabe hacer aquí dos comentarios preliminares. El posmodernismo no es un marco coherente de conceptos construídos alrededor de un principio central. Si el modernismo es esencialmente objetivo, el posmodernismo es ampliamente subjetivo.

Mi otro comentario preliminar se deriva del primero. Por lo general, al dirigirme a una asamblea como ésta en calidad de funcionario público internacional, yo no hablaría de mí mismo. Sin embargo, debido a que el posmodernismo hace hincapié en la Subjetividad, los posmodernistas creen que la opinión de todo comentarista tan sólo refleja su situación personal. Ellos alegarían que mi análisis de las implicaciones del posmodernismo para la educación, está profundamente sesgado por mi propia experiencia de vida. O sea, ¿qué es preciso que sepan ustedes acerca de mi persona para detectar mis prejuicios?

Pueden ver que soy blanco, de sexo masculino y que paso ya de los cincuenta. Soy un europeo que ha vivido casi toda su vida entre el Reino Unido, Francia y Canadá. Trabajo ahora para la UNESCO, la Organización para la Cultura, la Ciencia y la Educación de las Naciones Unidas. Saber algo acerca de mi trabajo es importante puesto que, tal como explicaré dentro de un instante, la UNESCO es un pináculo internacional del modernismo, y el modernismo es el conjunto de principios que el posmodernismo trata de socavar. Antes de entrar en la UNESCO, había dedicado mi carrera a las universidades, sobre todo a las universidades abiertas. Yo creo en el dogma académico de que el conocimiento es importante, y al mismo tiempo valorizo mucho la manera de pensar académica que emana del mismo. Por último, puesto que ustedes pertenecen a la Oficina Internacional para la Educación Católica, debería añadir que yo pertenezco a una iglesia que es a la vez católica y reformada, es decir a la Iglesia Anglicana.

Por lo general, como funcionario público internacional, me esfuerzo por hablar desde una perspectiva universal, lo cual suele significar una perspectiva secular. Pero ustedes, como educadores católicos, tienen una visión particular del mundo. Si yo hiciera caso omiso de sus creencias, estaría haciendo sencillamente el juego de la crítica posmoderna. Por esta razón voy a atreverme a hacer algunos comentarios desde una perspectiva cristiana.

¿Qué es el posmodernismo?

¿Cómo describiré el posmodernismo? Es difícil, puesto que una descripción es *una narrativa* que trata de ordenar nuestro *conocimiento objetivo* cuando describimos nosotros algo. Con todo, el posmodernismo niega estos tres elementos de descripción. No cree en la *narrativa general*, pone en duda la posibilidad del *orden* y niega que exista *el conocimiento objetivo*.

El posmodernismo surgió primero en arquitectura, no como un estilo novedoso y diferente, sino como un mosaico de elementos y estilos de cualquier procedencia. El posmodernismo es el equivalente arquitectónico del hipertexto, que permite saltar de un sitio a otro en la World Wide Web. De hecho, el hacker de la informática es un símbolo bastante bueno del posmodernismo. A partir de la arquitectura el posmodernismo se difundió a la mayoría de las áreas de las ciencias humanas y sociales, recogiendo por el camino más y más elementos que añadir al mosaico.

Por lo tanto, no existe un núcleo central del posmodernismo. Tiene que ver con el relativismo y la mezcla de lo diverso, al menos en nuestra vida personal. En una guía al posmodernismo para novatos encontré que:

> *"El prototipo del New Age no ve contradicción alguna en acudir a una reunión de Cuáqueros por la mañana, tomarse un desayuno macrobiótico Zen, hacer una sesión de meditación taoista china, almorzar al estilo ayurvédico indio, echarse una sesión de ejercicio Cherokee antes del Tai Chi y comerse una hamburguesa de soya para la cena, bailar en una ceremonia de brujería durante el plenilunio con su grupo de divinidades neopaganas, para luego llegar a casa y hacer el amor con su pareja New Age según los principios tántricos hindúes."*

Quizás esta descripción de un posmodernista no les haya parecido ni útil ni compasiva. Resulta también difícil de traducir a otros idiomas, aunque esa dificultad, de por sí, encierra algo del espíritu posmodernista.

Probemos el enfoque histórico. ¿Cómo llegamos al posmodernismo? Por lo menos esa pregunta es fácil. Primero pasamos por la fase de la premodernidad y de la modernidad. En el mundo premoderno todo lo significativo derivaba de la autoridad y la tradición ejercía una fuerte influencia en el comportamiento de los individuos. Los posmodernistas citan a la Iglesia Católica Romana como un ejemplo de institución premoderna.

A la premodernidad siguió la modernidad, que derivaba su inspiración e impulso del humanismo del Siglo de las Luces (Siglo XVIII). El Siglo de las Luces rechazaba la autoridad y la tradición, sustituyéndolas con la razón y la ciencia. Los individuos autónomos pueden hallar significado y verdad mediante la razón y la ciencia, lo cual conduce en forma natural a la idea de progreso y a una actitud que valoriza tanto lo novedoso como lo racional. Mediante el uso de la razón y la ciencia podemos descubrir conocimientos novedosos que sean objetivamente verdad.

Durante el juicio a Jesús, Poncio Pilatos preguntó "¿Qúe es la verdad?" El modernismo creyó poder responder a esa pregunta y defendía así mismo que el saber y la razón podían ser aplicados para que avanzara la condición de la sociedad a través del progreso humano ordenado. El orden era una característica importante del modernismo. Por ejemplo, el decreto parlamentario del Siglo XIX mediante el cual Canadá obtuvo su primera constitución, expresaba las aspiraciones del país "a la paz, al orden y al buen gobierno", una aseveración eminentemente modernista.

En ese mundo de ciencia, razón y progreso, la palabra escrita es muy importante. El propio modernismo, con su enfoque en la ciencia y el saber, podría ser definido como la narrativa genérica del Siglo de las Luces. La narrativa genérica crea un modelo para otras grandes narrativas, tales como la narrativa cristiana o la marxista.

El posmodernismo adopta una visión bastante diferente. Rechaza la idea del individuo autónomo y soberano y se centra, en cambio, en nuestra experiencia colectiva anónima y anárquica. Desaprueba las distinciones y hace hincapié en cómo se amalgaman las cosas.

En su famoso poema *The Second Coming (La segunda llegada)*, escrito a principios del pasado siglo, el poeta irlandés W.B.Yeats decía: (traducción libre)

> *Las cosas se derrumban; el centro no aguanta y la anarquía pura anda a sus anchas por el mundo, Se esparce la marea de tintes sanguinolentos y por doquier la ceremonia de la inocencia se ahoga; los mejores carecen de toda convicción, mientras que los peores están repletos de apasionante intensidad.*

Como modernista, Yeats lamenta que el centro no pueda aguantar, mientras que para el posmodernista ello es motivo de regocijo. Para el posmodernismo, el mundo carece de sentido, por lo que nosotros no debiéramos intentar darle significado alguno. Debemos conformarnos con mininarrativas acerca de pequeños trechos de nuestra experiencia, sin pretender que tengan carácter universal. Los posmodernistas se oponen a las grandes narrativas porque ya no son creíbles. Para ellos, la historia sangrienta y los múltiples horrores del Siglo XX demuestran que el avance de la humanidad es mera ilusión.

Esta visión da a los posmodernistas una actitud distinta ante el saber. El modernista considera que el saber es importante de por sí, porque resulta de la aplicación de la razón y de la ciencia. Para el posmodernista, el único valor del conocimiento es funcional. Está allí para ser utilizado. El saber posmodernista es un conocimiento que puede ser almacenado en un ordenador. Lo demás es ruido. El concurso televisivo de preguntas, donde los concursantes ganan grandes premios por conocer hechos aislados, es la expresión posmoderna del uso del conocimiento.

Los posmodernistas socavan la importancia del conocimiento porque alegan que no puede ser legitimado. El conocimiento no es objetivo sino algo que cada quien construye con sus propios juegos lingüísticos. El constructivismo y la deconstrucción son palabras claves en el vocabulario posmoderno.

Con lo que he dicho basta para demostrar que el ácido del posmodernismo corroe los sistemas intelectuales de eras anteriores. Al negar la posibilidad del progreso humano y al sustituir la universalidad por la fragmentación, el posmodernismo va en contra de aquello en que creen tanto liberales como socialistas.

Tomemos el ejemplo de la UNESCO. La he calificado como el pináculo internacional del modernismo. La UNESCO fue creada después de la Segunda Guerra Mundial en un espíritu de humanismo inspirado en el Siglo de las Luces, con la convicción de que era posible mejorar el mundo. La constitución de la UNESCO declara que sus estados miembros creen *"en oportunidades de educación plenas y equitativas para todos, en la búsqueda de la verdad objetiva y en el libre intercambio de ideas y conocimiento"*.

La UNESCO es miembro de la familia de las Naciones Unidas y en sus textos principales, que vendrían a ser su gran narrativa, está la Declaración Universal de los Derechos Humanos y las múltiples convenciones y declaraciones que de ella derivan. El posmodernismo, con su énfasis en el relativismo y la fragmentación, se opone a la esencia de la noción de que hay derechos humanos universales. Si todas las culturas están en pie de igualdad en cuanto a validez, entonces, ¿cuál es la razón del concepto de que un derecho humano desarrollado en una determinada cultura habría de ser aplicado en otra?

El socialismo emana de la convicción del progreso humano a través de la acción colectiva ordenada. Esta convicción, expresada bien como nostalgia por el comunismo, o bien como búsqueda de una tercera vía entre comunismo y capitalismo, es también la antítesis del posmodernismo. Lo mismo vale, obviamente, para las grandes religiones monoteistas que se pregonan universales. Sobre ellas volveré dentro de un instante.

Este es un resumen sucinto e inadecuado del mosaico intelectual llamado posmodernismo.

Voy a referirme ahora a las implicaciones del posmodernismo para la educación. El posmodernismo es claramente un desafío para todos los educadores, que sean religiosos o laicos. Si todos nuestros alumnos y estudiantes llegasen a la escuela o a la universidad con actitudes posmodernistas, nosotros nos veríamos en apuros.

Afortunadamente, tal como aparece en el retrovisor lateral de algunos automóviles, *los objetos en el espejo están más cerca de lo que parecen*. El antiguo legado de la humanidad de compartir el saber, que representa nuestro sentido común, evoluciona bastante lentamente. En el sector de la educación nos confrontamos con alumnos y estudiantes cuyas actitudes son una mezcla de lo premoderno, lo moderno y lo posmoderno. No obstante, esto no puede servir de pretexto para la inacción y por dos razones.

En primer lugar, como educadores tenemos el deber intelectual de refutar las aseveraciones posmodernistas que atentan contra los cimientos de nuestro trabajo. En segundo lugar, muchos de nuestros alumnos pasan buena parte de sus vidas en una cultura popular electrónica que es portadora de un pesado lastre de actitudes posmodernas. Una de nuestras funciones es ayudar a los estudiantes a interpretar su entorno.

Los posmodernistas no nos proporcionan ninguna ayuda para entender las implicaciones del posmodernismo en la educación. Esto se debe a que el posmodernismo, por su propia naturaleza, no abunda en preceptos. Un eminente escritor posmodernista llega incluso a sugerir que la educación primaria y secundaria deberían centrarse en enseñar a los niños la cultura y los conocimientos prevalecientes en la sociedad, y dejar que ellos mismos descubran más tarde que se les había orientado mal. Creo que deberíamos tratar de hacerlo un poco mejor.

Podemos empezar por aceptar esos aspectos del posmodernismo que son positivos dentro de nuestro propio marco de referencia. Pese a alegar que nada es universal, los posmodernistas promueven algunos valores que nosotros sí consideramos universales, aunque a menudo los descuidamos.

Uno es el respeto por la diversidad. Según la atrevida aseveración que recogía mi guía al posmodernismo para novatos:

> *"Las grandes narrativas de la cristiandad, del islam y del judaismo muestran muy poca aceptación de las diferencias, (en cambio) dos de las principales tradiciones, el budismo y el hinduismo, pueden y realmente abrazan las diferencias de nuestro mundo, un mundo cada vez más pluralista."*

Ante esta afirmación, los católicos deberían sentirse avergonzados por no haber sabido estar a la altura a la hora de proclamar el evangelio que Jesucristo mismo declaró ser universal.

Otra lección aprendida del posmodernismo es el apreciar el justo valor de todo ser humano. Una vez más, esto no debiera ser un concepto difícil para los cristianos, quienes creen que Dios ama infinitamente y por igual a todas las personas. Esta convicción da a los cristianos una base innegable para la defensa de los derechos humanos universales.

Otros conceptos posmodernistas son la tolerancia y el respeto por la libertad ajena. Tendríamos que alegrarnos por la diversidad, la igualdad y la libertad de los demás. No obstante, si creemos en los derechos humanos porque todos nosotros somos iguales ante Dios, no deberíamos tolerar la idea de que una determinada cultura pueda borrar los derechos humanos de su pueblo en nombre de la diferencia.

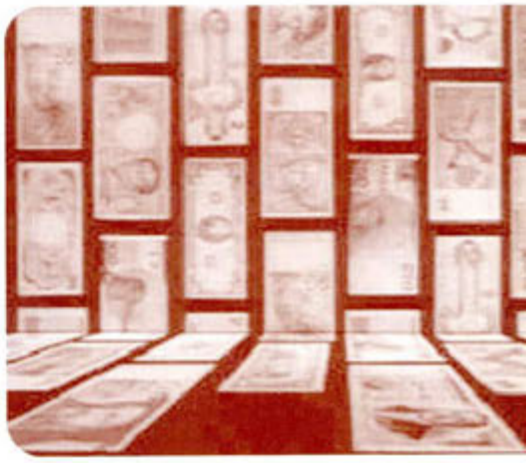
Por último, desde un enfoque positivo podríamos sopesar nuevamente algunas de las otras cualidades que los posmodernistas valorizan, tales como la creatividad, la emoción y la intuición.

