

La Escuela Católica: signo de esperanza y compromiso con la Iglesia y la Sociedad de América

Carlos G. Gómez Restrepo, fsc

INTRODUCCIÓN

Durante muchos años y en muchas ocasiones seguramente nos hemos preguntado por el significado de la Educación Católica y su respuesta a los contextos y realidades de nuestros pueblos. La realidad del Continente nos desafía continuamente y, pareciera, que las respuestas que hemos dado nos producen sentimientos encontrados que van desde la insatisfacción hasta la resignación, desde el sentir que no hemos estado a la altura de las demandas de los procesos sociales, políticos y económicos hasta el atrincheramiento autista en las instituciones para buscar certezas que nos dan seguridad, pero frenan nuestras búsquedas.

Como ha sido frecuente el abordaje, solo intento volver sobre temas que pueden ser recurrentes y aportar alguna reflexión más con la intención de avivar la esperanza e invitarlos, en este acontecimiento que congrega a la Familia Salesiana de América a continuar las búsquedas y, sobre todo, a arriesgar algo del capital histórico para servir a la causa de la justicia por la educación con creatividad, decisión, y oportunidad. Intentaré ilustrar algunas constataciones tanto de nuestros contextos como de la acción de los carismas religiosos, más allá de posibles juicios de valor. Obviamente que soy consciente de que la subjetividad personal posiblemente se cuele por todos los resquicios de mi presentación. No pretendo agotar el tema ni sentirme dueño de verdades incontestables; de hecho, todo es discutible, pero si al menos suscita el debate, creo que se cumplirá el objetivo.

Para exorcizar un tanto los demonios, quiero ser claro desde el principio sobre una idea que hace parte de mis convicciones más profundas y que será clara como línea conductora tanto en la aproximación a los contextos como en los signos de esperanza que encuentro. La idea, por supuesto, tampoco tiene nada de novedosa pero que, quizás por obvia, pueda ser incómoda o haber sido marginalizada: la misión educativa católica solo tiene sentido si nuestra acción y reflexión –praxis, llamaríamos en otras épocas- converge en el compromiso con los pobres y la promoción de la justicia. Más allá de los contextos y sus dinámicas, de los modelos macroeconómicos y el desarrollo de las tecnologías, las prácticas políticas y las ideologizaciones contemporáneas, el acto fundacional y refundacional de la educación católica y de los carismas fundacionales tienen como punto de partida la defensa de la dignidad de las personas, la lucha contra la pobreza y las nuevas marginalidades, y la construcción de sociedades equitativas e incluyentes por medio de la educación. Creo necesario expresar esta convicción al inicio como elemento de honestidad y claridad.

1. PINCELAZO SOBRE LOS ACONTECERES Y CONTEXTOS DEL CONTINENTE

Existe una dificultad que me parece importante hacerla explícita: no es fácil hoy, quizás ni siquiera posible, hablar de América como un todo homogéneo o como en el siglo XX nos referíamos al Continente. Como categoría conceptual, el hecho geográfico puede resultar vacuo y metodológicamente muy difícil de manejar. La heterogeneidad sea quizás la característica común de esta geografía que, no obstante, guarda procesos culturales y dinámicas históricas que nos permite sentirnos americanos o, más fácilmente, latinoamericanos, aunque, a ciencia cierta, no sepamos de qué se trata el sentido de pertenencia ni cómo encontrar un hilo conductor para el análisis.

En el caso latinoamericano, el realismo mágico, las dificultades de la democracia, el sino trágico, el patio trasero, la iglesia de la esperanza, el continente joven, las repúblicas bananeras, y muchos otros conceptos de los que ciertamente podríamos encontrar coletazos o destellos, no son los mejores descriptores de la realidad actual por su imprecisión o porque no son aplicables de igual manera a todas las realidades nacionales. Sin duda que los tiempos en que la realidad superaba la ficción tan propios de nuestra literatura, han dado paso a tiempos en que lo global, la interconexión, la virtualidad, la información, las tecnologías, las migraciones, son elementos cotidianos que nos remiten, sin duda, más a la complejidad y a la interacción de los sistemas de todo orden, que a la descripción romántica de todas nuestras tragedias.

1.1. La aparición de actores y reacomodación de las instituciones y los bloques.

La última década del siglo XX y lo que va del siglo XXI han permitido la aparición de nuevas organizaciones y reposicionamiento de los actores dentro del Continente que empiezan a mostrar efectos regionales imposibles de desconocer y, que permiten ver, de alguna manera, orientaciones políticas de gran importancia.

Ya desde la firma del Tratado de Libre Comercio entre México, Estados Unidos y Canadá (1992) empezaba a verse o a formalizarse una tendencia que tiene consecuencias muy grandes al interior de los países. El Nafta es un espacio económico que ha impactado el mercado laboral, los sistemas arancelarios, la capacidad de negociación, las políticas exteriores de sus países miembros. No obstante, a diferencia de la integración comercial, no ha representado para México una política diferente en términos migratorios y de libre circulación de personas; asuntos hoy exacerbados por las leyes estatales, la incapacidad de los EEUU de articular una política menos discriminatoria frente a los inmigrantes, y la posible construcción de un muro que escinda geográficamente el Sur del Norte.

Centroamérica ha avanzado en la negociación de Tratados de libre comercio en bloque. De hecho, se firmó el convenio con los Estados Unidos y aunque ha habido inconformidad de algunos gobiernos, como es el caso de Nicaragua, el tratado se mantiene vigente y se implementó. Perú, Chile y Colombia cuentan con tratados de libre comercio con Estados Unidos. De manera similar se ha procedido con tratados con la Unión Europea.

Tres países de la Región han adherido a la OCDE: México que ingresó en 1994, Brasil y Chile de más reciente vinculación, y Colombia hace fila para su ingreso. Esta institución, conformada por los países que, implicados en la implementación del Plan Marshal, evolucionó hacia convertirse en una organización de coordinación de políticas económicas y sociales de países cuyos niveles de ingreso son altos y que buscan la estabilidad en las políticas y sus sistemas políticos. Brasil, México y Argentina hoy son miembros del Grupo de los 20 más ricos, al tiempo que la integración con Asia-Pacífico ha permitido que Perú y Chile vuelquen buena parte de sus intercambios económicos con los Tigres asiáticos, más China.

El Mercosur congrega a Brasil, Argentina, Uruguay, Paraguay y Venezuela, en tanto que la Comunidad Andina de Naciones, hoy debilitada por los problemas de relaciones internacionales de sus países, une a Ecuador, Colombia, Perú y Bolivia. Apareció también el ALBA con el liderazgo de Venezuela y al que han adherido Cuba, Nicaragua, Bolivia, Ecuador y algunos otros países del Caribe anglófono. UNASUR intenta tener alguna figuración, pero su perfil es más bien difuso y de poco impacto.

Las polarizaciones políticas de origen ideológico han arreciado con fuerza en la región desde el inicio del Siglo. No en todos los casos han producido divisiones o polarizaciones radicales. Brasil, Uruguay y Chile mostraron o muestran tendencias llamadas de izquierda, que no han combatido frontalmente el libre mercado ni anclado sus posiciones en los modelos socialistas de corte histórico y que hacen parte del pasado. Venezuela, Nicaragua, Bolivia y más tibiamente Ecuador parecieran alinderarse bajo la égida del paradigma cubano o del Socialismo del Siglo XXI, aunque son bien conocidas las tremendas divisiones y disensos internos que no dejan ver claro si el modelo llegará a consolidarse o tendrá cirugías de pronóstico reservado como empieza a vislumbrarse en la misma Cuba.

El caso venezolano es muy complejo y tiene en vilo al Continente. Los recientes acontecimientos en la OEA, la polarización del país, los enfrentamientos diarios, la violencia exacerbada, la debilidad de las instituciones democráticas y la inexistente división de poderes son factores muy delicados que tendrán efectos en todo el Continente y, lamentablemente, despertarán fantasmas ya otrora conjurados: intervencionismo, sentimientos anti-norteamericanos, violencia, dictaduras, militarismo, y armamentismo.

Si bien las anteriores referencias tienen relación con procesos sociopolíticos, no es menos importante reconocer que, el poder del narcotráfico y de la delincuencia que se manifiesta en cárteles y organizaciones de un poder tan gigantesco como subestimado, han puesto en jaque gobiernos y sociedades enteras. Circunscrito inicialmente a Colombia y relegado como un problema local y ajeno, hoy amenaza a varios países del área sea por acción, omisión o connivencia. La sociedad mexicana vive sus arremetidas y los coletazos azotan los países centroamericanos, el Cono

Sur se inunda de bandas, y los Estados Unidos pretenden continuar la guerra al narcotráfico sin controlarlo dentro de sus fronteras.

No suena inteligente hacerse los ciegos frente a tal flagelo que hace metástasis en varios de los países de la región. Su poder corruptor no conoce ni límites ni fronteras, y sus consecuencias enferman generaciones completas no solamente por lo que representa el cáncer del consumo sino lo que significa culturalmente el tema del dinero fácil y del “todo vale” porque todo es susceptible de adquisición. Quizás, como nunca, haya que reflexionar sobre las consecuencias políticas, educativas, culturales y toda índole en aquello de que todos tenemos valor, pero no precio.

1.2. Los vaivenes de la Política

La llegada del Gobierno Trump hace impredecible lo que pueda suceder, pero apunta a que las relaciones Norte-Sur serán tortuosas y complejas. El anuncio de la construcción del Muro en la frontera con México define una concepción sociopolítica muy diferente que vuelve a evocar los tiempos del “patio trasero”. Frente a tal exabrupto, ¿cómo no recordar a Reagan en 1987 en su famoso discurso de Berlín junto al ‘ignominioso muro’: “*Tear down this Wall!*”, dijo, dirigiéndose a Gorbachov. El muro cayó en 1989 y el mundo entero celebró la libertad, el fin del imperio soviético, el triunfo del capitalismo salvaje. Treinta años después, Trump anuncia sin sonrojarse, tratando de arrodillar a México, que construirá otro muro más grande y majestuoso para separar dos mundos: el de los pobres del Sur y los poderosos del Norte, para “hacer América grande otra vez”. Al parecer eso se llama principios, coherencia política y democracia ajustada a las nuevas realidades.

¿Importan las personas, la Tierra, los marginados? ¡No!, importan los intereses económico-políticos de las élites reinantes. ¿Qué dirán los “Intelectuales” norteamericanos en esta coyuntura compleja para el mundo? ¿Tendrán sus universidades y escuelas una palabra que decir en esta hora de segregación, racismo y prepotencia?

“¿Hace cuánto no ganamos una guerra?” preguntó Trump en su discurso ante la Acción Política Conservadora hace un par de meses, y agregó que “Estados Unidos “volverá a ganar” y que impondrá su poderío militar. Los recientes acontecimientos en Siria, los movimientos de portaviones, y el crecimiento de los presupuestos militares presagian una carrera armamentista y la cercanía de la intervención militar en varios lugares del mundo.