Pero también debemos permanecer atentos al pensamiento crítico y al rigor intelectual. Hace unos años, dos físicos, Sokal y Bricmont, publicaron un informe en la reputada revista académica *Social Text*. Más tarde revelaron que su trabajo había sido escrito como una mera burla sin mayor sentido del oscuro lenguaje de los doctos Posmodernistas. Estos dos físicos también se han expresado en forma crítica acerca de la manera con que algunos posmodernistas recurren a determinadas teorías contemporáneas de las ciencias, que ellos no se toman la molestia de entender, para corroborar sus teorías sobre el relativismo. Los escritores posmodernos objeto de estas críticas, no han refutado la acusación, quejándose sólo de la actitud grosera de Sokal y Bricmont hacia ellos.

La lección que cabe aprender aquí es que los educadores necesitan enseñar el rigor intelectual y la plena comprensión. El Principio de la Incertidumbre de Heisenberg, por ejemplo, no significa que todo en el mundo físico sea incierto.

En términos más generales, yo sugiero que la educación en el nuevo mundo posmoderno debiera prestar especial atención a dos áreas: El equilibrio y la motivación.

Hemos de buscar el equilibrio tanto en el contenido de la educación como en los medios para proveerla. Me parece que los nuevos billetes del Euro, introducidos en Europa este año, proporcionan una buena analogía para el equilibrio del contenido. En uno de los lados de cada billete hay una puerta o una ventana. La educación debe ser una ventana hacia el mundo. Debe saber aprovechar el potencial de cada individuo y desarrollar las habilidades y el conocimiento que le ayudarán a encontrar su realización en todas las facetas de la vida. Esto se podría llamar formación de seres humanos competentes.



En el reverso de cada billete Euro hay un puente. La educación también debe construir puentes entre individuos y comunidades. Debe ayudarnos a aprender a vivir juntos, a crear redes de relaciones sociales y a trabajar juntos en comunidades para el bien común. Esto se podría llamar educación de ciudadanos responsables.

La analogía del Euro también resulta útil al reflexionar sobre los métodos educativos. Cabe, a mi ver, una distinción entre el aprendizaje independiente y el aprendizaje interactivo. Aprendemos en forma independiente cuando leemos un libro, seguimos un programa en la tele, escuchamos la radio, vamos a una conferencia o trabajamos con nuestros ordenadores. Para los adultos la mayor parte del aprendizaje es independiente. Sin embargo, aún para los adultos el aprendizaje independiente no es, por lo general, suficiente si el contenido o la especialidad que están estudiando es difícil de dominar. En ese caso, ellos también necesitarán un tipo interactivo de aprendizaje, es decir necesitarán un puente que los comunique con otra persona.

Cuando hablo de aprendizaje interactivo quiero decir que otro ser humano, que se trate de un profesor o de otro estudiante, responde a las acciones o preguntas específicas del educando. Pueden contestar una pregunta en clase, comentar los deberes de casa o responder a una averiguación por correo electrónico.

Se dicen muchas cosas insensatas acerca de la contribución potencial de la tecnología al aprendizaje, debido a que no se logra entender la necesidad de equilibrio entre el aprendizaje independiente y el interactivo. Los niños necesitan, en especial, mucha interacción con personas reales que estén comprometidas en la verdadera educación, o sea profesores que conduzcan a sus alumnos hacia el saber y la comprensión, en vez de atosigarlos con información.

Esto me lleva a mi último punto, estrechamente relacionado con la necesidad de interacción, o sea, la necesidad de educación es la gran motivación de las personas. El mundo posmoderno es un mundo difícil para los jóvenes. Muchas de las tradiciones y de los modelos de rol que proporcionaban estabilidad y marcos de referencia a las generaciones pasadas, ya no existen. Por lo general han desaparecido a causa de los cambios sociales o de los conflictos civiles más que por el pensamiento posmoderno. Sin embargo, cuando los jóvenes empiezan a cuestionarse sobre el sentido de la vida, es poco probable que el pensamiento posmoderno les ayude. Necesitan a adultos comprensivos profesores, padres y demás que puedan motivarlos y darles confianza para encontrar sus propias respuestas.

En mi trabajo anterior, como responsable de la Universidad Abierta del Reino Unido, me entrevisté personalmente con unos 50.000 graduandos a lo largo de 11 años. Me causó una impresión especial aquel graduado que me dijo, entre la frustración y la satisfacción, que tras haber conseguido su licenciatura en la Universidad Abierta, no lograba analizar un tema sin encontrarle por lo menos seis facetas. Para eso debemos motivar a las personas. Debemos ante todo ayudar a las personas a desarrollar la actitud del escepticismo sistemático que les obligue a formular preguntas. Luego debemos darles las herramientas para encontrar las respuestas a esas preguntas y a evaluar la calidad de esas respuestas. Sus valoraciones podrán brindarles la base para la acción individual.

En esta forma podemos dotar a nuestros estudiantes de lo necesario para enfrentarse al nuevo mundo posmoderno y moverse en él como individuos autónomos y no como miembros sin rostro de un colectivo anónimo y anárquico. Por lo que parece los miembros de la Oficina Internacional de Educación Católica están bien situados para llevar a cabo ese cometido y a todos deseo lo mejor en tan importante labor.

REPENSAR NUESTRO MINISTERIO EN LA ESCUELA

Mario Vergara Acosta, fsc *

"Haced felices a vuestros discípulos
y habréis hallado la clave
para su educación".
(San Juan Bosco)

A razón de una invitación de Jorge Solano, fsc., de conversar un poco desde la revista ECOSALLE, sobre ***las cosas de la educación*** en el marco de la fiesta del Patrono de los Educadores, quisiera entonces compartir con ustedes, amigos lectores, una breve, pero sobre todo, simple y sencilla reflexión. Muy seguramente no será de mayor novedad para ustedes, sin embargo, es una posibilidad más para refrescar un poco la cotidianidad de nuestro acto ministerial. Recordar de vez en cuando nuestra corresponsabilidad con la ***cosa humana*** [1] quizás nos permita seguir profundizando sobre el noble sentido de una profesión afectada históricamente en sus razones y en su estima.

Comienzo entonces invitándolos a repensar la tarea, muchas veces inconclusa, de contribuir significativamente en el ***alcance de la felicidad*** de los niños y jóvenes puestos a nuestro cargo. Creo firmemente que la razón última del docente y docente directivo radica en esta cuestión: ***¿Cómo hacer que cada acto educativo redunde directa o indirectamente en ese estado connatural al niño como lo es la felicidad ?*** (en referencia a la connaturalidad lúdica del niño). A veces nos atiborramos de Teorías, Modelos y Metodologías Pedagógicas y hasta nos volvemos expertos en el arte de la palabra en círculos académicos de nuestros pares hablando sobre lo habido y por haber en educación. Pero, me queda a veces también la sensación de duda en que, si toda esta demostración de intelectualismo académico no es más que un patinar por las orillas y no apuntamos al verdadero meollo de la tarea. O simple y llanamente el más efectista distractor en esta época en que algunas corrientes pedagógicas son asumidas como esnobismo educativo.

Cuando busquemos centrar el ejercicio de la profesión partiendo de la pregunta aquí expuesta, quizás encontremos ***"la bolita"*** que tanto se necesita y que hace rato la tenemos perdida. Sí, conviene que recordemos que nuestra oficina de trabajo, cualquier espacio académico y formativo de la escuela, deje de

* Licenciado en Educación y Magister en Ciencias Políticas

1 Es mucho más corriente escuchar la expresión ***la cosa pública*** para referirnos a los asuntos de interés público, o hablar de la ***cosa política*** cuando se trata del asunto de la política; sin embargo, rara vez oímos hablar de la ***cosa humana***. Aquí se emplea esta expresión en analogía a las dos citadas, buscando comprender conceptos de mayor uso y aparentemente más concretos como "dignidad humana", "naturaleza humana", "condición humana", "sociedad humana", "comunidad humana", "libertad humana", "persona humana", "actividad humana", "raza humana", "especie humana". Pero también en el uso que le diera Einstein (1949), al señalar: "La ciencia es cosa humana y no puede estar sólo en manos de los expertos".

ser el lugar de la venia sin cesar, de la sumisa tensión, del formalismo embustero, o del frío laboratorio de información académica, y más bien, reconocer en ella el espacio vital y privilegiado para la interacción inteligente de la vida, del saber y la cultura, desde la base del afecto como factor mediador de cualquier sano y significante conocimiento.

En esta misma perspectiva, así suene para algunos un poco fuera de lugar, considero oportuno señalar la necesidad de ponerle más corazón y menos cabeza (entendido como más amor y menos racionalismos) a la tarea que realizamos. La historia presente del país pareciera que así lo reclama. Existe ausencia de felicidad en un alto porcentaje de niños y jóvenes. En muchas escuelas o colegios se apuesta a la infelicidad. Los maestros y directivos - sin vergüenza hay que reconocerlo- hemos hecho muchas veces nuestro aporte para el acrecentamiento de la ***no felicidad***. Ponerle más corazón y menos cabeza a lo que hacemos es precisamente lo que están anhelando muchos niños y jóvenes maltratados por la carencia de afecto familiar y social, agobiados por un incierto futuro personal, violentados por los medios de comunicación, desencantados por quienes deberíamos ser sus orientadores de vida y desesperanzados en sus metas personales y profesionales. De alguna manera nos corresponde asumir, desde nuestro ministerio, el reto de ser ***mensajeros de esperanza, de paz, de tolerancia y de entusiasmo por el futuro***.

De otro lado, tampoco podemos desconocer los altos niveles de angustia y el aumento de niños y adolescentes en la escuela con *estados depresivos*, ocasionados en parte por una sociedad ciega y obtusa por lo material - la vida ha dejado de ser lo primero - y en parte también, y con algún sentimiento de culpa debemos señalarlo, por una escuela metida de cabeza en una mal entendida competencia académica (neoliberalismo en la escuela) que no hace otra cosa que promover el individualismo y la intolerancia. Se hace urgente, entonces, abordar nuestra misión como verdaderos ***apóstoles de la ternura*** en el sentido en que San Juan Bautista De La Salle lo señalaba en algunos de sus escritos. Dios quiera que en el futuro, los estudiantes que tenemos ahora no nos recuerden sólo como los *duros* de la estricta disciplina, del exagerado orden, de la "construcción" (¿vocación de ingenieros?), de la matemática, de la biología, de la química... sino también como aquéllos que supimos darles a tiempo la palabra y el gesto de amor propios del maestro por vocación.

Quienes somos mediadores o facilitadores de cualquier saber, debemos reconocer cuan distante está a veces el ingrediente del sabor (la teoría de la práctica). En educación los ingredientes sobran, pero pareciera que están sazonando poco.

Decía Jorge Luis Borges que "el deber de todas las cosas es ser una felicidad; si no son una felicidad son inútiles o perjudiciales", y valdría la pena no seguir soslayando nuestra parte de responsabilidad cuando de construir lo humano se trata. ¿Cuántos de nuestros actos no se convierten en inútiles y, peor aun, perjudiciales, al aprovecharnos de nuestra calidad de directivos (directivo-religioso para colmo) para imponer o "legitimar" maneras que en poco o nada contribuyen a distensionar la tarea en la escuela?

A la escuela, desde cualquiera de sus instancias y conceptos, le impera la necesidad real de contribuir significativamente en la búsqueda y alcance de la felicidad de los niños y jóvenes que educa. Quisiera insistir en ello por cuanto esto tiene mucho de lo uno y mucho de lo otro. De lo uno, claro, todo conocimiento, todo saber, toda curiosidad y todo

descubrimiento necesariamente alimenta el crecimiento del desarrollo humano, y por supuesto, posibilita a futuro un reconocimiento que lleva a la persona a sentirse más valorada y más estimada (se genera, si se quiere, un círculo virtuoso). Todos somos conscientes de esto, pero el *"quid"* del asunto está en que hay que llevarlo a la acción, es decir, hacerlo efectivo. Quienes somos mediadores o facilitadores de cualquier saber debemos reconocer cuán distante está a veces el ingrediente del sabor (la teoría de la práctica). En educación los ingredientes sobran, pero como que están sazonando poco. Dicho de otra manera, el secreto del mismo conocimiento (factor indirecto posibilitador de felicidad) no está en el contenido, sino en la forma en que acompañamos y damos este contenido (cuestión de pedagogía dirán otros). Entonces asumamos desde la escuela lo que realmente nos corresponde como maestros: ***¡mediar afectivamente la informacion!*** (Recordemos la de *la bolita perdida*). ¡Ojo!, puede suceder que en vez de "enternecer" la información la estemos "endureciendo" y, por supuesto, al estudiante lo podemos indigestar (llanto, fastidio, aburrimiento, resentimiento, bloqueos, desánimo, desencanto... **¡Infelicidad!**). En cambio, también puede suceder que, una mediación pedagógica envuelta en sinceridad, entusiasmo, alegría, comprensión, correctiva y carente de castigos sea la mejor manifestación de una escuela que le apuesta a una nación más feliz.

Y mucho de lo otro, tampoco somos la *tabla de salvación o los redentores de la patria*, pues de ninguna manera la escuela sustituirá el papel de la familia como primera responsable de la tarea y el de la sociedad como soporte y articulación de la educación como bien público. Escuela, familia y sociedad ejercen corresponsabilidad en el propósito de construir siempre una generación de hombres y mujeres cada vez más acordes con la dignidad de hijos de Dios. Hombres y mujeres cada vez ***menos torpes*** en su actitud para con la vida. Hombres y mujeres capaces de convivir sana y alegremente en sociedad.

Repensar nuestro ministerio en la escuela también, nos debería "imponer" algo así como: "Vivir con pasión, enseñar con pasión". No hay peor educador que un educador desganado (esto es, pérdida del sentido y razón por lo que se hace). Esto puede decir mucho de cómo vive y ni qué decir sobre qué y cómo enseña. ¿Un educador cansado? Bueno, hay segundos aires. ¿Preocupado? ¡Qué bien, hay conciencia de lo que se hace! Estresado, no hay problema, eso hace parte de lo nuestro. Pero, ¿desganado? ¡Inadmisible! Sería una irresponsabilidad ética. No olvidemos que enseñamos lo que somos y lo que hacemos, pero más que eso, ***cómo lo hacemos y el cómo somos***. Y en pedagogía esto sí que es importante. El ejemplo *arrasta*, dicen unos; otros, como el mismo Juan Pablo II, dirían *"además de ser, también hay que parecer"*.

Enseñar con pasión (no compasión) es comunicar vida, es engendrar actitudes de vida.

Los grandes propósitos son para los grandes hombres y todo aquél que profesa el ejercicio de la educación conlleva el más grande propósito humano: Educar. Pero, ¡cuidado! si hay desgano puede convertirse en todo lo contrario y podríamos conducir con nuestro actuar sólo a eso: Al desgano. San Juan Bautista De La Salle, en la Guía de Las Escuelas Cristianas, cuando hace referencia a aquello que "hay que eliminar en los maestros" precisa entre otros *"el fácil desaliento"* y también *"el exterior disipado"* (En el manuscrito de 1706, y en su primera impresión en 1720, habla de quince actitudes negativas en los maestros) es decir, los mensajes tácitos envueltos de pesimismo y desamor son situaciones que no nos podemos

permitir, si de verdad estamos convencidos de nuestro propósito ministerial.

Los nuevos lenguajes usados en las empresas u organizaciones con fines productivos o de servicios apuntan particularmente, en clave motivacional, a mantener climas de trabajo en donde prima el subliminal positivo, el entusiasmo manifiesto, la estima por lo que se hace, el sagrado respeto al otro, la sinergia en el grupo. La escuela lasallista desde sus orígenes, pero con un lenguaje de la época, siempre tuvo claro esto con relación al *quehacer* del maestro (alusión primigenia al Hermano De La Salle). Por algo el Fundador eleva al educador a la categoría de *"ángel custodio, ministro de Dios, embajador de Jesucristo..."* ¡Qué tarea más grande!

Asumamos, entonces, ***apasionadamente*** el ejercicio educativo que, con seguridad, marcará la diferencia. Un efecto multiplicador de aprendizaje, de entusiasmo y de bondades resignificará mi vida y mi vocación. Además, y como de contera, propiciaré en el estudiante y en el resto de la comunidad educativa, razones para vivir con sentido. **Enseñar con *pasión*** (no compasión) es comunicar vida, es engendrar actitudes de vida Pues, si nuestra mejor razón ministerial está en la contribución para el alcance de la felicidad de mis discípulos (entiéndase que quien no es feliz no puede comunicar felicidad. Nadie da de lo que no tiene) el medio más efectivo para ello (estrategia pedagógica) es esa posibilidad de *mover los corazones que no es otra cosa que* favorecer actitudes de vida.

La formalidad académica junto a una tergiversada instrumentalización educativa acartonan la actividad docente, arrebatando la *alegría de enseñar*. Dicho de otra manera, la ortodoxia académica puede hacer palidecer en el maestro el entusiasmo por la novedad, el coraje en la osadía y aquello del estar *derivando en estado de alerta*.

Definitivamente, y ahora que estamos en la "ola académica" de las competencias, deberíamos convencemos de que, la gran competencia o la competencia fundamental para trabajar con el estudiantado, es el desarrollo de actitudes de vida. Luego, y casi por añadidura, estaríamos potenciando todas aquellas que apuntan a lo cognitivo.

La cotidianidad del ejercicio ministerial, en más de una ocasión, amenaza con volverse rutinaria, especialmente cuando dejamos traslucir en ella, cierto dejo de *predecibilidad* pedagógica. Puede suceder que, de antemano, programemos el cerebro, para saber lo que va a pasar en el día, la semana o el mes siguiente. Nos adelantemos en los juicios sobre cómo se comportará la institución. Los domingos por la tarde ya comienza a manifestarse ese cuadro propio (cada quien sabe cuáles son estos síntomas denominados familiarmente *"dominguitis"*) de la víspera de la semana. En fin, predecimos el quehacer ministerial, y lo que es peor, predisponemos el alma para *"lo que ya se sabe"*. El ministerio educativo se nos vuelve un trajín telegráfico. Entonces, cuando nos absorbe ese llamado *"terrible cotidiano* matamos nuestra capacidad de maravillamos con el otro. La curiosidad es la primera victima que correteamos. La insensibilidad ministerial comienza a caminar en forma descarada y avasallante por todos los pasillos y salones del colegio o de la escuela. Nada nos asombra. Es decir, desgraciadamente, vamos dejando de ser -de manera inconsciente- maestros aprendices para pasar a convertirnos en verdugos de nuestra propia tarea. Y ¡El día en que el educador pierda su capacidad de asombro, dejará de ser niño y su adultez le condenará a una esterilidad de vida!

Cuando la rutina es la que marca el ritmo de "la tarea", el trabajo se convierte en labor y los días parecieran seriarse. Por tanto, existe un latente riesgo de hacer de nuestra profesión, una profesión más, en donde pueden primar otras cosas, pero la satisfacción de maravillarnos por lo que hacemos y asombrarnos por lo que vemos, cada vez es menor. Consecuentemente, difícilmente podremos descubrir y valorar la cantidad de situaciones y experiencias enriquecidas de talento humano que, a diario se generan en la escuela propiciadas por los mismos estudiantes y los otros educadores. El gozarnos, saborearnos y el reírnos algunos pasajes de la propia vivencia de la escuela cada vez es más esporádico, porque *"el trabajo no nos lo permite"*, *"no hay tiempo que perder"*, *"estamos para cosas serias"* o, sencillamente, *"podemos perder la autoridad"*. Sin lugar a dudas, el diario *corre corre*, el insaciable afán por la notoriedad (¿propio de la naturaleza humana?), pero también la insana actitud de "no querer *bajar la grada*" nos coartan la posibilidad de hurgar y encontrar en el otro, otras razones de contundencia pedagógica para darle mayor sentido y eficacia al ejercicio.

A lo anterior, como para redondear el asunto y seguir mermando la esencia del acto educativo, ciertas instituciones se desviven por ser más *papistas* que el Papa: a cambio de dar prioridad a los reales fundamentos y fines de la educación, como también estar más atentas a la autonomía escolar para potenciar y engrandecer la riqueza humana particular que se pueda tener, acogen en forma acrítica maneras rígidas de normatividad académica, escolar y evaluativas venidas de algún ente externo, en desdén de la creatividad y singularidad de la escuela y por supuesto del maestro. La formalidad académica junto a una tergiversada instrumentalización educativa acartonan la actividad docente, arrebatando la *alegría de enseñar*. Dicho de otra manera, la ortodoxia académica puede hacer palidecer en el maestro el entusiasmo por la

novedad, el coraje en la osadía y aquello del estar *derivando en estado de alerta*. No estoy muy seguro, pero a veces tengo la sensación de que la recurrencia del imperativo del deber (responsabilidad laboral) por encima de la ética del querer (convicción ministerial -vocacional) es un desafortunado entrenamiento para caer en el cansancio pedagógico o para resignarnos a una simple rutina escolar.

El conocimiento *per se*, deshumaniza. Pues, ningún conocimiento es humanizante si la base sobre el que se construye no es de orden axiológico.

De todas maneras tendríamos que buscar e identificar un orden de indicadores que nos permita saber si lo que estamos haciendo es lo más correcto o por el contrario la escuela deba quedarse en una simple catalizadora de flaquezas humanas y el mejor espacio de entretención social. Su carácter *alegre y festivo* no sea más que eso y distraiga en cierta medida su dimensión teleológica. En tal sentido, es de cuidado observar cuáles son esos *termómetros* que cotidiana o periódicamente nos señalan si la escuela está o no "marchando bien".

La escuela está concebida para el crecimiento y el desarrollo humano; en otras palabras, para hacernos real e integralmente personas. Cuando sus indicadores de calidad apuntan a otro lado, se está desvirtuando su razón de ser. Lastimosamente, somos los mismos directivos y demás educadores, quienes, a veces, nos encargamos de desvirtuarla al anteponer los criterios academicistas a aquellos que apuntan a una auténtica formación integral. Y, lo que aún es más perverso, al dejarnos alucinar por el encasillamiento de determinado sistema de clasificación estatal de los colegios, que no hace otra cosa sino estimular la economía escolar de los "negocios educativos". El ICFES se ha convertido en el mejor aliado del bolsillo y de la imagen de muchas instituciones. Pero también, nos topamos con la tentación de "hacernos medir" por destellos cortoplacistas generadores de impacto que a la larga pueden convertirse en la mejor "cortina" para ocultar a nuestro *cliente auditorio* el auténtico escenario de la escuela.

Que sean los Proyectos Educativos Institucionales con sus intencionalidades y desarrollo de las mismas, los que impriman el carácter coherente del escenario, los que señalen la dinámica de las escuelas y los colegios, y que las universidades, con sus carreras ya acreditadas, también se conviertan en medidores de calidad. Pero, aún así, persistirá algo de flaqueza o de miopía evaluativa, en tanto que, esos valores morales y cristianos, inculcados en una minoría de colegios, sólo se verán a lo largo de la vida y no en cualquier estrado académico. Ahora, el problema para muchas instituciones es que ni lo uno ni lo otro. Ni academia, ni otros valores.

Para La Salle siempre ha sido claro, en el marco de su filosofía de formación integral que lo uno no es óbice para lo otro. Por el contrario, la consolidación de lo uno conlleva al fortalecimiento de lo otro. En la medida en que se humaniza el conocimiento, éste se convierte en punta jalonadora de verdadero desarrollo. El conocimiento *per se*, deshumaniza. Pues, ningún conocimiento es humanizante si la base sobre el que se construye no es de orden axiológico. Mejor aún, carece de sentido cualquier conocimiento sin el fundamento ético que lo humanice. Y aquí puede radicar la diferencia entre una escuela al servicio de lo humano y una escuela al servicio de un sistema. Particularizando más, entre una escuela lasallista o cristiana y una de carácter secularizante o con intereses estrictamente lucrativos o academicistas. Mientras la una educa para la vida, la otra instruye para el lucro (la del dueño del negocio) o para la competencia. Dos visiones de escuela que a través de toda la historia del país han venido conviviendo, sin que el debate haya surtido su efecto.

Ojala no se nos olvide que más allá de los *afanes* curriculares o de los *rigorismos* en los alcances de logros, el argumento de la educación más bien puede estribar en esa aproximación a la que Fernando Savater nos exhorta cuando dice: "El destino de cada humano no es la cultura, ni siquiera estrictamente la sociedad en cuanto institución, sino los *semejantes*. Y, precisamente, la lección fundamental de la educación no puede venir más que a corroborar este punto básico y debe partir de él para transmitir los saberes humanamente relevantes. O como dirían, con hondo sentido cristiano, los amigos del escultismo, recordando a Baden Powell, *"la verdadera manera de obtener la felicidad es haciendo felices a los demás"*.

APRENDER SIN FRAGMENTAR; EDUCAR SIN FRACTURAR

Hno. Manuel Cancelado Jiménez, fsc *

Primera Parte

"Si es rubia y lista, con belleza y seso,
ella disfruta de esto, y otros de eso"
(Iago en Othello de W. Shakespeare)

Resumen

Primera de un ensayo en dos cortas partes en donde se ponen de manifiesto los modos generalmente aceptados para hacer la ciencia, con la cual se describe la realidad que se enseña en la escuela. Contiene un rápido recorrido histórico que destaca algunas ideas que marcaron definitivamente la construcción del pensamiento científico en occidente. Se muestra cómo la realidad se construye entre cosmovisiones y estructuras mentales.

Cuando la mente se hace de pedazos y genera un mundo hecho de lo mismo.

Bastaría dar un vistazo a la Historia de la Ciencia y de sus principales logros para notar que mucho de su producido ha sido fruto de la discusión y la búsqueda de consenso. Desde Thomas Kuhn en los pasados 60s, hemos aprendido que la ciencia es una sucesión de tomas de posición, maneras de percibir la realidad y formas estándar de resolver problemas que se convierten en el modelo y parámetro por el cual se mide y califica algo como "científico": Los "paradigmas".

La estructura mental que va haciéndose en la historia de cada ser humano toma elementos del ambiente socio-cultural, pero a su vez, y dado que la experiencia es personal y única, dicha estructura retroalimenta la cultura y la sociedad. Eso no dice nada raro, pero es algo especial al colocarlo en el contexto de cómo se hace ciencia, toda vez que los sujetos que la elaboran están marcados no sólo por su experiencia personal sino también por la manera como la sociedad a la que entregan sus resultados los convalidan. Esto hace distanciar la ciencia de la sociedad, a medida que crece el constructo científico y su lenguaje y métodos se hacen menos comprensibles para la sociedad receptora. Sin avanzar mucho, se concluye que se presenta el científico con teorías que en nada explican la realidad y las angustias de la sociedad no científica a la que pertenece.