“La guerra es la continuación de la política por otros medios”, dijo Clausewitz, militar prusiano del siglo XIX, en su clásico tratado “De la Guerra”. No lo decía como una consecuencia gratuita, inmediata o imponderada, sino como una posibilidad permanente en la historia, a la que solo se recurriría cuando se hubieran agotado todas las posibilidades de la negociación, la política y la diplomacia. Foucault, fue un buen crítico de Clausewitz, replanteó su famoso postulado como la “inversión del aforismo de Clausewitz”, es decir, entendiendo la política como una forma civilizada de guerra. Sin duda que guerra y política comparten una borrosa frontera, un gris en el que con frecuencia gravita la historia y la realidad mundial y que se convierte en insumo necesario para la educación católica como educación para la paz.

De otro lado, el “realismo político” plantea que “los países no tienen amigos, tienen intereses”. Por tanto, uno podría ubicar la postura del presidente Trump en el más crudo de los realismos o en el más simplista de los mundos. Guerra, paz, realismo, política y globalización son hoy, indiscutiblemente, temas que están sacudiendo la ciencia política y demandarán de los analistas, teóricos e investigadores sus mejores esfuerzos para ayudarnos a entender lo que pasa y lo que sería previsible, al menos desde la racionalidad. ¡Vaya desafío para la educación católica!

2. QUE LA ESCUELA CATÓLICA SEA ESCUELA

La escuela, y en general las instituciones educativas, están replanteando su rol social, sus funciones y su misma misión a la luz de las nuevas realidades. En otras palabras, no podemos seguir pensando, como hace unas décadas, en que la escuela o la universidad son los espacios privilegiados para la socialización de los niños y los jóvenes; tampoco que son los únicos proveedores y comunicadores del conocimiento, ni mucho menos que agoten las posibilidades educativas que la sociedad contemporánea requiere. Solemos pensar que la escuela tiene la llave maestra para todas las soluciones sobre la crisis de valores, la formación del carácter, la formulación de los sueños, la creación o fortalecimiento de la nacionalidad, la cohesión social, o la supervivencia de la democracia.

De la misma manera, la educación no se agota en la escuela, aunque la institución educativa formal sigue siendo fundamental en las estructuras sociales tanto porque certifican, socializan, convocan y continúan siendo un instrumento poderoso de los estados nacionales para sus procesos de cohesión. La escuela también se ha desterritorializado, no pocas veces produce desconfianza, y cada vez resulta menos extraño que las familias recurran a otro tipo de instancias educativas. En el caso de la universidad, aunque sigue teniendo casi totalmente el monopolio de la certificación y, por tanto, un poder reconocido muy especial, también es cierto que las formas virtuales, hasta hace poco no convencionales, siguen tomando fuerza hasta el punto que ya se percibe que, en muchos campos del conocimiento, las metodologías podrían llegar a ser totalmente virtuales. En solo diez años, la educación *on-line* ha crecido el 500% y su tendencia es de seguirlo haciendo exponencialmente.

Sin embargo, la escuela formal sigue siendo predominante. Por eso, una reflexión necesaria es pensar que la escuela o la universidad católica es primero escuela. Y si no la dejamos ser lo sustantivo, poco importaría lo adjetivo. Y no pienso en lo adjetivo como calificativo peyorativo o accesorio, sino que solo puede prosperar en cuanto el sustantivo permita ser lo que es, y le dé importancia capital a lo que es constitutivo.

La escuela también ha replanteado sus roles, sus criterios de calidad, su razón de ser en las sociedades donde está inmersa, las expectativas que se pueden tener sobre ella y, aunque sigue siendo el instrumento por excelencia para la formación ciudadana y de la adquisición de competencias fundamentales para el trabajo, la vida profesional y la ciudadanía, son muchas las voces que la cuestionan y denigran. Sin embargo, los países han entendido que la educación tiene un impacto fundamental en el desarrollo de las sociedades, la competitividad de la economía, el mejoramiento de las condiciones de vida de los ciudadanos y, por supuesto, que la mala educación perpetúa la pobreza mientras que las sociedades en las que la educación logra proveer las competencias que permiten competir en condiciones de igualdad por las oportunidades dan pasos gigantescos hacia la equidad y la inclusión social.

La pobre educación y la diferencia cualitativa de los sistemas educativos, como es el caso de América Latina, tiene como consecuencia el ensanchamiento de las brechas sociales y la escandalosa desigualdad. Esto conlleva la fragilidad de las democracias, la existencia de clientelas políticas y empresas electorales al tiempo que se debilitan los partidos, emergen populismos de derecha e izquierda que, con la promesa de combatir la corrupción, se instauran en el poder reproduciendo los vicios que prometían combatir y subvertir.

De otro lado, las ciencias de la educación, la psicología cognitiva, y las neurociencias, entre otras, generan modelos pedagógicos novedosos, y planteamientos curriculares y didácticos que impactan la vida de la escuela formal y que ayuda a los niños y jóvenes a crecer en las nuevas realidades con espíritu crítico, manejo comprensivo de la información, capacidad de aprender a aprender, formación del criterio, discernimiento del valor de la información, argumentación sólida, manejo de lenguas extranjeras, aproximación a la realización y contemplación del arte, y competencias para la vida ciudadana.

En pocas palabras, la escuela tiene que ofrecer calidad acorde con las expectativas actuales y renovarse en sus modelos pedagógico, prácticas, propuestas curriculares, metodologías, contenidos e intencionalidades. Sobre una propuesta de escuela contemporánea e innovadora se construye la escuela católica donde la propuesta axiológica, el modelo formativo, la educación de la fe, el espacio evangelizador, la frescura del Evangelio, la fraternidad y la libertad tienen la posibilidad de florecer y enraizar, y le dan la impronta que tiene el poder de educar la fe y en la fe para posicionarse en los contextos con la vida de la Iglesia y su propuesta humanística que, como bien propone el Pensamiento Social de la Iglesia, el cristianismo bien puede ser concebido como un humanismo pleno, abierto al Absoluto¹. La escuela no reemplaza la Iglesia ni la sustituye, como tampoco la Iglesia se agota en la escuela ni en la educación católica.

2.1. Tensiones del contexto que impactan la educación católica

2.1.1. Cobertura y calidad

Universalizar la educación formal y hacerlo de manera que sus procesos y resultados permitan democratizar las sociedades es una discusión que se plantea en todos los países de la Región. Si bien los Gobiernos han logrado aumentar la cobertura no siempre la calidad ha salido favorecida. La oferta es variada y un sector muy grande de la oferta estatal es de pobre calidad. Definir la calidad es una tarea muy compleja; pero, si bien la definición no nos dejará contentos, sí podemos determinar algunos criterios que ayudan a conformarla.

Uno, muy importante, es que el proceso educativo provea a los niños y jóvenes de las competencias necesarias para poder acceder a la educación superior en instituciones públicas o privadas. Esto conlleva la intención, no siempre satisfecha, de que llegarán más oportunidades y el mejoramiento de las condiciones de vida en términos de estabilidad económica y acceso a los bienes y servicios; en otras palabras, a las condiciones de vida digna, a la satisfacción personal y profesional, la superación de la pobreza, y la vinculación al mundo laboral en empleo o emprendimientos que trasciendan la sola supervivencia.

Así mismo, la educación de calidad propende por la formación de buenos ciudadanos, defensores de la democracia y de lo público, cumplidores de la ley, y poseedores de una ética civil sólida y de valores que favorezcan la construcción de sociedad, el respeto al estado de derecho y las instituciones, la vivencia del derecho a solidarizarse y la participación política ilustrada y consciente. Obvio que todo lo anterior no lo puede hacer sola la educación, aunque sí tiene un papel protagónico en lograrlo. En el caso de la educación católica, también se busca la formación de buenos cristianos.

No obstante, se viven muchas tensiones; por un lado, un grupo significativo de escuelas ofrecen calidad reconocida en términos de acceso a las tecnologías, al bilingüismo o trilingüismo, al conocimiento del mundo globalizado, a las posiciones de poder en los países, a las mejores universidades, y a otras posibilidades que solo pocos pueden tener. Los puntajes de sus estudiantes en las pruebas nacionales e internacionales están en el decil más alto, y fácilmente hacen el tránsito a la universidad. En el otro extremo existen las numerosas instituciones católicas que luchan por proveer a los más pobres y excluidos una educación decente, pero que en los contextos nacionales no logran generar las condiciones para que el proceso educativo sea también el trampolín para vencer la pobreza. Entre los dos extremos que generan la mayor tensión, se ubica una gran parte de las instituciones católicas en el Continente.

No sería arriesgado pensar que por el aumento de la oferta estatal que poco a poco mejora sus condiciones de calidad, la escuela católica, que se encuentra en el medio, vaya a tener dificultades con la matrícula de alumnos y, por qué no, vaya paulatinamente a desaparecer. Muy posiblemente se mantengan las instituciones que se encuentran hoy en los extremos de esta tensión.

2.1.2. Calidad y financiamiento

En la misma esfera de influencia de la tensión que venimos analizando, se encuentra el difícil tema del financiamiento de la educación de calidad. Obvio que la escuela católica privada que sirve a los grupos sociales con capacidad económica alta está en la capacidad de recabar recursos por la matrícula y financiarse con solvencia.

No así el resto de la educación católica. Hoy son claros los mayores costos laborales y fiscales, las necesarias inversiones en tecnología, la generación de servicios especiales, y las ofertas diversificadas en arte, deportes, lenguas, movilidad, creación de capacidades para los docentes, y todas las otras presiones que surgen de las mediciones cada vez más frecuentes por los mismos Estados o por ONG interesadas en el tema educativo.

En varios de nuestros países la educación católica cuenta con algún tipo de subsidio, sistemas de *vouchers*, o de financiación estatal dirigida a escuelas privadas, ya sea por opción política o por incapacidad del Estado de prestar directamente el servicio por carencia de infraestructura, por temas de costos o por simple conveniencia. Es de esperar que estos sistemas de cofinanciamiento se debiliten en la medida en que las economías se reactivan, crezca la presión por parte de las organizaciones sindicales y las fuerzas laicistas, o por las tendencias ideológicas de los gobiernos.

En algunos países, Fundaciones y ONG cooperan o financian directamente escuelas católicas dirigidas a segmentos muy pobres de la población, sea en barriadas populares o en la ruralidad. En estas obras se generan proyectos de calidad reconocida no solamente por el proceso educativo mismo sino por los impactos impresionantes en sus contextos.