Hemos dicho arriba que la historia, la vida de las ideas y estructuras de conocimiento están ligadas a las experiencias directas de cada ser humano y a la interrelación de éste con la sociedad a la que pertenece. Vale la pena entonces preguntarse por la universalidad de las concepciones de índole social o intelectual que toman preeminencia trascendental al superar las barreras espacio-temporales.

Ilustremos con un ejemplo. Cuando Newton nace en 1642, (el mismo año en el cual falleció Galileo) se habían dado circunstancias que fueron configurando el método científico y por supuesto la manera de hacer ciencia.

* Licenciado en Educación y Físico.

De hecho, algunas cosas que Newton utilizó sólo fueron posibles dentro un marco preconcebido por Descartes y Galileo. Obvio que hay orden consecutivo y uso del conocimiento previo cuando se elabora una nueva teoría, o cuando se altera un paradigma; Aquí se hace énfasis en conceptos que no responden a conclusiones provenientes de teorías científicas sino a cosmovisiones que se dan por conjunción de elementos no todos de origen científico. Otro caso: La propuesta heliocéntrica del sistema planetario enfrentaba una teoría más teológica que astronómica. Si Dios mismo había elegido la Tierra para que naciese su Hijo, el planeta que habitamos no podía tener otro lugar que no fuese el centro; de ninguna manera podría pensarse en la periferia. Es decir, los conceptos sólo pueden ser nuevos y por ello generar controversia cuando se enfrentan a estructuras que conforman la existencia misma de las personas o de las colectividades.

Volvamos a Newton. Si bien el científico Inglés pasó de la *descripción* matemática (cinemática) de Galileo a la *explicación* matemática (dinámica) del movimiento de los cuerpos, Galileo le habla "limpiado" el camino al despejarlo de la causalidad aristotélica que campeaba en el consciente y el inconsciente de la sociedad occidental de la época. Parece acertado pensar que al italiano le faltó concebir (digamos que el tiempo no le alcanzó) un espacio homogéneo e isótropo donde el movimiento de un cuerpo no tiene frontera y que fue introducido por Newton, pero este último heredó de Galileo la idea de un mundo regido por el signo igual "=" entre la causa y el efecto.

Ahora, ¿Cómo se conciben nuevos mundos? Es de común conocimiento el carácter determinista de la mecánica clásica; la idea de un mundo hecho y que aun cuando "se mueve" tiene un telón de fondo constituido de espacio y tiempo absolutos estaba presente en el par de científicos que usamos de ejemplo. La tarea de los científicos ha sido la de elaborar modelos que permitan describir la realidad, ¿Cual realidad? La que la colectividad avala por un lado, y la que ellos van introduciendo a medida que sus constructos teóricos van encontrando asidero en el experimento, lo que hace que en ocasiones se produzcan rupturas (de consenso) y se planteen "modificaciones" a la realidad. No siempre se tiene éxito y en todo caso depende de que las circunstancias estén dadas. Por ejemplo, la sola noción de la relatividad especial que no requiere de matemática super elaborada, no hubiese sido aceptada en los tiempos de Galileo (aun cuando existen las transformadas Galileanas de movimiento relativo) no por oposición a mirar las cosas de manera diferente, sino porque las preconcepciones sobre la conformación del universo no lo hubiesen permitido. Dicho de otra manera, aun cuando Einstein hubiese nacido con todo su talento en los tiempos de Galileo, no hubiera podido hacer su teoría por los conceptos que formaban su propio conjunto de experiencias; pensemos no más en que si con Galileo hasta ahora se vela un mundo en donde las causas son *iguales* a los efectos, intentar pensar en dilataciones del tiempo o en contracciones del espacio no tenían cabida alguna, y no por torpeza o negligencia, no, sino porque la realidad es una construcción en la que toman parte muchos elementos.

Esta posición tiene su tinte posmoderno y son entendibles las críticas. Suponer que un grupo de personas se puede reunir y decirle al resto cómo es realmente el mundo que todos perciben parece de fábula, o peor, que todos nos ponemos de acuerdo en lo que queremos ver, es todavía más inverosímil. Ya Kuhn demostró algunas cosas, y la manera como distintas culturas enfrentan y desarrollan sus sociedades deja sentir que las cosmovisiones son el lente que se usa para interpretar el universo. Las actuales investigaciones sobre la conciencia

intentan dilucidar cómo percibimos la realidad. Es sin duda, un aporte de relieve al debate. Por otra parte, la idea de una realidad completamente externa al sujeto que observa, en la que el científico es sólo un buscador de leyes inmutables, nos ha conducido a un insatisfactorio reduccionismo.

La educación que recibimos desde niños ha sido pródiga en certezas y parca en incertidumbres. El argumento de autoridad que emana de un texto o de la palabra del profesor se acepta sin dilación y ni siquiera se piensa en la posibilidad de contradecir; más aún, las preguntas que aprendemos a hacer giran en torno a mostrar nuestra sed por obtener más información proveniente del maestro, que al hambre que suscita la curiosidad por descubrir. inconscientemente dedujimos que las preguntas "interesantes" son aquellas que el profesor puede responder con amplitud y que hay algunas "obviedades" que es mejor guardarlas para que no queden de tarea en casa.

Con los años, los amigos y la edad se aprende que se puede llegar a dudar de Dios, que las realidades sociales cambian y que las fronteras territoriales no son estables; ¡Pero la Ciencia! Es otro asunto. La pulcritud de sus planteamientos (así como las batas de los científicos), la diáfana presentación de su "método", el rigor de sus explicaciones y la incontrovertible prueba experimental, hacen que la ciencia aun cuando lejana e insondable, merezca nuestro incondicional respeto. No importa si podemos dar definición alguna sobre el concepto mismo de Ciencia, pero, "¿para qué definiciones cuando tenemos las respuestas y explicaciones a las preguntas que nos enseñaron son las fundamentales? Un cohete surca los cielos, una vacuna previene epidemias, los computadores son veloces e "inteligentes"... "¡qué rápidos!" "¡Cómo recuerdan!"

La universidad de hoy (traicionando sus orígenes) también se casa con verdades eternas y teorías de las que se quita su componente de propuesta para convertirlas en dogmas más radicales que los que la misma ciencia critica a las religiones. Claro, siempre hay una ventana abierta: "... a menos que usted pueda rebatir a Einstein...". La figura del científico se convirtió en un ícono: Su desaliñado estilo de vestir y la cabellera (cuando la había) desordenada, se convirtieron en prenda de garantía de la objetividad, el buen juicio y la capacidad de abandonar todo sentimiento humano e interés mundano en el sagrado recinto del laboratorio.

Sin embargo los debates nacieron. Las preguntas sobre la pertinencia de los métodos empleados comenzaron a hacer carrera. Muestras de resultados amañados, maromas antiéticas, "pérdidas involuntarias" de información y millones de dólares para quien muestre resultados, hicieron visibles las fragilidades de lo que se presentaba como robusto e incontrovertible. El mismo Kuhn nombrado arriba (Kuhn, estructura) señala cómo la presencia de "anomalías" en las teorías explicativas son las que determinan el crecimiento de la ciencia. Aunque más de Kuhnianos que del propio Kuhn, esa propuesta dio fuerza al postmodernismo que venía creciendo desde los 50s y que claro, en los posteriores 60s toma fuerza insospechada rebelándose sin tapujos.

Este ensayo no ahonda en la discusión expuesta arriba. Si hay alguna pretensión es la de bosquejar un panorama que nos acerque a las ideas que dieron cabida, fuerza y preeminencia a hechos científicos que configuraron una cosmovisión y que por esto se convierten en hitos de la historia del cocimiento en Occidente.

Un párrafo intermedio para decir que las fronteras mismas de las etapas de la Historia o de la Filosofía de la Ciencia no son del todo

claras dado que quienes abordan el tema toman distintos referentes. Así, para muchos la "Ciencia Sistemática" como la conocemos se la debemos a Galileo, no para pocos eso es olvidar el aporte del pensamiento griego y para un buen número (los que queden) no hay razones para desconocer el antiquísimo saber sumerio. Aquí tomaremos como base el texto de Michel Serres "Historia de las Ciencias", como parámetro y referente.

Boceto Histórico - Epistemológico

Los siguientes párrafos pretenden ofrecer al lector un rápido paseo por momentos que consideramos importantes por su significativo aporte en la construcción de teorías, cosmovisiones y estructuras del pensamiento.

Hacia el 2000, A.C., los Babilonios y los Egipcios ya usaban algo de lo que sería el inicio de la matemática. Los primeros indicios nos dicen que junto con la escritura se fue desarrollando una manera de hacer matemática y de resolver problemas que se presentaban en las tareas diarias: Hacer un granero, medir volúmenes... etc. Los textos matemáticos no usaban lenguaje simbólico sino las palabras comunes y corrientes. Este rasgo también se observa en la antigua China y la India. Un asunto a resaltar es el tipo de numeración usada: Toda ella es "Cardinal". Esto podría ser anecdótico si no es porque sabemos que las culturas Precolombinas de la ahora llamada América tenían una numeración "ordinal" y que a menos que falte por explorar en más lugares, no se ha encontrado otra cultura que hubiese hecho lo mismo.

Detenernos en este punto puede ser interesante. La numeración cardinal (uno, dos, tres...) requiere de la abstracción hacia el conjunto. De otro lado, la numeración ordinal (primero, segundo, tercero...) requiere de un referente espacial unidimensional. Graficando, un Maya no diría cinco (más) uno es seis, su matemática no requería de ese tipo de adición, él sabría que si estaba en la posición 2 faltarían tres para la posición cinco y seis sería un lugar luego de la posición cinco. ¿¡Difícil!? Tal vez porque aprendimos a sumar cardinalmente con base en la teoría de conjuntos. La escritura y la matemática se dieron paralelamente y de manera ligada con las necesidades sociales. Este ejemplo nos muestra cómo las cosmovisiones marcan el tipo de representaciones y estructuras mentales. ¿Qué matemática es más exacta? Mire el álgebra en Asia y el calendario Maya en indoamérica, la respuesta es que ninguna es más exacta que la otra, juntas pertenecen a cosmovisiones diferentes.

El siguiente trazo nos lleva a Grecia, esto es inevitable. El lector entenderá que poco nuevo podríamos decir aquí sobre un período que marcó definitivamente la manera de pensar en Occidente. Así que sólo resaltamos los casos que se convertirían en parámetro y derrotero de muchos de los constructos teóricos que han motivado la aventura intelectual de la humanidad: Platón y Aristóteles (qué pena con Sócrates, quizá el mejor de los tres). Para Platón la "idea" era lo real y habitaba un mundo perfecto y distinto al nuestro. Eso nos obliga a conformarnos con "sombras" en la caverna, que desfiguran la realidad. Aristóteles, en cambio, propone la intermediación de los sentidos, en principio mata el determinismo absoluto platónico, pero hace de la experiencia humana una explicación de las causas y éstas a su vez podrían determinar los efectos. No nos arriesgaremos a decir que Aristóteles formaliza plenamente el binomio causa-efecto (aunque exploró y propuso sobre causalidad), pero indudablemente lo introduce en el cauce de la historia de la ciencia.

El influjo de estos dos pensadores se ha de notar luego: Con Agustín de Hipona el Platonismo tuvo una de sus oportunidades en los albores de la edad media, su obra "La Ciudad de Dios" (426 D.C.) es el análogo del ultramundo ideal de Platón. Aristóteles a su vez, tuvo su oportunidad con San Alberto Magno y Tomás de Aquino. El primero insistiendo en el valor de la observación como fuente de conocimiento y el segundo incorporando la obra aristotélica al cuerpo teórico cristiano.

La visión Eurocentrista de historiadores y estudiosos ha hecho que sólo importe la vida y obra de sus gentes, reduciendo la historia de la humanidad a mínimos insustanciales. Limitar la edad media a lo que acontecía en Europa Occidental entre el 500 D.C. y unos años antes del 1500 D.C., obviando alegremente lo que el resto de la humanidad realizaba, es aseverar que la cría de cerdos y el derecho de pernada marcaron más la humanidad que la invención del álgebra, por ejemplo.

Precisamente esa fue la soberbia renacentista: suponer que ellos despertaban lo que estaba dormido y, más aún, daban nueva vida a lo que ya moría, la tierra "empezó" a girar alrededor del sol y la humanidad entorno a Europa (y no a toda). Este ensayo muestra los acontecimientos científicos entre los años 500 D.C. y 1000 D.C., que permitieron y posibilitaron el "Renacimiento".

Mientras Juan Filopón hacía un primer ataque contra la física y cosmología de Aristóteles, Aryabhata (476-535), hacía uso de los números negativos, del cero y de la trigonometría entre otros casos, claro, Boecio (480-525), tenía que ver con la enciclopedia de las Ciencias Griegas. El 622, famoso por la Égira de Mahoma es antesala de las conquistas Musulmanas a Mesopotamia, Siria y Egipto. A la vez, Beda el Venerable (672-735), realizaba su tratado de métrica.

Entre el 700 y el 900, una pléyade de nombres árabes y creaciones científicas se hace tan amplia y rica que sólo con terquedad podríamos decir que no tuvieron incidencia fundamental en la construcción del pensamiento llamado de occidente.

No sólo Al-Hayjâj hacía la primera traducción de Euclides al árabe, sino que el Rey Al-Mamur (786-833), inicia en 813 una política científica basada en laboratorios, colecciones y biblioteca. En 832 se funda la "Casa de la Sabiduría" dirigida por Hunayan Ibn Ishâk donde se proyecta un catálogo sobre las estrellas y se genera la academia de traducción de textos científicos. Al-khwârizmi, Al-Farghami, Thâbit Ibn Qurra, Ishoq Ibn Hunaya, Al Sufi y otros hicieron contribuciones no sólo interesantes sino fundamentales, y que inician su arribo a occidente hacia el 900, cuando percibimos las primeras influencias de la ciencia árabe. Cerremos estos párrafos históricos recordando que en 975 el Califa Al Aziz funda en Egipto una biblioteca que llegó a contar con 1.400.000 libros y resaltando las figuras de Constantino El Africano y Adelardo de Bath quienes contribuyen haciendo traducciones al latín de distintos saberes griegos y árabes.

El propósito del recorrido histórico es enfatizar que la producción fue bastante pródiga en el primer milenio cristiano y sería motivo de otro escrito detallar la manera como la invasión árabe permitió que el conocimiento construido penetrara en Europa Occidental. Aquí nos ocuparemos de señalar algunos elementos sin los cuales muchas de las "maravillas" renacentistas no hubiesen sido posibles.

Uno de los hitos que señala el inicio de una nueva manera de ver la ciencia es Galileo. Según Koyré, Galileo es el "inventor" de la física matemática, es decir, el primero en matematizar los fenómenos naturales; de similar forma, Galileo es el primero en introducir la igualdad "=" entre la causa y el efecto de los mismos.

Poca duda puede haber en esto, a menos que con Duhem, a quien en esto apoyamos, pensemos que las piezas estaban listas y bastaba ordenarlas. Esto no le quita mérito alguno a Galileo, por el contrario, dice que fue un buen hijo de su tiempo, capaz de proponer novedades a partir del ordenamiento de saberes.

Uno de los aportes Galileanos es el de "las leyes del movimiento naturalmente acelerado", pero las bases de eso fueron expuestas ya en el Siglo XIV con el concepto de "cualidad uniformemente diforme" que si bien no se aplicó a cuerpos en movimiento, sí realzaba las regularidades que se presentaban cuando había ascensos o descensos de manera lineal con alguna "cualidad" y Oresme, uno de los más destacados pensadores medievales, ya lo había estudiado. Así que la regularidad hallada por Galileo ya venía siendo discutida de tiempo atrás. Obvio, la genialidad del Pisano radica en hacer de la matemática "el lenguaje de la naturaleza". También cabe agregar que el antropocentrismo que caracterizó el renacimiento fue producto de las reflexiones y crisis que surgieron sobre las tesis religiosas que imperaban hasta el momento. El camino abierto por los pensadores del Renacimiento siguió la trilla dejada por medievales que, permeables a las ideas que provenían de oriente, generaron cosmovisiones que se abrieron paso, no sin dificultad, y que vienen a ver la luz en el renacimiento.

Pero si así fue, ¿Por qué esperar a Galileo? ¿Qué impidió que no se hiciera antes la introducción de la matematización del hecho natural? Tal vez no habían madurado las cosas lo suficiente; es lo mismo que preguntar por lo que le faltó a Galileo para lograr lo que Newton hizo; y es que si Galileo estableció la igualdad entre causa y efecto, le faltó conceptualizar un espacio homogéneo e isótropo para no sólo responder por el "Cómo" del movimiento (cinemática) sino por el "Por qué" del mismo (Dinámica). Pero de igual forma, Newton encontró una sociedad que ya discutía aunque no terminara de aceptar las tesis Galileanas. Y este hecho no habla mejor o peor de uno o de otro, simplemente resalta el lugar de cada uno en la historia.

Podríamos extendernos con ejemplos parecidos en las mismas ciencias o en el arte y veremos siempre la necesidad de conceptos que requieren de mucho tiempo, antes de juntarse en un constructo coherente que una vez usado y estudiado se hace común cuando no trivial.

En concreto, la construcción del pensamiento humano se debe a la lucha y confrontación de cosmovisiones encaminada a la explicación y comprensión de la naturaleza humana, y muy alejada ésta (dicha construcción) de ser producida por "generación espontánea". Aunque el neoplatonismo renacentista podría haberlo hecho ver así.

Sigue ahora estudiar y explorar la posibilidad de superar la fragmentación del pensamiento a través de una educación que propicie estructuras mentales donde la realidad sea vista como unidad. Este es el punto del que se ocupa la segunda parte de este ensayo.

BIBLIOGRAFÍA

BOMH, David. - LA TOTALIDAD Y EL ORDEN IMPLICADO, 3ª Edición. Kairos Barcelona, 1998.

BOORSTIN, Daniel. - LOS PENSADORES. Crítica, Barcelona 1999.

COLLINS. H. PINCH, T. - EL GOLEM. Crítica. Barcelona, 1996.

DEUTSCH, David - LA ESTRUCTURA DE LA REALIDAD. Anagrama. Barcelona, 1999.

GARDNER, Howard - ESTRUCTURAS DE LA MENTE. Fondo de Cultura Económica 2ª Edición. México, D.F., 1994.

GARDNER, Howard - LA EDUCACIÓN DE LA MENTE Y EL CONOCIMIENTO DE LAS DISCIPLINAS. Paidós. Barcelona, 2000.

PENROSE, Roger - LAS SOMBRAS DE LA MENTE. Crítica. Barcelona, 1994.

SERRES, Michel - HISTORIA DE LAS CIENCIAS. Cátedra. 2ª Edición. Madrid, 1998.

KUHN, Thomas - LA ESTRUCTURA DE LAS REVOLUCIONES CIENTÍFICAS. Fondo de Cultura Económica. México, 1986.

KUHN, Thomas - LA TENSIÓN ESENCIAL. Fondo de Cultura Económica. México, 1996.

INFLUENCIA DE LA CULTURA Y LA FAMILIA EN LA LECTURA

Hno. José Orlando Ugarte, fsc *

Actualmente no se pone en duda la importancia de la lectura en cualquier contexto social, pues si bien una persona analfabeta logra adaptarse al medio, éste puede resultarle algo hostil y se pueden dificultar las relaciones con las demás personas, a la vez que puede volverse más dependiente.

Melo (1993), afirma que la educación en la formación que reciben los niños y jóvenes de hoy en el hogar, la escuela o el medio social, es a primera vista muy deficiente, y diversas fuerzas en la estructura social y en el sistema de comunicaciones conducen a que la lectura pierda importancia, y a que la literatura vaya pasando a un lugar secundario entre las formas de recreación del individuo.

Es importante orientar a los jóvenes lectores hacia un manejo placentero de la capacidad lectora, teniendo en cuenta que es esencial para su desarrollo como seres sociales, y es que la lectura llega casi a definir la pertenencia misma a la ciudadanía, lo cual se ilustra con el hecho de que en Colombia, "como ocurrió prácticamente en todas las naciones democráticas", solamente las personas que sabían leer y escribir tenían derecho a acceder a la sociedad política, hasta 1936 los analfabetas no podían votar en nuestras elecciones. Esto es entendible en la medida en que no se podía tener acceso a unos códigos que obligaban a descifrar el significado del voto, los programas, la lectura de las propuestas de las personas, etc. Pero hay quien no tiene la capacidad de leer textos, personas, fenómenos sociales, "signos de los tiempos", la sociedad y las realidades; también se pierden del derecho de participar en la sociedad, que es más serio el derecho a aprender, ya lo decía San Juan Bautista De La Salle, *"Quien sabe leer y escribir lo puede todo"*.

La lectura permite al individuo comunicarse, conectarse con su medio y adquirir un sentido de pertenencia ya que una de sus funciones es la de formar miembros de una comunidad democrática y dar igualdad de oportunidades a todos para informarse, a la vez de fomentar la idónea formación de ciudadanos.

La lectura es un proceso constructivo, más que una simple transmisión mecánica de símbolos escritos a la mente. Klingler C. Y Vadillo G., (2001). Es una experiencia personal, una reflexión y un refinamiento de la comprensión de la vida tal como se percibe y se vive, afirma este autor que la lectura es la creación y recreación del significado. Mooney, (1990).

* Secretario Misión Educativa - Distrito Lasallista de Bogotá

CONCEPCIONES TEÓRICAS DEL PROCESO DE LA LECTURA

Los trabajos que se han realizado sobre lectura parten de la década de los cincuenta, en donde es posible descubrir que ellos se apoyan en tres concepciones diferentes del proceso. El primero tiene que ver con la definición que se hace de la lectura como un conjunto de habilidades. El segundo desarrollado en la década de los sesenta y setenta, considera que la lectura es el producto de la interacción del pensamiento y el lenguaje; el tercero y más reciente concibe a la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto.

La lectura como un conjunto de habilidades

La concepción de la lectura como un conjunto de habilidades consistía en no darle importancia a la explicación del proceso que es resolver problemas derivados de su aprendizaje. Lo importante era describir las etapas por las que debía atravesar el niño y las destrezas que tenía que adquirir en cada una para llegar al dominio de ese proceso. El esquema clásico, dentro de ésta concepción, propone el reconocimiento de palabras como el primer nivel de la lectura seguido de la compresión como segundo nivel, de la reacción de la respuesta emocional en tercer lugar y de la asimilación o evaluación, como último nivel. En especial la comprensión se considera compuesta a su vez por distintos subniveles jerárquicos que consideran básica la comprensión literal o habilidad para comprender lo que está implícito en la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad del texto o las ideas o propósitos del autor.

Podría afirmarse que el modelo subyacente al enfoque de la lectura como conjunto de habilidades presupone que:

- La lectura es un proceso divisible en sus partes componentes.
- La compresión es tan sólo una de esas partes.
- El sentido de la lectura está en el texto.
- El lector es ajeno al texto y su papel se reduce a extraer el sentido de aquél.

Enfoque Interactivo

El enfoque interactivo de la lectura comienza a tomar importancia con el avance de la Psicolingüística y de la Psicología. Algunos pioneros psicolingüísticos como Goodman y Frank Smith consideran que la lectura es un proceso psicológico lingüístico en el que interactúan el pensamiento y el lenguaje, en la lectura se relacionan la información no visual que posee el lector con la información visual que proporciona el texto. En este proceso de interacción, el lector constituye el sentido del texto. La lectura se inicia con una entrada gráfica, los ojos recogen las marcas impresas y las envían al cerebro para que este las procese. Esto quiere decir que la vista capta la interacción gráfica, pero es el cerebro el que la procesa, hecho posible por los conocimientos y experiencias que ya posee el lector; gracias a estos conocimientos el cerebro puede tomar decisiones respecto de la información visual y construir un significado para el texto en cuestión. Si el lector no puede relacionar el contenido del texto con algo ya conocido por él, entonces no podrá construir significados.

Podría decirse que el enfoque interactivo de la lectura supone que:

- La lectura es un proceso global e indivisible.
- El sentido del mensaje escrito no está en el texto sino en la mente del autor y del lector.
- El lector construye el sentido a través de la interacción con el texto.
- La experiencia previa del lector juega un papel fundamental en la construcción del sentido del texto.

Enfoque Transaccional

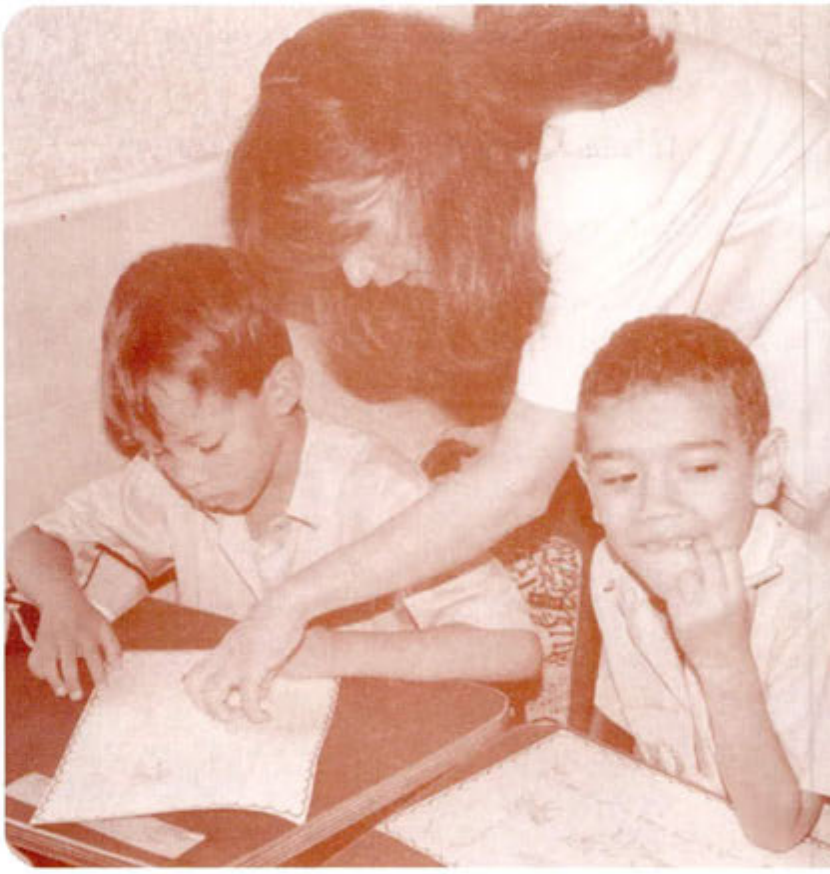
La concepción más reciente sobre la lectura desarrollada por Louise Rosenblatt en (1978), manifiesta que la lectura ocurre en la relación recíproca entre el lector y el texto. Llamó a esta relación una transacción a fin de enfatizar el circuito dinámico fluido, el proceso recíproco en el tiempo, la interfusión del lector y el texto en una síntesis única que constituye el "significado" ya se trate de un informe científico o un poema.