2.1.3. Lo público y lo privado

Lo público y lo privado no deberían ser considerados como antípodas en los procesos sociales ni como extremos de una oscilación que no llega al equilibrio. Desafortunadamente aquí entran en juego muchos asuntos ideológicos que suelen hacer más mal que bien. Esta situación ha llevado, entonces, a que las lógicas del Estado se apropien de “lo público” y que las lógicas de la empresa o los capitales coopten “lo privado”. Son variadas las discusiones en torno a estas antinomias. Así, se concluye, por ejemplo, que el Estado es un mal administrador o que no debe intervenir donde las fuerzas del mercado generan las condiciones para la prosperidad. Ideológicamente esta discusión permea los modelos neoliberales, los populismos tanto de derecha como de izquierda, la llamada “tercera vía”, y las posiciones frecuentemente irreconciliables entre las propuestas políticas y los modelos de Estado que se discuten en la Región.

Precisamente la política es la que nos puede ayudar a resolver el problema distensionando la contradicción. Es en el “bien común” donde se tienen que encontrar lo público y lo privado. Ese es precisamente el sentido de la política como arte y ciencia de buscar, propiciar y gestionar la búsqueda del bien común. Aunque el concepto puede ser elusivo, es central al pensamiento social de la Iglesia y muchos filósofos, sociólogos y politólogos lo siguen reformulando. El bien común atina a que las sociedades logren el respeto de las libertades, las condiciones de vida donde la dignidad sea honrada, los bienes sean más equitativamente distribuidos, y los derechos humanos respetados. Más allá de los derechos particulares cuya sumatoria no da el bien común, se trata de que la inmensa mayoría de la población pueda disfrutar de los derechos fundamentales y de nueva generación, y de un orden social que los asegure.

Francisco, el papa, ha recogido la tradición de la Iglesia que es pródiga en torno al concepto y lo expresa como: “El bien común presupone el respeto a la persona humana en cuanto tal, con derechos básicos e inalienables ordenados a su desarrollo integral. También reclama el bienestar social y el desarrollo de los diversos grupos intermedios, aplicando el principio de la subsidiariedad”²

De hecho, la educación católica en muchos casos puede y debe ser un “servicio público” de “gestión privada”. Obvio que esto produce tensiones variopintas. Por ejemplo, el Estado, que es laico por definición, puede contratar o subsidiar a particulares para que presten servicios públicos, pero exige la laicidad sin favorecer credos específicos. Esto suele plantear conflictos cuando la educación católica y, más frecuentemente, cuando Congregaciones religiosas hacen presencia en la educación pública; el asunto suele soslayarse diferenciando la catequesis de la educación religiosa, por ejemplo. Pero siempre permanece la tensión.

En otros tiempos, cuando la Iglesia suplió la incapacidad de muchos Estados de la Región para ofrecer educación, no se sentía tanto la tensión por cuanto, frecuentemente, también había más homogeneidad confesional. Hoy, la filiación religiosa o la no confesionalidad de los ciudadanos hace más heterogéneos a los estudiantes, y la presencia de la Iglesia ha disminuido ostensiblemente. Donde aún hay presencia eclesial, la tensión es manifiesta y, a veces, puede ser hostil.

El escenario descrito no es el único espacio de convergencia entre Iglesia y Estado. Como se dijo antes, es el bien común donde converge lo público y lo privado, el Estado y las organizaciones particulares. La educación, por privada que sea, atina a la formación de los ciudadanos y al respeto de “lo público”, y este asunto no puede olvidarse nunca. La defensa de “lo público”, espacio donde convergen los intereses compartidos por la sociedad y que requieren mayor atención y regulación del Estado, nunca pueden ser exclusivamente de su ámbito.

Es eminentemente público y de responsabilidad del Estado, por ejemplo, la defensa de las fronteras y el orden interno, el sistema fiscal que permite la solidaridad y la comunicación de bienes, el gobierno, el sistema judicial, y la

posibilidad (o el deber) de intervenir para regular el sistema financiero y las dinámicas que conducen a la excesiva concentración de la riqueza cuando paralelamente se empobrecen las poblaciones, lo mismo que dejar la dinámica social en poder exclusivo de la mano invisible del mercado, es decir, el Estado es garante de la equidad. Privatizar cualquiera de estos elementos sería acabar con el Estado de derecho. Así, no pocas veces en América Latina y el Caribe los gobernantes han privatizado el Estado y lo han secuestrado para sus propios intereses.

En este espacio la educación católica tiene un papel muy importante que jugar porque tan grave es privatizar lo público como invadir la esfera de lo privado. Por ejemplo, la corrupción es la forma más descarada y común de privatización de lo público, y la vigilancia no consentida de la vida privada es una invasión aleva a la vida de las personas. Se defiende lo privado en la medida en que se respeta lo público, así que el binomio público-privado no son contradictorios sino complementarios.

2.1.4. Servicio de los pobres y estabilidad financiera

Queda claro que la educación de calidad es costosa, pero de la misma manera, no existe mejor inversión que educar con calidad. La pobre educación para los pobres fortalece los círculos viciosos de la reproducción de la pobreza. Esta es una tensión, o mejor, es un dilema, para la educación católica.

El gran desafío que surge es cómo continuar siendo un proyecto de calidad reconocida, al tiempo que incluyente y accesible a los grupos humanos más vulnerables y con menor posibilidad de acceso a la educación básica, media y superior. Lograrlo implica poder agenciar el equilibrio entre accesibilidad, inclusividad y sostenibilidad financiera, encontrando fuentes de financiamiento diferentes a la matrícula y gestionando proyectos y convenios con empresas y organismos gubernamentales y no gubernamentales, nacionales e internacionales.

Tanto por las opciones de la Iglesia en el Continente, los llamados del Papa Francisco, como por los carismas de las Congregaciones Religiosas que todavía inspiran una porción muy significativa de la educación católica, es claro que la opción preferencial por los pobres y el servicio educativo de los más vulnerables por la educación son temas omnipresentes, cuestionadores y referentes en el quehacer de la educación católica. Las tensiones siguen existiendo al interior de la escuela católica. De un lado, cómo hacer posible la educación para los pobres y, de otro, cómo lograr la sostenibilidad financiera que permita mantener la educación de calidad.

No solamente existe esta tensión, más de orden sociológico y financiero. También existe otra más profunda y es que en una sociedad con tantas exclusiones y brechas como la latinoamericana es donde tenemos que pensar el lugar social de la educación católica. Pero, más allá de definir si se privilegia a un grupo social u otro, la sola propuesta incluyente o de enfoque no es suficiente, si no está acompañada de un proyecto comprometido con las causas sociales de la justicia, la equidad y los derechos humanos. Las posibilidades de la Universidad y la Escuela católicas a través de las disciplinas, la investigación, el compromiso social, la presencia académica y científica son inmensas para enriquecer la reflexión nacional sobre temas tan sensibles a la realidad que está necesitada de propuestas efectivas al problema social, sin posiciones polarizantes, radicalizadas o fundamentalistas, y en diálogo permanente con todas las fuerzas y los actores sociales y académicos.

La tensión pues se da en el sentido de que la propuesta educativa católica conlleva también una profunda dimensión política que atina al modelo de sociedad que se quiere inspirar, el entendimiento de la idea de democracia que se propicia, y la forma de dirimir los conflictos en el plano social. Si bien no se trata de militancias, tampoco es posible esquivar los temas complejos que están implícitos y explícitos y que producen tensiones por los intereses mismos de las personas que pueblan las escuelas católicas.

2.2. Tensiones al interior de la Educación Católica

2.2.1. Ética cristiana y Ética civil

Como un fenómeno más particular en el ámbito de la tensión entre lo público y lo privado, se encuentra la cada vez más visible tensión entre la ética cristiana y la ética civil. Como lo he acotado antes, al hablar de los espacios convergentes entre la educación católica y su gestión privada, y respecto al interés común en el escenario público, es

importante no perder de vista la forma en que se comprenden, expresan e interactúan los valores cristianos, regularmente ligados a prácticas puramente confesionales y, por ende, 'privadas', con los principios políticos que orientan la ética de lo público. Sin duda una relación llena de tensiones.

La comprensión de la ética cristiana en los contextos aparentemente secularizados, está más allá de la interpretación dogmática o autista de sus valores, sino en el constante despliegue efectivo de sus apuestas, es decir, en la actualización de su pertinencia en ambientes, que como nunca antes, son heterogéneos e incluso hostiles.

Sin embargo, existen en este camino otras tensiones cuyas visiones no son tan pragmáticamente atendidas y que mantienen antagonismos profundos, permeados por lo que podríamos llamar tradiciones morales que requieren de una reconceptualización. Así, en algunas preguntas actuales la urgencia no está en buscar una reconciliación sino, en primera medida, establecer un diálogo que facilite su comprensión: Por ejemplo, ¿Cómo dialoga la protección de la vida –principio cristiano y base también de derechos constitucionales– con las causas selectivas del aborto fundamentadas en actos delictivos o riesgos mismos hacia la vida de la madre?, ¿Cómo comprendemos la complejidad del valor de la justicia, que –entre las relaciones civiles de derechos y deberes, y las relaciones de gratuidad, misericordia y comunión– tiene que enfrentarse a asuntos como el reconocimiento de derechos a comunidades marginadas, a la mujer, o derechos conyugales a parejas del mismo sexo?

Las tensiones entre la ética cristiana y civil están a la zaga de nuestra capacidad de comprender las posibilidades que tenemos de incidir en la construcción y cuidado del presente y futuro de la sociedad. Bien desde la inspiración de la fe cristiana: el *telos*, que es el testimonio de lo divino en sus criterios orientadores de la acción moral, o el amplio crédito al desarrollo de la técnica que ofrece como *telos* la innovación ilimitada de la tecnología en la era de la globalización, aspectos como la humanización de la justicia, el compromiso con la responsabilidad social y política, y el cuidado de los derechos y promoción de los deberes, serán raíces éticas y espirituales para establecer un diálogo sólido sobre las contradicciones que surgen de las acciones humanas.

Estos temas son muy sensibles para la escuela y la educación católica en general, pero son mucho más críticos y angustiantes en su abordaje en la universidad católica, donde los temas no se pueden evadir ni se pueden volver propuestas dogmáticas. Siempre el diálogo de la fe, la ética y la razón -otra tensión viva- es el escenario donde se puede enriquecer la propuesta cristiana en diálogo con los contextos actuales. No se trata de un “relativismo práctico” ni tampoco de un “relativismo doctrinal”, tal como lo define Francisco en *Evangelii Gaudium* y en *Laudato Si'*; por el contrario, es preciso la aceptación de los referentes de la ley natural y la verdad revelada, que ponen en contexto las realidades sin dar, por eso, “prioridad a las conveniencias circunstanciales”.

2.2.2. El ideal y la realidad: la plenitud del deber-ser, la tendencia al ideal, y los complejos escenarios contemporáneos.