A mi modo de ver esta nueva concepción de la lectura no se opone al enfoque interactivo sino que va un paso más allá se diría tal vez que lo transciende, al enfatizar la dinámica del proceso en el cual observador y observando, lector y texto se confunde en un tiempo único y surgen del mismo modo transformados. El escritor construye un texto a través de transacciones con el mismo, a medida que se desarrolla y a medida que expresa su significado, el texto es transformado en el proceso y también lo son los esquemas del autor (las normas de organizar su conocimiento), el lector también construye un texto durante la lectura a través de transacciones con el texto publicado y los esquemas del lector también son transformados en el proceso de la asimilación y acomodación que ha descrito Piaget. (Goodman, 1984).

El modelo transaccional supone que:

- El texto es menos un objeto que un potencial que es actualizado durante el acto de lectura;
- La compresión surge de la compenetración de lector y texto y es así algo único a ese evento;
- El texto es un sistema abierto y por lo tanto la variación en la interpretación es la respuesta esperada.

Las nuevas concepciones de la lectura se oponen al ambiente rígidamente estructurado del salón de clases y a la enseñanza pautada con normas rigurosas, pero eso no significa que renuncien a laguía del maestro y a las situaciones que se estructuran con el concurso de los mismos estudiantes. No se trata de acabar o contradecir la tradición de que la escuela debe continuar enseñando a leer y a escribir, siempre que se acepte que enseñar es "mostrar" antes que "imponer" y lo que el niño necesita para "aprender" es la guía adecuada y oportuna del maestro.



En un próximo artículo trabajaremos la importancia de la mediación, y el maestro como mediador en la lectura; luego aunque haya corrientes que escriban la lectura como procesos, automotivados, orientados, "por el gusto", desescolarizados, la presencia del educador sigue siendo vital en los procesos formativos y de aprendizaje de niños y jóvenes.

LECTURA Y FAMILIA - EL PAPEL DE LOS PADRES

El hogar es el primer lugar en donde se aprende lo fundamental sobre la vida, las cuatro paredes de la casa son la primera imagen del mundo. Así como los valores, las actitudes, los sentimientos y las emociones tienen sus raíces en la primera escuela. Hablar de lectura en la familia es diferente a hablar de lectura en la escuela porque en el hogar la lectura proporciona el contexto, el hogar es el nido en el que la lectura encuentra o desencuentra eso que se llama un sentido esencial.

La escuela puede y debe encargarse de los estilos y de las técnicas, para hablar en términos de lectura, debe enseñar el manejo y proporcionar las herramientas y las claves de los códigos, es decir las técnicas que se utilizan en la decodificación desde el prejardín con la prelectura en el preescolar hasta las metalecturas y las producciones divergentes en undécimo grado. Pero la idea de la lectura como un acto de descifrar códigos es un aspecto de tanta importancia que comienza en ei hogar y que además éstos van muy unidos a la historia de la humanidad, a las narraciones e historias familiares que de generación tras generación han sido de suprema relevancia para la solución de significados que van mucho más allá del lenguaje que se aprende en la escuela.

Al hablar del papel que ejercen los padres en la formación de la lectura se debe partir de la búsqueda personal empezando por los adultos y no comenzar por los niños, porque los adultos desde mucho antes de ser padres ya tenían insertadas las lecturas que hoy en día descifran los niños.

El papel que juega el entorno familiar en la formación de la lectura es de suma importancia porque le permite comprender al niño sentidos que recorre para realizar simplificación. Para comprender el niño los sentidos que recorre debe partir de tres procesos que son fundamentales para la comprensión de la lectura: el primero es aquel en el que el niño no lee, sino que otros lo leen, el segundo es aquel en el que lee con otros y el tercero es cuando el lector lee solo. Cuando finalizan estas etapas se ha formado un lector autónomo que sigue este proceso hasta llegar a la adolescencia en donde no sólo no necesita de la ayuda de los padres sino que va a leer a escondidas de ellos, además va a leer y a escoger sus propios libros.

Es importante tener en cuenta que la interacción a partir de la lectura(no sólo de los textos) es de vital importancia para la construcción de significados, para elaborar las representaciones sociales y llegar un día a construir con autonomía sus propias verdades y hacer sus propias lecturas.

Cohen (1972) afirma que el gusto por la lectura debe ser cuidadosamente alimentado, fomentado y estimulado en el hogar, hasta cuando el niño con una creciente madurez global, sea capaz de hacer la transición, según se lo permitan sus habilidades técnicas. El aprendizaje de las habilidades se facilita cuando se ayuda a los niños a pasar por cada etapa del proceso de lectura con fe en ellos mismos y sin compararse con los compañeros de clase. Igualmente señala que las actitudes de los padres tienen mayor correlación con el rendimiento del alumno que las circunstancias materiales en el hogar o las variaciones en la organización de la escuela o del aula, y que las prácticas particulares de enseñanza.

La escuela asume el problema que se presenta en "la mayoría de instituciones educativas del País" el problema de la insuficiencia comunicacional de las personas, lo que incluye la práctica lectora y el acceso al texto literario visto como una necesidad del colectivo en función de la dinámica de la cultura.

La relación existente entre lo educativo cultural en el interior de lo político y de la comunicación en la escuela permite que surja la definición del rol protagónico del maestro, como mediador. La escuela es el lugar para hacer posible la articulación entre las prácticas de comunicación y los movimientos sociales porque en ella se reconocen la pluralidad de matrices culturales (intereses, contextos, vida cotidiana).

La habilidad comunicacional y el texto literario constituyen dos herramientas fundamentales en la conciencia mediática del docente y por lo tanto hace del aula un lugar de mediación esencial en su dinámica cultural. Las escuelas pueden ser maravillosas aliadas de una buena experiencia hogareña o pueden por primera vez abrir posibilidades a los niños cuyos hogares no son suficientemente estimulados. La escuela puede respaldar el estímulo que se ofrece en el hogar y ayudar a abrir la mente del niño a la lectura.

Cuando la escuela cumple con la función de generar procesos lectores que construyen saber desde la autonomía en los educandos, inciden inmediatamente en la vida de la familia, en las prácticas del hogar y en la cultura del entorno.

LECTURA Y CULTURA

En las culturas cuando el individuo no tiene poder sobre el mundo físico, desarrolla una orientación de valores colectiva, más individual, carente de poder personal; no tiene noción de su importancia como individuo en términos de sus categorías cognitivas, será entonces menos capaz de aislarse de los otros y del mundo físico, será menos auto-consciente y entonces se auto- valorará menos, por lo tanto, el dominio del mundo físico y la auto-conciencia individual aparecerán juntos en una cultura, en oposición a una orientación colectiva y a una visión realista del mundo en la cual las actitudes y acciones de la gente no se encuentran en compartimientos conceptualmente separados de los acontecimientos físicos.

La actividad del niño no se evalúa con la gente, se puede esperar un menor dominio de los actos físicos, así como una menor diferenciación entre lo físico y lo social, es decir tanto una concepción realista del mundo como la interpretación adulta de las primeras acciones del niño parece ser decisiva para la elección entre una orientación autónoma (individual) o colectiva, ya que una interpretación social de un acto no sólo relaciona al actor con el grupo, sino también ***relaciona al grupo incluido*** el autor con los acontecimientos físicos.

Una orientación colectiva no surge simplemente como un subproducto de la ausencia de poder individual sobre el mundo inanimado, sino que es sistemáticamente potenciada a medida que progresa la socialización. El lenguaje es el instrumento con el que hacer cosas y hacerlas para otros, muchas de las cuales no podrían concebirse sin él.

Para que el niño reciba las claves del lenguaje, debe participar primero en un tipo de relaciones sociales que actúen de modo consonante con los usos del lenguaje en el discurso en relación a una intención compartida, a una especificación dialéctica y al establecimiento de una presuposición.

Los escenarios en los que participan niño y adulto, y que también pueden ser una propiedad de los formatos en general, son asimétricos con respecto a la "conciencia" de los miembros: existe uno que "sabe lo que está pasando", mientras que el otro sabe menos o nada en absoluto. En este escrito se usa el término "Conciencia" en el sentido en que lo

emplea Vygotsky (1962) al discutir cómo el adulto ayuda al niño a alcanzar la Zona de Desarrollo Proximal. El adulto sirve como modelo, organizador y monitor hasta cuando el niño pueda asumir sus responsabilidades por sí mismo; con relación a esto San Juan Bautista De La Salle, en su tercera meditación escrita para tiempos de retiro, destinada a todos aquellos que se dedican a la educación de la Juventud; describe al educador como embajador, representante y ministro de Dios, de Iglesia y de Sociedad; cuanto construyen los niños y jóvenes de la dimensión social, eclesial o trascendente; depende en gran medida del testimonio, los roles y la vivencia de valores de los Educadores y los padres de familia.

Los formatos proporcionan en el discurso el microcosmos necesario en el que el niño puede señalar intenciones, actuar con indicadores y luego intralingüísticamente y desarrollar presuposiciones, todo ello en el marco de interacciones cuyas propiedades pueden proyectarse fácilmente en las funciones y formas del lenguaje. En un principio, el establecimiento de los formatos está bajo el control del adulto, luego éstos se hacen cada vez más simétricos y el niño puede iniciarlos tan fácilmente como él. No todas las culturas establecen formatos de discurso en la misma forma. Todas las culturas tienen formas para crear formatos de interacción y discurso cuyo fin es el de hacer sobresalir aquellos rasgos del mundo y de la interacción social que se proyectan más fácilmente en categorías lingüísticas y reglas gramaticales.

La sintaxis y las complejidades de la interacción social sometida a reglas dependen de los mismos tipos de procesos cognitivos en cualquier etapa del desarrollo y, de acuerdo con ello, los niños avanzan al mismo tiempo en el aprendizaje de dos sistemas diferentes. El niño aprende lo que se puede hacer con el lenguaje al tiempo que lo utiliza en las situaciones organizadas por el adulto. Imposible aprender un lenguaje sin conocer de antemano o aprender a la vez las complejas perspectivas que supone el uso de un mismo conjunto de símbolos para la representación y la comunicación.

Se ha encontrado que el proceso de interacción que hacen los estudiantes con relación al texto, a la familia y al contexto social, es bajo, lo cual no le permite interesarse por la adquisición del hábito de la lectura. Aunque hay estrategias definidas por las instituciones educativas, se observan dificultades en la comprensión y análisis de textos, así como en la capacidad de expresión relacionada con el enriquecimiento del vocabulario derivado del escaso uso del diccionario.

CONSIDERACIONES FINALES

En la realidad Colombiana se percibe que familias y estudiantes concentran su mayor interés y dedicación a otras actividades distintas a la consecución de textos, la lectura, la interacción familiar, observaciones, entrevistas y visitas familiares; y así, permiten establecer una relación directamente proporcional entre el bajo rendimiento académico de los niños y jóvenes y la ausencia de libros en bibliotecas familiares, así como la carencia de ritmos y momentos de lectura en la familia.

Una de las causas principales del fracaso escolar, se encuentra en el hecho de que los estudiantes no aprenden a leer y escribir. El dominio eficiente de la lectura y el gusto por la literatura hacen parte de las cualidades que deben ser desarrolladas por éstos, ya que es una forma diferente de ver y transformar la realidad.

La lectura, como se ha mostrado a lo largo del texto, implica procesos mentales complejos para su comprensión, es una forma de comunicación verbal oral por lo que debe cumplir con las exigencias del uso del lenguaje y aunque se observe una tendencia en el mundo contemporáneo a desplazarla por medios como la televisión, el cine, el teléfono y el radio, por ejemplo; es indiscutible que la lectura y escritura son los dos primeros pasos para el éxito entre los adultos. La lectura es un proceso en el cual no es posible adoptar una posición pasiva, como ocurre con los medios, y es factible de ser aprendida a menos que exista una disfunción orgánica.

Es cierto que algunos niños pueden necesitar menos tiempo que otros para adquirir la habilidad de la lectura, pero esto no es una cualidad, así como requerir más tiempo no es un fracaso. El niño que necesita menor tiempo quizás ha captado un poco antes que los otros el significado y representación de los símbolos, o puede tener mayor capacidad para generalizar una nueva experiencia, se distrae menos o es más tolerable ante la frustración, también podría ser un persona en formación con mayores oportunidades de interacción y contacto con el universo lingüístico, textual y de los códigos para la lectura; por otra parte el niño que demanda más tiempo, probablemente fije su atención en la adquisición de nuevas amistades, es un soñador y necesita otras experiencias, ser mediado de manera diferente, pues no desea complicarse con el desciframiento de esos nuevos símbolos.

La habilidad de la lectura puede verse obstaculizada por factores internos y/o externos a los estudiantes, pero se considera que en el medio actual en el que éstos se encuentran inmersos, quizás se observan con mayor frecuencia los segundos, refiriéndose, a escasa motivación por parte de los adultos importantes o modelos en la vida de ellos, a falta de espacios físicos en los hogares dedicados al proceso escolar, a la falta de bibliotecas públicas y privadas dotadas de libros atractivos. Si se encuentran estos aspectos a favor del proceso de aprendizaje y desarrollo de la habilidad de la lectura, es de suponer que las funciones cognoscitivas que ésta implica, tendrán un mayor campo de desenvolvimiento, de tal manera que facilitan el proceso de aprendizaje de la lectura con sentido.

La lectura es parte fundamental del proceso de formación de la capacidad intelectual del estudiante y difícilmente puede reemplazarse por otro tipo de aprendizaje, es la base de la educación y ésta a su vez es la base de la igualdad social en el mundo contemporáneo, a nivel legal, político y de oportunidades en general. Es una de las habilidades principales que los estudiantes deben adquirir con acierto para desenvolverse de manera adecuada y funcional dentro del contexto académico. Se habla de lectura como la capacidad de entendimiento, análisis, interpretación e interiorización de símbolos escritos que tienen un significado específico, y que organizados bajo ciertos parámetros, son capaces de transmitir un significado.

Debo resaltar que la escuela juega un papel trascendental en este proceso de aprendizaje de la lectura, por lo tanto, debe ofrecer sus recursos, para preparar al estudiante para leer y comprender toda clase de textos, analizar los contenidos informativos y criticar las intenciones de su autor, igualmente, promover la lectura como una experiencia agradable y no como un esfuerzo, produciendo efectos indeseados. Pero es muy importante, para lograr esto, que el educando haya sido inculcado desde el hogar en el hábito de la lectura, que sus padres valoren los libros, los lean y le lean, que existan libros atractivos tanto en el hogar como en las bibliotecas públicas y en el colegio y sobre todo que se fomente y

desarrolle el amor a los libros. El Estado también debe hacer sus aportes, creando espacios físicos dotados de suficientes libros, actualizados y de fácil acceso para que el estudiante pueda acudir a ellos.

Es pertinente poner de manifiesto que la interacción es un proceso que asegura desarrollos lectores, desarrollos sociales, generación de nuevos saberes, crecimiento en herencia cultural, de la misma manera al establecer la interacción con un equipo preponderante el hogar y en la escuela, familia y educación se apuntan un éxito indiscutible en el desarrollo de habilidades y ritmos, lectores así como el desarrollo y la promoción de valores espirituales, ciudadanos y sociales. La interacción no puede ser un hecho espontáneo, sino por la mediación que hace el educador y el padre de familia esta debe ser una experiencia continua de crecimiento que forma para la vida en la expresión, la argumentación y la construcción de saberes necesarios.

En síntesis, tanto los padres como los maestros, deben respetar la mente del educando, sin explotarla para satisfacer sus deseos, o disminuir su ansiedad, ya que ellos necesitan apoyo para desarrollar su aptitud para la lectura, compartiendo, por ejemplo, con ellos la receptividad y limitándose a lo que son capaces de comprender, resaltando que comprender es diferente a verbalizar. El educando requiere de constante seguridad y confianza por parte de los adultos (padres y profesores en especial) para lograr algunos avances, pero desafortunadamente esta maravillosa habilidad de la lectura se aprende dentro de un contexto social enmarcado por posiciones sociales y conveniencias prácticas. Es muy probable, que se le esté vigilando en busca de errores, en lugar de reforzar sus avances, en el afán y preocupación del adulto para que él aprenda a leer y un poco para mitigar la ansiedad que se genera cuando el alumno no lo logra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAQUERO, RICARDO. **Vigotsky y el aprendizaje escolar.** Ed. AIQUE. Buenos Aires, 1997.

BEARD, RUTH. **Psicología Educativa de Piaget.** Ed. Kapelusz. Buenos Aires, 1971.

BETTELHEIM, BRUNO y ZELAN, KAREN. **Aprender a Leer.** Ed. Grijalbo. Barcelona, 1983.

BRITO, JOSÉ GUILLERMO, CORAL, LAUREANO, DE ZUBIRÍA, MIGUEL, DÍAZ, NATTALIA, MOLINA, RICARDO VALENCIA, OTALORA, MAURICIO, SARMIENTO, BERTHA, VEGA, PATRICIA. **Tratado de Pedagogía Conceptual 7.** Fundación Alberto Merani, 1999

BRUNER, JEROME. **La educación, puerta de la cultura.** Ed. Visor. Madrid, 1997.

BUENO J. y CASTENEDO. **Psicología de la Educación.** Ed. CCS. Madrid, 1998.

CARNEY, T.H. **Enseñanza de la comprensión lectora.** Ed. Morata. Madrid, 1996.

COHEN H. **Cómo aprenden los niños.** Fondo de Cultura Económico, 1972.

CHARMEUX, EVELINE. Cómo fomentar los hábitos de lectura. Ed. CEAC. Barcelona, 1992.

DE VEGA, MANUEL, CARREIRAS, MANUEL Y OTROS. **Lectura y comprensión "Una perspectiva cognitiva".** Alianza editorial. Madrid, 1990.

DE ZUBIRIA MIGUEL SAMPER. **Teoría de las seis lecturas, Tomo II.** Funadación Alberto Merani. Julio 2000.

DOCKRELL J. Mc SHANE. **Temas de educación.** Ed. Paidos. Barcelona.

DUBOIS. MARÍA EUGENIA. **El proceso de lectura "de la teoría a la práctica".** AIQUE. Buenos Aires, 1996.

FLÓREZ O. RAFAEL. **Hacia una pedagogía del conocimiento.** Ed. Mc. Graw Hill. Santa Fe de Bogotá, 1999.

FREIRE. PAULO y Otros. **Alfabetización "lectura de la palabra y la lectura de la realidad".** Ed. Paidós. Barcelona, 1987.

FUNDALECTURA (1992). Hay más ojos para más hojas. El Tiempo, Abril 26.

GÓNGORA W. (1997). Muchos libros en busca de lectores. Revista el Mundo al Vuelo. Abril de 1997.

GONZALEZ, J. y NÚÑEZ J. (1998). **Dificultades del aprendizaje escolar.** Ed. Pirámide. Madrid.

GOODMAN, KENNET. **El lenguaje integral.** Ed. AIQUE. Buenos Aires, 1997.

HICKS, D. **Educación para la paz.** Ed. Morata. Madrid, 1999.

HUESTAS, JUAN A. **Motivación, querer, aprender.** Ed. AIQUE. Buenos Aires, 1997.

INHERDER, B. **Aprendizaje y estructuras del conocimiento.** Ed. Morata. Madrid, 1996.

II CONGRESO DE PEDAGOGÍA CONCEPTUAL. **Evaluación lenguaje y pensamiento.** Bucaramanga, 15 al 17 Septiembre de 1999.

KLINGLER, C. Y VADILLO G. (2001). **Psicología cognitiva.** Mc Graw Hill.

MELO, J. (1993). **Importancia de la lectura y la literatura para la educación y la formación de los niños y el desarrollo social.** En hojas de lectura No. 55, de abril de 2000.

ONTORIA P. ANTONIO. **Los mapas conceptuales en el aula.** Ed. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires, 1996.

TISHMAN, SHARI, PERKINS, DAVID, JAY EILEEN. **Un aula para pensar.** Ed. AIQUE. Buenos Aires, 1997.

UNA APROXIMACIÓN A LA MORAL CRISTIANA

Lic. José Luis Jiménez Hurtado*

Ética... Moral... Términos que suelen emplearse indistintamente, aunque su distinción es exacta. El uso ordinario les da el mismo significado: "Todo aquello que trata del bien y de las acciones humanas en orden a su bondad o malicia."[1]

Semánticamente el *mos-mores* Latino y el *éthos* Griego en cierta acepción, consenso o decir de los manuales, poseen significación semejante: "Modo de ser"...

En su etimología [ηθος] éthos incluye las siguientes designaciones: "costumbre", "hábito", "uso", así como también "morada", "residencia", "lugar donde habitan -se crían animales". En la misma linea *Mos-mores* del cual se deriva Moral, traduce "costumbre", "Uso", "manera de vivir"; propiamente dicho se entiende como "deseo" o "capricho".[2]

Desde una óptica *diacrónica*,[3] se considera a Sócrates - aún cuando no escribió ningún tratado - el creador de este modo de saber, tanto de la ciencia como de su nombre, que a diferencia de los saberes teóricos, orienta racionalmente la vida humana. Al considerar el problema ético individual como el problema central filosófico, pareció centrar toda reflexión filosófica en la ética. En este sistema de ideas, el vocablo *éthos*, significo "Carácter", por lo tanto la ética debió entenderse como "La ciencia del carácter y de las virtudes de los hombres."[4]

La invención del término Moral se atribuye a Cicerón, cuando en su libro *De fato* -sobre el fatalismo- introdujo la ética en Roma, denominándola *Philosophia morum; mos-moris*, "Costumbre"; "Filosofía de las Costumbres."

Puesto que se refiere a las costumbres, que los Griegos llaman ηθος [éthos], *nosotros solemos llamar a esta parte de la filosofia una Filosofia de las costumbres* [Philosophia morum]. *Nos parece conveniente enriquecer la Lengua Latina, llamando a la parte de la filosofia que estudia las costumbres, Moral.*[5]

Tratando de establecer una "sutil" distinción, la moral puede entenderse como aquella infraestructura de la conducta específicamente humana y la ética como un saber práctico que mira la normatividad - cotidianeidad de la vida humana a la luz de las exigencias de la razón, en otras palabras es la autoexplicación teórica de la moral.[6]

En la Tradicion Occidental, el modelo ético que se enraizó en la cultura fue el del "Hombre Virtuoso". Dentro de ésta cosmovisión, la aspiración máxima del individuo es la felicidad y ésta se alcanza mediante la práctica de las

* Licenciado en Educación. Especialidad: Estudios Religiosos y Profesor de Filosofía

[1] REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Diccionario de la Lengua Española. Barcelona. Grupo Editorial Espasa Capel. 1992.

[2] Cf. COROMINAS, Joan. Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana. Madrid. Editorial Gredos. 1973.

[3] Semántica Diacrónica: En el ámbito Lingüístico, se encarga del estudio histórico - del origen - de los significantes y de su evolución significativa.

[4] Cf. FERRATER MORA, José. Diccionario de Filosofía. Tomo II y III. Barcelona. Ariel Editorial. 1994.

[5] Cf. CARAMONA, F. Blázquez. Diccionario de Términos Éticos. Navarra. Editorial Verbo Divino. 1999.

[6] Cf. RODRÍGUEZ, Eudoro. Hacia una nueva moral para nuestro tiempo. Bogotá. Ediciones Paulinas. 1995.

virtudes. El fundamento de mencionada postura se encuentra en la trilogía griega: Sócrates, Platón y Aristóteles.

Para Sócrates la Virtud -todas y cada una de las virtudes: Sabiduría, justicia, fortaleza-, es ciencia, conocimiento; y el vicio, todos y cada uno de los vicios, es ignorancia. Nadie peca voluntariamente, quien hace el mal lo hace por igno-rancia del bien. Estas dos premisas resumen lo que ha sido denominado "intelectualismo socrático", en la medida en que reduce el bien moral a un hecho de conocimiento, considerando imposible conocer el bien y no hacerlo.[7]

En un sentido parecido trabajó Platón en los primeros tiempos, antes de examinar la idea del Bien... Antes de subordinar la ética a la metafísica.[8]

En el sistema Aristotélico el Hombre está orientado por su naturaleza hacia la felicidad; ésta se alcanza mediante la práctica de las virtudes -actitudes de equilibrio frente a la vida- la persona tiende siempre hacia unos fines concretos, que se configuran como bienes. Todo fin, todo "bien" al que propende el ser humano existe en función de un *fin último* y de un *bien supremo*. El verdadero bien del hombre es, pues, el de la obra de la razón y más precisamente, el de la explicación y actuación perfecta de esta actividad. Ésta es pues la *Fronesis* del hombre y de aquí deberá buscarse la felicidad.[9]

Algunas de las Escuelas Filosóficas; Cínicos, Epicúreos, Estoicos, Eclécticos de la época Helenística se ocuparon de reflexionar y estructurar los fundamentos de la actividad moral, de la conducta de los seres humanos.

Para Epicuro, el principio de todo bien se halla en el *Placer*. Por una parte el corporal, que conlleva al sufrimiento, si no se sabe controlar; y por otra el espiritual que hace verdaderamente dichoso al hombre porque es tranquilo, equilibrado, puro y no lleva mezcla de tormento. Este constructo moral se ha presentado frecuentemente como un sensualismo vulgar que inquiere lo corpóreo sin límites; mas en su sentido original nos introduce a una moral que busca aprender a seleccionar los placeres y saber calcular su medida.

Los Estoicos -escuela filosófica antagónica de la anterior -concebían el ideal del hombre como el *"Vivir conforme a la naturaleza"*, ya que comprendían el mundo como un cosmos, un orden universal, regido por leyes inmutables que gobiernan todo. Para alcanzarlo, el individuo debía cultivar la imperturbabilidad -no dejarse turbar por nada-, para garantizar la tranquilidad del neuma, en armonía total con la naturaleza. Aceptar sin apego, ni resistencia, es alcanzar la perfección y la felicidad.

A estas Corrientes, se les suma las éticas del mundo Greco -Romano; entre ellas, el Neoplatonismo. Edificada al hilo de la teoría Platónica de las ideas, recoge la tendencia mística de *"Sumergirse en la divinidad para alcanzar la felicidad"*. Por lo tanto la búsqueda de la perfección consiste -dentro de este sistema- en la marcha ascendente hacia lo trascendente y para ello propone comenzar por la purificación de toda sensualidad, logrando el dominio del espíritu por la contemplación de las ideas.[10]

Encontrando en el Pensamiento Griego una gran riqueza, y en la medida en que fue acogido, se pusieron de relieve criterios fundamentales que resultaron comunes al pensamiento cristiano. El mensaje cristiano adquirió una nueva dimensión a la medida griega.