En consonancia con lo referido anteriormente, el mensaje del Evangelio siempre es una propuesta a personas libres. “Si quieres ser perfecto...” dice Jesús en el diálogo con el joven rico. Siempre llama a la perfección, pero de la misma manera, siempre practica la misericordia; no juzgó sino perdonó y curó. Siempre la conversión surgía del cuestionamiento y de su presencia, pero no de la imposición de la ley ni de la prescripción de nuevos mandamientos. La autocrítica y el examen profundo de conciencia eran el insumo para la aceptación del ideal propuesto por el mensaje evangélico.

De la misma manera, la escuela católica no puede renunciar a presentar el ideal del Evangelio y del pensamiento social de la Iglesia; la invitación siempre debe existir en los contextos educativos de la escuela y la universidad católicas, pero ya no caben los tiempos de la imposición forzada, la aceptación acrítica, o la fachada convencional. El Evangelio solo se puede proponer en la libertad y en la capacidad gozosa de la aceptación, “conocerán la verdad y la verdad los hará libres” (Jn 8,8)

La palabra de la Iglesia es hoy una palabra –sin duda muy valiosa, valiente e importante– que habita entre otros actores sociales y educativos; pero no es la única ni es susceptible de convertirse en legislación positiva de los Estados. La autoridad moral de la Iglesia y sus instituciones serán, pues, fundamentales para que su palabra sea escuchada y reconocida. Pero lejos han quedado los tiempos en que sus posturas morales eran leyes nacionales.

El ideal del amor, de la familia tradicional, de la castidad, la solidaridad, la caridad, entre otros, son ideales personales y sociales que se deben defender y presentar en su perspectiva más genuina y radical, la invitación ha de emocionar y cuestionar al tiempo que convencer y generar actitudes, pero las personas asumirán el ideal desde la radicalidad plena hasta otras posiciones menos radicales o más blandas sin que por ello, automática o necesariamente, sean menos morales o menos cristianas. “¿Quién soy yo para juzgar?” son palabras de Francisco que ilustran mejor lo expresado atrás; sin embargo, Francisco no ha renunciado nunca a mostrar los ideales, a testificarlos con su vida y a continuar haciendo la invitación. La misericordia, centro del Evangelio y de la vida y mensaje de Jesús, ha sido también enseñanza del Papa para predicar un mensaje más cercano a los hombres y mujeres contemporáneos.

2.2.3. Diálogos entre religión y ciencia (fe, razón y ética)

Al adentrarnos en lo que suponemos como un camino sinuoso, los diálogos entre religión y ciencia, nos encontramos con tres perspectivas instaladas en un paisaje muy particular: La fe, la razón y la ética, en el ámbito universitario encuentran un espacio donde sus tensiones históricas y filosóficas se hacen fructíferas lejos de los anatemas, la oquedad de las conclusiones o la concepción rígida y taxativa de la realidad.

Los diálogos entre ciencia y religión en el espacio mismo de la escuela y la universidad, tal y como lo sugeríamos antes, no pueden buscar respuestas monolíticas y austeras con el contexto. El desarrollo de sus antinomias debe tener por objeto la comprensión de sus dogmas, axiomas y principios orientados a *instalarse en el suelo fértil de la vida*; hacer aprehensible sus debates para que la reflexión trascienda lo académico y abra caminos de acción a la que hoy consideramos como la heterogénea condición de la existencia humana.

Por supuesto, dichos debates se ubican en amplios espacios ontológicos, técnicos, científicos y espirituales que hacen eco en sectores sensibles de la sociedad. Su única condición de transferencia, en el marco de la utopía permanente de la universalidad y democratización de la educación, será la no subordinación de ninguno de estos aspectos sobre otros, para evitar así los fanatismos propios de la radicalización de las ideas. De allí que los diálogos entre la religión y la ciencia deberán defender como un principio innegable su autonomía, esto es, la autorreflexión, la crítica y observación de su capacidad de adaptación a la constante transformación de las estructuras e instituciones sociales, dándose así en el mejor de los sentidos una profunda dialéctica pedagógica que hace posible el acercamiento de las dimensiones a las acciones humanas.

2.2.4. Los carismas religiosos y el laicado en la vida de la Iglesia

Lo planteo como tensión porque en buena parte de las escuelas católicas aún persisten las marcadas diferencias entre religiosos y profesores seculares, tensión que aún refleja la dificultad que tiene el laicado en la vida de la Iglesia en cuanto a su papel que es no solamente de “oveja” sino también de “pastor”, no solo pasivo sino activo y protagónico, y porque aún es frecuente la existencia de un acento clerical que plantea disyuntivas o privilegios, y que se traslada a la dirección de la escuela, a su planeamiento, modelo pastoral, toma de decisiones, y la supremacía de los pocos religiosos que hacen presencia en la escuela. El signo de esperanza se da en los lugares donde la tensión se convirtió en diálogo creativo, y donde la posición de minoridad se transformó en comunión y *partnership*.

Precisamente esta apertura y dinámica ha remozado los carismas congregacionales que son percibidos y asumidos como dones del Espíritu y no como propiedad privada de un instituto religioso, y una misión compartida que expande las fronteras y compromete a toda la Escuela en una dimensión pastoral donde tampoco se trazan fronteras entre la educación y la pastoral, y entre la formación en las disciplinas y la ética y ciudadanía.

3. LA CATOLICIDAD DE LA ESCUELA CATÓLICA

“¿Para qué se quiere preservar hoy un poder que será recordado por su incapacidad de intervenir cuando era urgente y necesario hacerlo?” (LS, 57)

Esta pregunta es formulada por el Papa Francisco, no va dirigida a la educación ni a la escuela católicas sino a los poderosos de este mundo que tienen la posibilidad de diseñar y tomar las decisiones urgentes que se requieren, con mayor amplitud de miras, para prevenir los conflictos y su consecuente impacto ambiental que va acabando con el Planeta.

Ciertamente que no le toca a la Escuela Católica resolver los problemas ecológicos ni dar la dirección a las políticas que harán que el desarrollo sea humano, integral y sostenible, tal como lo propone *Laudato Si'*, en el profético documento propuesto por Francisco a cada persona de este Planeta sobre “El cuidado de la Casa común”. No obstante, la educación católica tampoco puede diluir o minimizar la responsabilidad que le toca asumir en el escenario complejo de la actual situación de mundo y, más localmente, en nuestro continente. En otras palabras, también es válida la pregunta del Papa porque, tal como Francisco mismo lo señala,

“si se quiere conseguir cambios profundos, hay que tener presente que los paradigmas del pensamiento realmente influyen los comportamientos. La educación será ineficaz y sus esfuerzos serán estériles si no procura también difundir un nuevo paradigma acerca del ser humano, la vida, la sociedad, y la relación con la naturaleza” (LS, 215)

Conviene preguntarnos con frecuencia qué es lo católico de la misión educativa o, mejor, qué hace que una propuesta educativa escolar sea católica. Reconozco el valor de muchos trabajos escritos sobre el tema y que dan pistas importantísimas para responder esta pregunta. Con la seguridad de estar haciendo un ejercicio reduccionista, me gusta pensar sobre el tema al estilo de la teología cuando habla del kerigma³ o cuando los padres de la Iglesia definieron el Credo; en pocas palabras, qué es lo fundamental que hay que saber y creer. Si me arriesgo a intentarlo es porque muchas veces, en el mundo universitario y escolar, me he encontrado con la pregunta a quemarropa que indaga por expresar, en pocas palabras, el sentido de la educación católica. De otro lado, me preocupa cuando nuestras respuestas expresan frases que dicen todo o, más frecuentemente, no dicen nada, tales como “lugar de salvación”, “pastoral de la inteligencia”, “templo del conocimiento”, etc.

No me gusta pensar en términos de que existen muchas cosas exclusivas de la educación católica, sea en la educación formal o no formal, en la educación básica o en la universitaria. Más bien me gusta plantear que hay varios temas que son inherentes a la educación católica y, por ende, a la salesiana y que, sin ser exclusivos de alguna institución en particular, si no se dan en nuestra propuesta harían que la oferta educativa que presentamos no sea católica.

En otras palabras, algunos temas que asumimos como fundamentales pueden encontrarse en otras propuestas educativas, incluso las de carácter laicista o estatal. Quizás, si existiera una especificidad nuestra, es algo de estilo propio hecho explícito *en una interrelación educativa a partir de una espiritualidad basada en los valores católicos centrales de la fe, la fraternidad, la misericordia, la justicia y otros de mayor sabor en la espiritualidad salesiana como la alegría y la prevención que, correlativamente, requieren ser resignificados para el mundo de hoy.*

Podría ampliar un poco más la afirmación con los siguientes componentes: *una espiritualidad que invita a encontrar a Dios y encontrarse con Él en la persona de los estudiantes y los colegas, y que anuncia a Jesucristo fundamentalmente por la manifestación del rostro misericordioso de Dios; una relación pedagógica respetuosa, creativa y propiciadora del crecimiento de las personas; una opción basada en la construcción de comunidad y en la preocupación por los pobres y la justicia; una propuesta educativa de calidad y contextualizada a las realidades económicas, sociales y políticas; y con unos valores que, a partir de la esperanza, toman en cuenta las capacidades y potencialidades de cada persona y el compromiso con la construcción de una sociedad justa, equitativa y en paz.*

No soy quién para hacer juicios de valor ni mucho menos para cuestionar siquiera “la catolicidad” de las Obras salesianas. No obstante, conviene siempre, como decía Bertrand Russell, “En todas las actividades es saludable, de vez en cuando, poner un signo de interrogación sobre aquellas cosas que por mucho tiempo se han dado como seguras”; entre otras cosas, porque fue siempre muy propio de Don Bosco revisar continuamente sus prácticas, reescribirlas, probarlas, rehacerlas y replantearlas.

3.1. Estirar el pasado y perdernos la búsqueda de los horizontes del porvenir

Hoy más que nunca estamos invitados a la búsqueda de respuestas nuevas coherentes con las realidades. En concreto, tenemos que inventar las respuestas que correspondan a los cambios sociales, económicos y políticos de los pueblos en donde nos hemos encarnado, atentos especialmente a los niños y jóvenes que quedan excluidos de los beneficios de la globalización tanto en los países ricos como en los países pobres”. En otras palabras, debemos convencernos que más importante que administrar el pasado debemos convertirnos al futuro.

Pienso que ‘la conversión al futuro’ merecería una reflexión en esta asamblea salesiana de educación que congrega a tantas personas comprometidas, venidas de muchos lugares de América, que conocen la realidad particular, que saben que juntos podrán avanzar más, que conocen el poder de las redes y el combustible poderoso de la fe, la fraternidad, la prevención, y la alegría. Ya no podemos estirar más el pasado; los presentes son tiempos para arriesgar e innovar.

La realidad nos muestra fehacientemente cosas que nos hemos negado a aceptar. La mayoría de nuestros países han hecho esfuerzos ingentes para aumentar la cobertura y, también en casos significativos, la calidad. En años recientes, buena parte del crecimiento de la oferta privada de educación básica y media se basó en la poca calidad del sector estatal y de su desprestigio. Las familias se preocupaban mucho de la poca continuidad de los procesos, en parte, de un lado, porque los movimientos sindicales de muchos países prolongaban los ceses de actividades para luchar por la reivindicación de sus condiciones laborales de manera que los días lectivos se reducían notablemente; y, de otro, porque la inversión en educación era exigua y no permitía adelantar procesos de formación de maestros ni buena dotación de escuelas y recursos pedagógicos. Obvio que de esto queda mucho; pero la tendencia que se observa permite ver que ha cambiado la dirección y que en pocos años la oferta estatal se habrá impuesto como opción para las familias, especialmente de clase media.

Al respecto, he escuchado muchas veces, de un buen grupo de gente vinculada con la educación católica, comentando con convicción casi incuestionable que el sentimiento cristiano de nuestros pueblos, el sustrato religioso profundo de nuestra gente y la preferencia de las personas por la educación centrada en los valores y confesional serían como el parachoques para esta nueva variable.

Creo que es importante desengañarnos rápido de esta postura. Hoy la gente busca calidad que se expresa en mayor competitividad y, si a esto se suman los escándalos de la Iglesia y la consecuente pérdida de confianza en la Institución, creo que estamos buscando la llave donde no se ha perdido. Con frecuencia, en reuniones de educación, tengo conversaciones con académicos que fueron estudiantes de colegios católicos y, aunque guardan gratitud y reconocen el trabajo, expresan que las escuelas de la Iglesia han perdido el norte pedagógico y se han quedado estancadas en la repetición de fórmulas y formas que tuvieron sentido en otras épocas y en otros contextos pero que no son realistas para el presente.

No se trata de asumir una posición pesimista. Se trata de ver las oportunidades que esta realidad nos ofrece. Quizás el contexto nos permite abordar y pensar con más tranquilidad cómo convertimos al futuro e ir dejando la angustia por la administración del pasado.

3.2. Éxodos hacia las nuevas marginalidades

El Papa Francisco nos ha invitado ser “una Iglesia en salida”. Él ha llamado continuamente a educadores y congregaciones religiosas a asumir la vida y la misión como un proceso exodal, como un proceso basado más en la fe que en las seguridades, más en la confianza en Dios que en las certezas. Más aún, nos ha llamado para que, en nuestras fragilidades, crisis vocacionales, disminución de efectivos, encontremos en la fragilidad el poder de Dios.

Hace unas semanas, dijo en Milán,

“Sin darnos cuenta, cada vez que pensamos o constatamos que somos pocos, o en muchos casos ancianos, que experimentamos el peso, la fragilidad más que el esplendor, nuestro espíritu comienza a ser corroído por la resignación. Y la resignación después conduce a la pereza... Pocos sí, en minoría sí, ancianos sí, ¡resignados nunca!”

El lugar social y misional de la escuela católica habrá que encontrarlo, entonces, en las nuevas marginalidades en las que se debe expresar y manifestar la “experiencia fundante” de Don Bosco y en las que debe realizarse la opción por los pobres en los albores del siglo XXI. Numerosos autores⁴ trabajan el tema de las nuevas marginalidades que han empezado a emerger y que van más allá al concepto que se manejó en las ciencias sociales en el siglo XX y que hacía mención fundamentalmente a los cinturones de pobreza creados en las ciudades a partir de la emigración del campo, fundamentalmente en la segunda mitad de siglo. Las nuevas marginalidades hoy están marcadas por el desempleo o el empleo informal, el no acceso a las tecnologías, los sectores rurales no vinculados a las comunicaciones, el desplazamiento por causa de la violencia; otros tienen que ver con asuntos de género, edad o raza.

4. ATISBOS DE UNA MISIÓN CONSECUENTE CON LOS SIGNOS DE LOS TIEMPOS Y LOS LUGARES

La historia ha mostrado con creces que los pueblos que han hecho una apuesta seria por la educación de calidad han logrado mejoras sustanciales de las condiciones de vida de sus ciudadanos y consecuentemente el desarrollo humano, es decir, han logrado sociedades más equitativas y justas, disminución significativa de la pobreza, y democracias más fuertes. La Obra educativa de la Iglesia, y de manera particular desde la Modernidad, apareció en la frontera de la deshumanización y por eso se propuso hacer accesible la escuela a los niños; esto, constituyó en los orígenes, una forma de democratizar el conocimiento y de crear las bases para una mayor movilidad social en una sociedad férreamente anclada en los estratos sociales basados en la cuna y la fortuna.

Como bien señala Pedro Chico en su monumental obra sobre Fundadores⁵, la educación cristiana ha pasado por tres estadios fundamentales en la historia y en su relación con la obligación que la modernidad asignó al Estado: la educación de los ciudadanos. Tales son: Suplencia, Competencia y Presencia. En sus inicios, la escuela católica suplió al Estado y proveyó la educación ante la incapacidad del Estado de hacerlo. No sobra decir, que en variadas circunstancias, aun en algunas lugares de América Latina, sigue habiendo procesos supletorios. Una vez empezó a universalizarse la escuela tanto primaria como secundaria, la educación católica vivió procesos de reacomodación y compitió con el Estado en la oferta.

El siglo XX es para la Región una época en que la oferta católica competía y ganaba la competencia sobre la oferta pública. Como lo expresé arriba, hoy los Estados, en su mayoría, han mejorado la oferta en su calidad y en su cobertura; así que vienen los tiempos de la “presencia” en el mundo educativo. Resulta obvio que debemos sentirnos satisfechos porque la educación es cada vez más un tema de importancia y de acción en nuestros países, que más sectores se comprometen y que va constituyéndose poco a poco en un tema central en la agenda política, de los gremios, del sector productivo. Los espacios para suplir se han achicado, las décadas del competir van terminando, y vienen los felices tiempos de una nueva presencia.

Se vislumbran, pues, tiempos para la creatividad y la esperanza, tiempos en que la fuerza, coherencia y consistencia de nuestra propuesta que, a manera de signo nuevo, aportará aire fresco y sentido a la juventud. Es el momento para ser significativos en nuevos escenarios, con nuevos desafíos, para las nuevas generaciones. Son, pues, impostergables las reflexiones y decisiones sobre cómo haremos presencia en estos nuevos contextos y realidades del Continente. Me atrevo a sugerir algunos temas que me parecen urgentes e importantes.

4.1. El diálogo con las pedagogías contemporáneas

Las últimas décadas han sido pródigas en desarrollos educativos. Los avances de la psicología cognitiva, las ciencias computacionales, las tecnologías de la comunicación, la neurociencia, los avances de la genética, la reflexión filosófica, y las perspectivas críticas de los sistemas sociales, entre otros, han impactado como nunca antes la educación y, por consiguiente, las pedagogías y las didácticas. Nuevos paradigmas educativos emergen y, sin duda, inspiran, consciente o inconscientemente, explícita o implícitamente, los procesos educativos que adelantamos así como las políticas educativas que se proponen por parte de los gobiernos y la formación que se imparte en las Facultades de educación.

La pedagogía liberadora ha sido, quizás, el paradigma que más experiencias educativas suscitó entre los educadores católicos y que permitió reflexiones, posiciones y diálogos interesantes, especialmente cuando la mayor parte de los procesos educativos eran conducidos con el estilo tradicional legado por nuestros Fundadores. Las turbulentas décadas de los 60 y 70 permitieron la creación de proyectos educativos alternativos y de posicionamientos pedagógicos críticos y aún sigue mostrando su fortaleza en experiencias novedosas de educación popular. No obstante, el abanico hoy es mayor y se presenta muy propicio para fértiles diálogos entre tradiciones educativas centenarias con tendencias teóricas que permean y desafían los proyectos educativos actuales. El paradigma histórico-cultural, la perspectiva cognoscitiva, la pedagogía crítica en sus diferentes vertientes, las inteligencias múltiples, el constructivismo, entre otras, con frecuencia hacen parte del vocabulario y de la inspiración de los proyectos educativos católicos.

Este diálogo, tan urgente como necesario, pasa por una posición siempre crítica que explora la potencialidad de los modelos con las condiciones reales en las que se plantean las propuestas. Si lo nuestro es hacer accesible la educación, promover los valores de la solidaridad, la justicia, y la dignidad, construir personas y formar ciudadanos, luchar por la equidad y las oportunidades para todos, entonces estos diálogos con las pedagogías contemporáneas son condición *sine qua non* para remozar nuestras propuestas y plantear los proyectos contextualizados que respondan a los más sentidos anhelos de los estudiantes, niños, jóvenes o adultos, y de las sociedades y grupos humanos donde llevamos nuestra propuesta. La oferta educativa católica no solo debe ser consistente teóricamente y coherente metodológicamente sino explícita en sus medios y en sus fines. La educación integral que tanto pregonan nuestros proyectos debe ser diáfana en sus objetivos, clara en sus definiciones, en sus fundamentos epistemológicos, en sus metodologías y coherente en las mediaciones pedagógicas que asumen.

Los Salesianos son herederos de una espiritualidad y de una tradición pedagógica importantísima, probada en muchos lugares, culturas y épocas. No obstante, siempre será fecundo el diálogo entre la tradición pedagogía salesiana y las pedagogías y modelos educativos contemporáneos. Difícilmente se puede identificar un modelo, corriente o tendencia pedagógica que “coincida” en todos sus componentes con la propuesta educativa salesiana. Lo anterior implica la identificación –en la propuesta salesiana- de los elementos antropológicos, epistemológicos y metodológicos que de forma coherente pueden entrar en diálogo con las planteamientos actuales de las ciencias sociales, las pedagogías y didácticas cotemporáneas e, incluso, con el aporte de las neurociencias.

Sugiero que el camino a seguir es del Salesianismo a los Modelos Pedagógicos actuales. La propuesta educativa salesiana es suficientemente sólida y puede ser enriquecida con los aportes de las ciencias sociales y de los distintos “modelos pedagógicos”. Existen experiencias muy valiosas en la educación católica que, a partir de las espiritualidades específicas, han entrado en diálogo con planteamientos actuales muy bien fundados epistemológicamente como las Inteligencias Múltiples o el modelo cognoscitivo que plantea el profesor-mediador dentro de la concepción del aprendizaje significativo.