[7] Cf. REALE, Giovanni. ANTISERI, Dario. Historia del Pensamiento Filosófico y Científico. "Antigüedad y Edad Media". Barcelona. Editorial Herder. 1985

[8] Oc. FERRATER MORA.

[9] Cf. GUTHRIE, W.K.C. Historia de la Filosofía Griega. "Introducción a Aristóteles" Tomo VI. Madrid. Editorial Gredos. 1981.

[10] Cf. GONZÁLEZ ÁLVAREZ. Luis José. Ética Latinoamericana. Bogotá. Universidad Santo Tomás. 2001.

El Edificio Doctrinal Cristiano pone la génesis de la Moral en Jesús de Nazaret -quien aparece como el predicador de la palabra-. El núcleo central de las enseñanzas se refiere al Reino de Dios, que está cerca y exige de todos una *metanoia* o conversión interior a la fe, la verdad, el amor, la fraternidad y la justicia; es decir, a los valores evangélicos.

No siendo en su esencia una moral, no perteneciendo siquiera al tipo de religiones que, como el budismo, funcionan a modo de "sabidurías morales". El Cristianismo pone las fuentes de su ética, fundamentalmente, en la predicación de Cristo -recogida en los Evangelios- y en las reflexiones de la Iglesia.

En sus orígenes la exposición de la Sagrada Escritura al pueblo, generó errores de interpretación que había que combatir o virtudes y obras buenas que había que inculcar. Muy pronto nació la urgente necesidad de la defensa, para enfrentar los ataques de los adversarios. Judíos, paganos, herejes deformaban el mensaje, la Buena Nueva.[11]

La necesidad de construir la identidad del cristianismo, se hizo perentoria y ésta gran empresa duró varios siglos, entre los que hay que distinguir tres momentos:

Los *Padres Apostólicos* del Siglo I. Así llamados por estar relacionados con los apóstoles y con su espíritu, enseñaban por medio de cartas, homilías e instrucciones de la doctrina de los 12 - *Didajé* -.

Los *Apologistas* durante el Siglo II. llevaron a cabo la defensa del Cristianismo. En sus tratados dan comienzo a lo que hoy llamarnos Teología Moral. Un fuerte ejemplo de esto es el *Paedagogus* - el Pedagogo - de Clemente Alejandrino.

La *Patrística* desde el Siglo III. hasta los inicios de la edad media. Los elementos filosóficos desempeñan un papel bastante notable. Se da la tendencia a dar unidad y método a la enseñanza de la moral, que se va haciendo sistemática.

Aparecen -por estas calendas- diversas clases de opúsculos morales que versan sobre los deberes de los clérigos, las obligaciones de los príncipes, relaciones de la potestad eclesiástica y civil, los sacramentos, el culto, el servicio divino, la defensa de la moral...[12]

Lo ético es absorbido por lo religioso.

Los Evangelios no son en sí un tratado sistemático de ética, porque Jesucristo no dio una normativa ética detallada sobre cuestiones concretas, sino grandes líneas de

[11] ***Buena Nueva:*** La escritura. Libro de la comunidad que expresa la fe de la Iglesia en Jesucristo. Aunque su lectura esta abierta a toda la humanidad, los cristianos lo valoran como mediación auténtica de la revelación del *logos* de Dios.

[12] Oc. REALE, ANTISERI.

conducta. Fundamentalmente predicó un sentido trascendente de fe y una celebración religiosa *Simbólica Sacramental.* [13]

En el trasfondo de esta doctrina hay en germen toda una concepción revolucionaria del hombre y la sociedad, porque "el amor" no tiene límites, abarca incluso a los enemigos (Mt. 6: 14), pero excluye todo afán posesivo.

"No atesoréis tesoros en la tierra...
porque donde está tu tesoro,
allí estará también tu corazón"
"No podéis servir a Dios y al dinero"
Mt. 6. 19- 21. 24

De modo que son "bienaventurados" no los ricos de este mundo o los que están devorados por sus posesiones, sino los pobres, los que sufren y lloran, los limpios de corazón, los que buscan la paz y los que son perseguidos por la justicia (Mt. 5: 1 -10).

El mensaje de las bienaventuranzas significó un desafío frontal a las normas de la sociedad y, de hecho, la actitud de Jesús hacia los pobres, con los cismáticos de entonces -samaritanos-, con las personas inmorales -prostitutas y adúlteras-, con los recaudadores de impuestos y con los marginados de la sociedad -leprosos, mujeres- constituyen una referencia ética, un estímulo permanente al compromiso a favor de la causa de la justicia y la liberación de los marginados y oprimidos de este mundo.[14]

Cuando una persona o un grupo se declaran creyentes -como es el caso de la comunidad cristiana-, la moral de esa persona o grupo tiene una conexión con su actitud religiosa, con su fe.

La fe y la celebración religiosa se deben transformar en *compromiso intra mundano* para que haya coherencia. La moral vivida del cristianismo no es otra cosa que la *mediación práxica* de esa fe y de esa celebración. En otras palabras existe una unidad entre fe y comportamiento.

Lo Esencial de la Moral Cristiana no se soluciona diciendo que se tiene unas "Fuentes de Conocimiento" - como lo serían la Tradición, las Sagradas Escrituras y el Magisterio-, ni afirmando que el adepto hace verdadera su vida moral en un plano superior.

La moral concreta de los cristianos debe coincidir con la moral de todo hombre de buena voluntad.

El Apóstol Santiago en su Epístola nos muestra el camino:

Si la fe no tiene obras,
está realmente muerta...
"pruébame tu fe sin obras y yo
te probaré por las obras mi fe"
St. 2: 17-18

En la situación actual, la comunidad cristiana está llamada a formular de nuevo la relación entre su fe y el compromiso ético que de ella se deriva. Tal formulación podría expresarse del siguiente modo:

El creer se identifica con la moral.
La moral es mediación para hacer coherente la fe. El comportamiento moral viene a ser piedra de toque de la seriedad con que se toma la fe cristiana.
La vida del creyente, impulsada por el amor, no se cierra sobre ella misma; necesita convertirse en una fuerza transformadora de la realidad humana.[15]

"LAS PERSONAS NO DEBEN PENSAR TANTO LO QUE HAN DE HACER COMO LO QUE DEBEN HACER."

ECKART.

13 Cf. VIDAL, Marciano. La Ética Civil y la Moral Cristiana. "La moral Cristiana". Madrid. Editorial San Pablo. 1995."
14 Oc. CARAMONA
15 Oc. VIDAL.

Apreciados Maestros

¿Quién es un Maestro?

En un día como hoy es necesario hacernos esta pregunta. La respuesta nunca ha sido ni será fácil, ya que en ella nos jugamos todo lo que pensamos sobre un hombre o una mujer bueno o buena, cuyas enseñanzas nos sirven de sustento, de piso, de subsuelo cuando todo se derrumba y que en el silencio de los días, al pasar el tiempo, sigue guiándonos a pesar de que su presencia física ya no esté con nosotros.

Un maestro es un ser **Regalo de Dios**, **Gracia Divina** que nos libera, nos conduce en el camino de la vida a la vida y nos enseña a ser verdaderos hijos de Dios

Un maestro es un **Testigo** que nos conduce momento a momento, día a día a encontrar en el rostro del otro la imagen y semejanza de Dios.

Un maestro es aquel que nos enseña a ser **Críticos a utilizar el discernimiento** para crear una humanidad mejor en la cual se hace posible y vivible el amor de Dios.

Un maestro es un **Hermano Mayor** que abierto al diálogo me construye, se construye y construye una sociedad dinámica, en paz, con justicia social, en donde los hombres son dignos e iguales entre sí y ante Dios.

Un maestro es quien, desde su propia realidad, adopta **una perspectiva mundial, universal** porque piensa en todos los seres humanos y en todas las criaturas como obras de Dios.

Un maestro es quien **nos consuela, nos interpela y nos exhorta** con su presencia, su ejemplo y su consejo para que ayudemos en la obra de la creación.

Un maestro es un ser humano que **apuesta todo en favor de la humanidad** y jamás renuncia a la esperanza.

Un maestro es un eterno **Aprendiz** que enseña a su discípulo a aprender y a enseñar a aprender a los otros.

Un maestro es un **Servidor de Dios**, de los hombres y de la creación toda a través del servicio a la verdad, es un **Diácono de la verdad**.

Un maestro es un **Enviado** a colaborar con Dios para que el mundo de testimonio de él y viva en el Amor.

Por eso hermano, hoy quiero regocijarme con tu presencia y quiero pedirle a nuestro **Padre Celestial**, por intercesión de **San Juan Bautista De La Salle**, nuestro hermano mayor, que te dé infinitas bendiciones por que a través tuyo esas bendiciones llegarán a todos nuestros hermanos los hombres.

¡Feliz día!

Justo Soto Castellanos

ECO SALLE

ENALTECE LA VIDA Y OBRA DEL
COLEGIO LA SALLE DE BUCARAMANGA
EN SUS EFEMÉRIDES

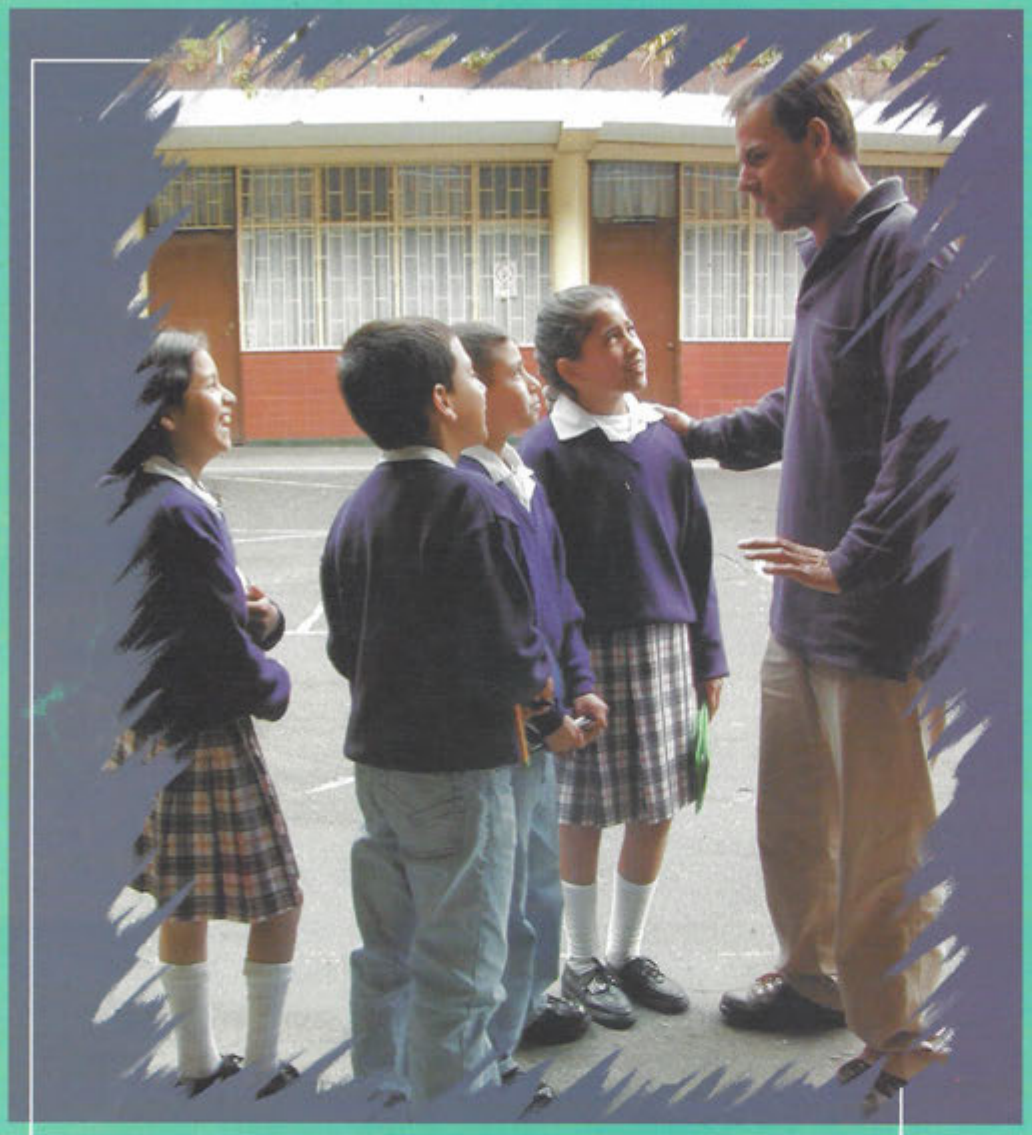
A SUS FUNDADORES,
A QUIENES HAN ENTREGADO PARTE DE SU VIDA A LO LARGO DE SU HISTORIA,
Y ACTUALMENTE ANIMAN LA MISIÓN EDUCATIVA EVANGELIZADORA,
ORIENTADOS POR LA PEDAGOGÍA Y ESPIRITUALIDAD
DE SAN JUAN BAUTISTA DE LA SALLE.

1962 - 2002

LA SALLE
Bucaramanga

40 AÑOS

"Una gran familia que piensa
y forma futuro"



"Consagrados y Asociados para el servicio educativo de los pobres y excluidos, como respuesta a los desafíos de la realidad colombiana en los albores del Siglo XXI"

CONGREGACIÓN DE LOS HERMANOS DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS
DISTRITO DE BOGOTÁ, COLOMBIA
Calle 71 No. 11-14
Teléfono: 255 6340
E. mail: jasolco@yahoo.es