Seguir este camino implicaría asumir los siguientes retos:

- a. El conocimiento de distintas propuestas educativas (católicas, no católicas, salesianas y no salesianas) consideradas como “exitosas” para determinar los aspectos más sobresalientes y significativos.
- b. La revisión y evaluación de los proyectos educativos de las escuelas salesianas desde los criterios teológico, filosófico, antropológico, pedagógico, metodológico y administrativo. Este ejercicio permitirá identificar las realidades dentro de las instituciones y propuestas educativas; al tiempo que dará la posibilidad de conocer los modelos implícitos que subyacen en la escuela, en los directivos y los profesores y, posiblemente, encontrar que existen lenguajes y prácticas salesianas que conviven con varios modelos entre sí contradictorios. Esto conlleva el peligro de tener una heterogeneidad tal que suele rayar en la incoherencia o en la colisión de modelos que, en la práctica, configura una esquizofrenia teórica-práctica no muy conveniente en la educación.
- c. La generación de procesos identitarios que desde los fundamentos de la propuesta salesiana puedan dialogar con los contextos específicos, sus necesidades e intenciones formativas. Además, este ejercicio posibilitará la construcción colectiva de acuerdos a corto, mediano y largo plazo.
- d. Encontrar en las propuestas actuales cómo anidar la tradición salesiana y potenciar los procesos pedagógicos y las formulaciones curriculares que impactarán los proyectos educativos en los diferentes

lugares y contextos en los que hace presencia. No pienso que un solo modelo pedagógico homogéneo para todos en todas partes. Los modelos se adecuarán mejor dependiendo el tipo de educación que se ofrece, el nivel, los contextos sociales, etc.

4.2. Educar para la profundidad y la criticidad: un desafío frente a las nuevas tecnologías, las redes sociales, y la relativización de los principios y las realidades.

Es imposible negar la importancia, las posibilidades, el potencial educativo de las nuevas tecnologías y lo impensable que resulta en el presente vivir sin ellas. Es simplemente maravilloso. Su utilidad nos permite tener toda la información a la mano, poder navegar sobre los océanos incommensurables del conocimiento, poder acceder a millones de documentos, conocer en tiempo real lo que se descubre, los temas sobre los que están trabajando los científicos, el estado del arte de cuanto tema se nos ocurra; nos permite estar en red con personas con quienes podemos discutir e intercambiar ideas y experiencias; en fin, posibilidades infinitas. Ciertamente que todo esto conlleva también sus peligros. Ya conocemos también cuántos problemas ha suscitado la comunicación indiscriminada con personas que tras la anonimidad de la red acechan y corrompen, destruyen y atraen, roban y utilizan. Seguramente sobre esto último hemos trabajado y estamos alertas.

Si bien es cierto que las nuevas tecnologías tienen todas las potencialidades para impactar la educación y mejorar los procesos de aprendizaje, aún es dudoso el real impacto que todo esto ha tenido. Mayor información no significa más ni mejor conocimiento. En parte, la diferencia en las destrezas para su manejo entre las generaciones jóvenes y las de sus maestros, o la poca comprensión o creatividad a la hora de proponer los procesos de enseñanza-aprendizaje, relativizan su efectividad. Claro que la educación ha recibido impactos muy fuertes: la memorización de datos o la repetición de lecciones han cambiado profundamente el papel del profesor que ya no es más la fuente de información; sin embargo, tampoco aparece con fuerza consistente el maestro que es capaz de crear las condiciones para encontrar el sentido, formar el criterio y, en medio de la infinitud de conocimientos, propiciar la aprehensión de valores fundamentales que permiten capitalizar con éxito las nuevas tecnologías.

Estamos frente a la urgencia inaplazable de formar para la contemplación y para la profundidad: estos dos valores son imprescindibles para dar el paso de los datos a la información y de la información al conocimiento, es decir, del mucho conocer a la sabiduría. En pocas palabras, formar el criterio, la capacidad de análisis, la posibilidad del pensamiento crítico, de la duda metódica, de tomarse el tiempo para ingerir información, digerirla en la contemplación y la reflexión, usarla para comprender el mundo y sus relaciones, y poder comunicarse con los otros con un pensamiento propio, reposado, y argumentado. Educar para la paciencia, educar para la rumia mental, educar despacio, cocer a fuego lento; como invita Joan Domenech Francesch (2009) en el “Elogio de la educación lenta”.⁶

Adolfo Nicolás, antiguo General de la Compañía de Jesús, al presentar los desafíos de la educación superior jesuítica, hablaba sobre la “globalización de la superficialidad” y decía,

Necesitamos entender con mayor profundidad e inteligencia este nuevo y complejo mundo interior creado por la globalización para que podamos responder de una manera adecuada y decisiva como educadores, a fin de contrarrestar los efectos nocivos de esta superficialidad. Un mundo de superficialidad globalizada de pensamiento significa un reino sin oposición de fundamentalismo, fanatismo, ideología y todos esos escapes del pensamiento que causan sufrimiento a tantas personas... las personas pierden la capacidad de tratar con la realidad, es decir, un proceso de deshumanización que puede ser gradual y silencioso, pero muy real. La gente pierde su hogar mental, su cultura, sus puntos de referencia.⁷

Nuestras propuestas educativas deben propiciar la lectura que suscite discusión, que acreciente los argumentos y genere posiciones personales con opiniones informadas y conceptualización clara y precisa. Ante la impresionante fragmentación que implica la lectura en la Web donde los *hyperlinks* –poderosa herramienta que permite ilustrar puntos importantes de un texto- sugieren saltar de concepto en concepto, de idea en idea, de autor en autor hasta inundar de información un proceso de lectura pero sin llegar a la posibilidad de tener una idea completa y distinta de un tema. La lectura de libros completos, el análisis correspondiente, la discusión grupal son medios que ayudan a la

hondura, al metaanálisis, al diálogo con el autor, todas condiciones necesarias para la profundidad de pensamiento y superación de la superficialidad que impone la fragmentación.

Urge la implementación en cada institución educativa, y de manera particular en la universidad, de un plan lector que permite el contacto con el humanismo, con las obras maestras de la literatura, la historia, la formación del pensamiento y un conjunto abundante de temas específicamente disciplinares, junto con la respectiva pedagogía para hacer de la lectura crítica una columna fundamental del proceso educador. Estos son procesos que toman tiempo, que son lentos, de pronto difíciles en un mundo donde el frenesí es cotidiano; sin embargo, son procesos necesarios para ayudar a la concentración, al análisis crítico, a la profundidad de pensamiento, a la correlación de ideas, a la existencia del argumento racional, al respeto a otros pensares y posiciones. No bastará para contrarrestar la superficialidad pero ayudará a ganar hondura en el pensamiento y a formar el criterio para navegar en el mar de la información.⁸

Si la superficialidad y las “concepciones light de la vida son realidades crudas y duras, hay más asuntos para preocuparse. Desde que la Universidad de Oxford proclamara el neologismo “Post-verdad” (*Post-truth*) como la palabra del año 2016⁹, han ido apareciendo sesudos ensayos y posicionamientos en torno a las realidades de las que emana. Los académicos la definieron como “Relativo o referido a circunstancias en las que los hechos objetivos son menos influyentes en la opinión pública que las emociones y las creencias personales”. La elección de Trump, el Brexit y el No al plebiscito en Colombia han sido vistos de este referente.

La realidad que connota se expresa cuando la verdad es sustituida por mentiras dichas repetidamente, exacerbando los sentimientos y suscitando posiciones que desarticulan lo que se siente y piensa con lo que se dice. Es, también, la institucionalización de la mentira con ese morbo secreto en el que, en lo íntimo, se aceptan con gusto las decisiones políticas basadas en falacias, aunque otra cosa se proclame en el discurso. Esto lo hemos vivido frecuentemente en el Continente. Por ejemplo, la manera como funciona la adicción a los mesías como Trump, Hitler, Mussolini, Chávez, y otros, que tienen mucho en común, aunque se paren ideológicamente en orillas distintas. No es exclusivo de la derecha; también pululan en la izquierda.

Están, pues, de moda los ‘posts’, como si las realidades nos desbordaran y tuviéramos que empezar a hablar de post-humanidad, post-humanismo y hasta post-educación. Ya los “Posts” se han hecho comunes en otros campos. Hablamos en filosofía de “post-modernidad”, en sociología de “post-política” y “post-democracia”. Sin duda que no es fácil conceptualizar la realidad actual; Bauman –el gran sociólogo polaco fallecido en enero- retomó estos asuntos bajo el concepto de “tiempos líquidos” tratando de significar la fragilidad de las relaciones, el mercantilismo, consumismo e individualismo llevados al extremo. Nada permanece; las relaciones sociales, la política, la economía son como el agua: amorfas, incontenibles, diluibles.

Lo grave es que ahora el mundo “líquido” empieza a ser gobernado por personas que saben mentir y resultan convincentes; que niegan lo innegable (calentamiento global, evolución de la vida, derechos de las minorías) y prometen lo inalcanzable, pero despiertan ese anarquista, racista, homófobo, narcisista... que se alberga frecuentemente en el fondo de nuestros corazones.

¿Dónde se pararán los intelectuales nacionales y de otras latitudes ante lo que se vive? ¿Hasta donde importará la defensa de los más vulnerables, de quienes no tienen oportunidades, de quienes les negamos la misma dignidad humana? Imposible hacer conjeturas; pero, sin duda, que es un tema que debe importar en la universidad católica, en la educación salesiana. Una de las poquísimas voces que ha sido capaz de confrontar la locura actual ha sido la de Francisco, uno de los últimos referentes morales que nos quedan.

Bauman, que era judío, en su último libro¹⁰, expresa,

“Permítanme, por el momento, que les recuerde aquí otro mensaje, del papa Francisco en concreto, quien, a mi juicio, es una de las poquísimas figuras públicas que nos han alertado de los peligros de emular el gesto de Poncio Pilato de lavarnos las manos ante las consecuencias de las vicisitudes actuales, de las que todos somos, simultáneamente y en mayor o menor grado, víctimas y culpables. Sobre el vicio o el pecado de la indiferencia, el papa Francisco dijo lo siguiente el 8 de junio del 2013 durante su visita a Lampedusa, momento y lugar en que

empezó el actual “pánico moral” y su subsiguiente debacle moral: “¿Cuántos de nosotros, yo incluido, ya no estamos atentos al mundo en que vivimos, no nos importa, no protegemos lo que Dios creó para todos y terminamos siendo incapaces hasta de cuidar unos de otros?! Y cuando la humanidad pierde el rumbo, se producen tragedias como esta [...]. Hay que hacerse una pregunta: ¿quién es el responsable de la sangre de estas hermanas y hermanos? ¡Nadie! Esa es nuestra respuesta: ‘No he sido yo, no tengo nada que ver con ello, deben de haber sido otros [...]’. Hemos perdido el sentido de la responsabilidad hacia nuestros hermanos [...]. La cultura de la comodidad, que hace que pensemos solamente en nosotros mismos, nos vuelve insensibles a los gritos de otro (...) En este mundo globalizado, hemos caído en la indiferencia globalizada. Nos hemos acostumbrado al sufrimiento de otras personas”.

¡Cuánta falta nos hace una educación que propicie el pensamiento crítico y una ética que nos haga obrar en la verdad! Vaya responsabilidad para la educación católica que propende por el humanismo cristiano.

4.3. Respuestas educativas a problemas políticos

La educación a través de la historia ha jugado siempre un papel político. No en vano, ha sido en buena medida la responsable de la formación del ciudadano. La escuela, una mediación que fue apareciendo con el tiempo y que en la Baja Edad Media ya era considerada como el espacio educativo por excelencia, ha sido la delegataria en los estados modernos de la socialización de los niños y los jóvenes junto con la responsabilidad de transmitir las tradiciones y preludear la nueva sociedad que se pretende construir.

Todo esto hace que tenga un profundo impacto político que no debemos desdeñar y, por el contrario, debemos tener claro en las intencionalidades, los enfoques y los énfasis. Nunca como hoy, es fundamental la clarividencia sobre la sociedad que queremos ayudar a construir. “El conocimiento es poder” enseñaba Francis Bacon pero, de la misma manera, todo el proceso educativo tiene una dimensión política impresionante. Así, hay unos temas de hondo significado político que la educación católica debe abordar en la actualidad, como entender el proceso educativo en la sociedad del conocimiento, la formación para la ciencia, y el fortalecimiento de la democracia.

4.3.1. Educar en la sociedad del conocimiento

Ya en el siglo XX se vislumbraba lo que iba a ser una realidad en los albores del siglo XXI. Los avances vertiginosos de la ciencia hicieron que cambiaran no solamente las estructuras de poder sino, fundamentalmente, los medios de producción y las mismas relaciones personales, familiares, sociales y laborales. La “Tercera Ola” de que hablaba Toffler hace unas décadas era precisamente la irrupción de un cambio profundo. Si la agricultura representó la primera ola y la industria la segunda, la sociedad actual está fundada por el conocimiento.

Desde finales de los años 60 se había acuñado el concepto por Drucker y otros teóricos, pero, con la irrupción y masificación de las tecnologías de la información y la ingente producción de conocimiento, el mundo de hoy se basa en el poder del conocimiento. Los pueblos latinoamericanos lucharon en el pasado por la tenencia de la tierra – problema aún no resuelto– y por la urgencia de capitales para la industrialización de nuestros países; problemas que lejos de solucionarse se plantean con ópticas muy distintas que tienen que ver con la llamada sociedad del conocimiento en la que la incorporación de la ciencia y la tecnología a todos los procesos son los que en últimas determinarán la productividad, la generación de la riqueza, y la posibilidad de la equidad o inequidad de las sociedades.

La sociedad de la información y el concepto mismo de sociedad del conocimiento y de economías basadas en el conocimiento han sido cuestionadas desde distintas ópticas ideológicas o teóricas. Se las ha identificado con el modelo de desarrollo neoliberal y se le cuestiona realmente su profundidad conceptual. No obstante, más allá del tema ideológico –importante, por demás– debe tener presente que así como es imposible desconocer la realidad de la globalización tampoco es posible desconocer que la capacidad de producir conocimiento e incorporarlo en las actividades del cotidiano es una realidad del mundo presente que condiciona toda actividad humana, especialmente de orden económico y político. Tan serio es el problema, que el debate apenas está abierto para poder entender el papel del estado y la política en las sociedades del conocimiento que implican otro tipo de organización social,

generan otro tipo de pobrezas y cuestionan conceptos inamovibles en épocas del Estado-nación como los de soberanía, democracia, partidos políticos, parlamentos, representación y participación. Aquí valdría la pregunta, ¿qué significa educar en una sociedad del conocimiento? ¿Qué formación se necesita para la sociedad del conocimiento? ¿Cómo reconceptualizar la formación en valores en este nuevo contexto?

Juan Carlos Tedesco al respecto señala:

“Las formas emergentes de organización social se apoyan en el uso intensivo del conocimiento y de las variables culturales, tanto en las actividades productivas como en la participación social. En este contexto, las instancias a través de las cuales se producen y distribuyen los conocimientos y los valores culturales –las instituciones educativas, los educadores, los intelectuales en general– ocuparán un lugar central en los conflictos y en las estrategias de intervención social y política”¹¹.

Este tema, por tanto, está condicionando la viabilidad misma de la escuela como tal y, por tanto, todos sus procesos organizativos, curriculares, las interacciones educativas, la formación permanente de los profesores, la evaluación, la axiología que la inspira; en una palabra, los proyectos educativos reales y explícitos, no los idearios tan hermosos como inalcanzables que no señalan horizontes pertinentes.

4.3.2. Humanismo y Ciencia en la educación.

Resulta irrenunciable, entonces, tener clara la intencionalidad de un proyecto educativo donde se propicie el diálogo entre la ciencia y el humanismo. Podría pensarse que la universidad es el lugar para tal diálogo. Sin duda que lo es porque en ella explícitamente debe hacerse, además de que deben existir los espacios para el debate donde la ciencia cuestione la ética y la dimensión espiritual de las personas y, al tiempo, ellas problematicen y cuestionen el conocimiento científico. Esto no obsta para que en la educación básica y secundaria se den siempre las articulaciones y las aproximaciones holísticas que favorezcan tanto la apreciación de los conocimientos humanistas y el tipo de conocimientos que los sustentan así como la belleza, la lógica y el método característicos de la ciencia. Ya Bertrand Russell lo expresa magníficamente *“Sólo hay un camino hacia el progreso, en educación como en otros asuntos humanos, y es el siguiente: Ciencia ejercida por el amor. Sin ciencia, el amor es impotente; sin amor, la ciencia es destructiva.”¹²*

La educación integral que tanto pregonan nuestros proyectos educativos no pueden olvidar los valores propios y necesarios para el desarrollo de las aptitudes científicas: la observación, el análisis, el procedimiento, la fuerza del argumento; todo ello aunado en los valores que sustentan lo humanístico: el respeto, la contemplación, la belleza, el valor de la vida, la diferencia, la trascendencia. Si bien es cierto que no todos los estudiantes, ni siquiera los de educación superior, se inclinarán por la investigación, es fundamental que la mayoría puedan entender crítica e ilustradamente los procesos científicos con una buena carga de humanismo que articule e integre el conocimiento.

4.4.3 La apuesta por la democracia y la institucionalidad. Educar para la ciudadanía y la vida política

Frecuentemente ha sido planteada la dimensión política de la educación. En los convulsionados pero enriquecedores años 60 y 70 del siglo pasado fueron variadas las propuestas sobre el tema. La escuela y más la universidad fueron consideradas fundamentales en la construcción de la nueva sociedad por su posibilidad de formar al ciudadano, aunque también hubo posturas que las cuestionaron profundamente o las convirtieron en trincheras de la revolución. La escuela no es la única responsable de la transformación de los sistemas sociales o del afianzamiento de los modelos políticos, fantasía que recoge no pocos adeptos; pero tampoco la educación como producto del sistema social tiene solo una función conservadora. La educación es factor de cambio y progreso, motor de transformaciones y apoyo del proceso de desarrollo integral; y, por tanto, la escuela es un espacio privilegiado para formar los valores, fortalecer la vivencia de la ética que fundamenta la acción social y la praxis política y reproducir a escala el proyecto de sociedad logrado en el diálogo pluralista de los grupos, los partidos y las instituciones.

La confesionalidad de la Escuela no puede pensarse como entorpecedora del pluralismo al que de hecho debe fortalecer. Ser leal a la identidad que la apellida le permite asumir una óptica crítica para juzgar la realidad,

presentar su propuesta ética e implementarla con el concurso de todos, teniendo siempre de presente que la diversidad de las personas ha de reproducirse en el diario transcurrir del proceso educativo. La escuela católica no puede presentarse como "neutra", porque la neutralidad en cuestiones sociales y políticas, sencillamente, es imposible. Más aún, la confesionalidad se fundamenta en la libertad religiosa, asunto que no puede desconocerse hoy, cuando la humanidad tuvo que pasar por una cruenta lucha de intolerancias religiosas que produjo, contrariando la esencia misma de las religiones, conflictos, guerras, crímenes y toda suerte de vejámenes a la dignidad de la persona.

Una de las grandes conquistas de la humanidad es precisamente el sistema democrático. Muchos siglos de ensayos que van desde las sociedades tribales y esclavistas, pasando por los absolutismos imperiales y monárquicos, las dictaduras de todos los matices, hasta los regímenes de partido único, nos permiten pensar que el modelo político más civilizado es la democracia. Imperfecto y perfectible, con vacíos y cuestionamientos, es, sin duda, la mejor manera que ha encontrado la humanidad para preservar la libertad, buscar la justicia y administrar la vida social. Quizás, como decía Churchill, "la democracia es la peor forma de gobierno, excepto todas las otras formas que se han probado de tiempo en tiempo"¹³

Si bien es cierto que el advenimiento de la democracia en nuestra ALC después de los nefastos regímenes militares del siglo pasado no representó el anhelado desarrollo y la impostergable equidad, el asunto no es negar el potencial de la democracia sino comprometernos en su fortalecimiento. Hemos aprendido lecciones dolorosas al respecto y esto también es un cuestionamiento serio a nuestros procesos educativos. La participación y el control político –connaturales a la democracia– han sido esquivos en nuestra formación y acción, nos contentamos con el voto electivo pero nos despreocupamos del seguimiento y la petición de cuentas a los elegidos.

La fragilidad de las organizaciones sociales y la deficiente formación de ciudadanos conscientes de sus responsabilidades políticas han coadyuvado a que crezca la corrupción que parece incontrolable, la existencia de ciudadanos indiferentes a los problemas políticos, y al surgimiento de "mesías" dictatoriales y el regreso al tan fatídico caudillismo del pasado no muy lejano, problemáticas todas que llevan en su seno la destrucción de las instituciones y el marchitamiento de la democracia. Los caudillos vuelven a proliferar en algunos de nuestros países como también el advenimiento de lo que S. Fabrinni ha llamado "el ascenso del príncipe democrático".¹⁴

4.4. El "cuidado de la casa común" y la educación en perspectiva de la ecología integral.

Las posibilidades de la escuela católica para ser referente de propuestas educativas para la "ciudadanía ecológica"¹ son enormes. No se trata aquí de repetir las desafiantes propuestas educativas de *Laudato Si'* que ya, de entrada, propone una educación en el contexto de las realidades de una "Casa Común" degradada, irrespetada, sobrexplotada, y poco cuidada. Pero Francisco también plantea el tema del "amor civil y político" indispensable para construir la sociedad, y va más allá, al punto de plantear una espiritualidad ecológica y un llamado a la conversión interior profunda porque es desde el fondo del corazón que puede surgir un cambio en las actitudes, en el criterio para ponderar las consecuencias ecológicas de las decisiones personales y políticas, y que la única Tierra que conocemos clama por el respeto a la humanidad y de la humanidad a la "casa común".

El currículum, las prácticas cotidianas, los contenidos, el estudio de la historia y la geografía, los modelos sostenibles que sustentan la economía de la escuela, las decisiones de compras y consumos, el conocimiento de los espacios geográficos, la contemplación del paisaje, y muchas cosas más encuentran en la educación católica un espacio único para crecer en la consciencia del papel que todos jugamos en la protección del medio ambiente, de la responsabilidad intrínseca de todas las decisiones sociales y personales, y que toda acción, por pequeña que parezca, puede tener efectos devastadores o constructores de la Casa Común. Sí, el tema ecológico atraviesa toda la vida de la escuela y la universidad, sus relaciones, su propuesta educativa, sus criterios de calidad, sus relaciones e intencionalidades

¹ *Laudato Si'*, 211.

En síntesis, una Escuela, una Universidad que forma seres humanos para que vivan otros estilos de vida alternativos a las lógicas de la dominación, del consumo desmedido y depredador, del irrespeto por la vida, de la ambición y el egoísmo destructor. Cambios que irán propiciando transformaciones culturales que generen otras lógicas sociales, un nuevo comienzo, como lo dice Francisco.

4.5. La escuela católica es primero escuela, entonces, también puede ser escuela católica.

Como lo expresé anteriormente, ser escuela es lo sustantivo. Y la escuela católica no puede ser ajena a la evolución impresionante de la institución escolar de las últimas décadas. La primera y necesaria confianza tiene que ser ganada por ser escuela de calidad, que reafirme su capacidad de crear las competencias para los actuales contextos, que enseñe a aprender, y que abra posibilidades y oportunidades. Así, sus didácticas, pedagogías y metodologías también van de la mano de la teoría educativa, de las mejores prácticas, y que responda también a los sistemas evaluativos existentes en los países e internacionalmente aceptados. No se puede estar de espaldas a estas demandas actuales.

La educación católica no puede continuar siendo propuesta aisladas y exitosa. Ser parte de redes educativas podrá afianzar sus posibilidades, expandir sus miras, realizar proyectos comunes, vivir la catolicidad de la Iglesia, y optimizar los recursos. No podemos seguir apostando a tentaciones que permiten crear escuelas y universidades exitosas en sociedades fracasadas; ni escuelas y universidades fracasadas en sociedades que se transforman y mundos que evolucionan.

Pero también, el plus es la apuesta fundamental de la Iglesia: el marco de valores, la formación de la fe, la vivencia de la solidaridad, el encuentro con Jesucristo pueden también ser elementos sustantivos de la propuesta educativa católica. La integración y articulación con el mensaje cristiano debe ser natural con la calidad de la escuela y del modelo educativo católico. No son dos componentes aislados, son una sola propuesta educativa, católica y de calidad, reconocida e integral.

5. CONCLUSIÓN. JUGARNOS LOS RESTOS: UN LLAMADO A LA ESPERANZA.

Gaudium et Spes, termina con la frase que por tantos años nos ha alimentado y que hoy cobra una fuerza inusitada, “El porvenir de la humanidad está en las manos de quienes sepan dar a las generaciones venideras razones para vivir y razones para esperar”. No quisiera pasar como iconoclasta y disentir con el artículo, pero pienso que necesita matizarse. En el mundo de hoy debemos partir del principio de que de nosotros no puede depender el futuro, ni tampoco sentirnos necesarios.

Debemos partir de la realidad y de un llamado a la humildad: no somos necesarios, aunque muchos de nosotros tenemos la tendencia a creerlo así. Eso explicaría ciertos amagos de posiciones de prepotencia, mal manejo del poder, resurgimiento de un clericalismo velado pero latente que no permite protagonismos al laicado católico, comodidad con la vuelta al pasado, e incapacidad de entender que las Congregaciones e Institutos religiosos de hoy son más el movimiento de los seglares comprometidos en la misión compartida y la vivencia de una espiritualidad, que la preeminencia de los miembros consagrados.¹⁵

Sin embargo, decir que no se es necesario no significa decir que no se pueda ser importante. Por supuesto que sí pero con ciertas condiciones: que seamos capaces de mirar con esperanza los horizontes que se nos presentan, esforzarnos por entender las dinámicas del mundo global y diverso de hoy, poder ayudar a construir sentido, volvernos hombres y mujeres profundos y sólidos para poder orientar, asumir los riesgos de creer y crear aún a costa de equivocarnos, proscribir la tendencia a mantener y regresar, ser fieles al espíritu fundacional y no a las estructuras centenarias que hemos construido para otras épocas, aceptar con sencillez nuestras limitaciones, sentirnos parte de una Iglesia, ya no monopólica sino pueblo de Dios, que camina entre luces y sombras, con pecado y gracia, y reconocernos “una” propuesta en medio de la diversidad.

Pero, quizás, más allá de ser necesarios o importantes, lo que vale es ser significativos para la educación pensada como sector que moviliza la sociedad y ayuda a transformarla, y para los pobres, para quienes nacimos y por

quienes debemos seguir luchando. Aquí encuentro nuestro futuro en nuestra América y la oportunidad para ser fermento evangelizador en este momento.

La esperanza solo puede darse sobre la base de la aceptación de la realidad y de la búsqueda de una actitud proactiva que permita subvertirla. Nada más expresivo de la muerte de la esperanza que el fatalismo que lleva al inmovilismo y el atrincheramiento en lenguajes y símbolos religiosos incoherentes con las dinámicas actuales que atrapan en una religión sin consciencia o de la nostalgia y añoranza de épocas idas que instalan en el pasado.

Estos son tiempos de “jugarnos los restos” y “quemar las naves”: no hay vuelta atrás. En una realidad marcada por la socavada y extenuada credibilidad en la Iglesia-institución, por fuerzas que tiran con vigor hacia el pasado, por Institutos y Congregaciones Religiosas en procesos acelerados de envejecimiento y poca perseverancia de los jóvenes, por una misión que exige la creatividad y la propuesta, por grupos de escuelas católicas que alimentan su vida en la pasión por la educación de los pobres, por una América Latina y El Caribe que parecieran encontrar caminos hacia la superación de muchos problemas al tiempo que marcada por la inequidad y la injusticia, es preciso dejar florecer y alimentar fervorosamente la esperanza.

Dentro del Espíritu Salesiano, Uds expresan bellamente un conjunto de valores conformados en binas que también determinan sus horizontes. Frente a los desafíos de la Misión Educativa Salesiana, como parte de la misión educativa de la Iglesia y de la Escuela Católica, quisiera resaltar dos binas, para concluir:

-Optimismo y Alegría, es la manera como ustedes expresan la esperanza:

“El salesiano no se deja abatir por las dificultades, pues confía plenamente en el Padre: ‘Nada te turbe’, solía repetir Don Bosco. Inspirándose en el humanismo de san Francisco de Sales, cree en los recursos naturales y sobrenaturales del hombre, aunque no ignora su debilidad. Capta los valores del mundo y no se lamenta del tiempo en que vive; aprovecha todo lo que hay de bueno, especialmente si gusta a los jóvenes. Está siempre alegre, porque anuncia la Buena Noticia. Difunde esa alegría y sabe educar en el gozo de la vida cristiana y en el sentido de la fiesta: ¡Sirvamos al Señor con santa alegría!” (Const. 17)

-Creatividad y Flexibilidad, como la manera de afrontar los signos de los tiempos y de los lugares:

“El salesiano está llamado a tener el sentido de lo concreto, y presta atención a los signos de los tiempos, convencido de que el Señor también se manifiesta por medio de las situaciones urgentes del momento y de los lugares. De ahí su espíritu de iniciativa: En lo que se refiere al bien de la juventud en peligro o sirve para ganar almas para Dios, yo me lanzo hasta con temeridad. La respuesta oportuna a estas necesidades le insta a seguir el movimiento de la historia, a vivirlo con la creatividad y el equilibrio del Fundador y a revisar periódicamente su propia acción”. (Const. 19)

Los invito a hacerse algunas preguntas en medio de la reflexión de estos días pensando en los horizontes, anticipándonos al futuro, conscientes de la realidad, recomponiendo las utopías, soñando con otros comprometidos como ustedes en la misión educativa:

- ¿Qué horizontes quieren alcanzar?
- ¿Qué riesgos están dispuestos a asumir?

¹ Populorum Progressio, 42

² (*Laudato Si'*, 157)

³Se trata de la “experiencia fundante del cristianismo” o mejor, “designa la predicación global de la buena nueva de la salvación... El elemento unificador del kerigma, en sus fórmulas breves, es la persona de Jesús, identificado como Cristo y Señor... El kerigma no es del pasado... ni ha pasado”. Cfr. Diccionario de Teología Fundamental. Latourelle y Fisichella, San Pablo, 1992.

-
- ⁴ Cfr. Salvia, Agustín. <http://200.16.86.38/uca/common/grupo68/files/Microsoft Word - MARGINALIDADES SALVIA .pdf>; Segarra, David. Las nuevas tecnologías, ¿factor de exclusión social? http://www.cuentayrazon.org/revista/pdf/135/Num135_004.pdf;
- ⁵ Chico González, Pedro. Institutos y fundadores de Educación Cristiana. Centro Vocacional la Salle, Valladolid, 2000. 7 Volúmenes.
- ⁶ Francesch, J.D. Elogio de la educación lenta. Grao, Barcelona, 2009.
- ⁷ Nicolás, Adolfo. "Depth, Universality, and learned ministry. Challenges to Jesuit higher education today." Alocución a los Presidentes de las universidades confiadas a la Compañía de Jesús, México, Abril 23 de 2010.
- ⁸ Son numerosos los autores que expresan su preocupación sobre el impacto del Internet en la formación del pensamiento y en los hábitos de aprendizaje. Ver al respecto, por ejemplo: Carr, Nicholas. The Shallows: what the internet is doing to our brains. W. W. Norton & Company, 2010
- ⁹ <https://en.oxforddictionaries.com/word-of-the-year/word-of-the-year-2016>
- ¹⁰ Bauman, Zigmun. Extraños tocando a la puerta. Ed. Paidós, Madrid, 2016.
- ¹¹ Tedesco, Juan Carlos. Educar en la Sociedad del Conocimiento. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2000.
- ¹² Russell, Bertrand. "Sobre la Educación".
- ¹³ Churcull, W. Discurso en la Caso de los Comunes en 1947.
- ¹⁴ Fabrinni, S. El ascenso del Príncipe democrático. Fondo de cultura económica, Buenos Aires, 2009.
- ¹⁵ Cfr. Constituciones Salesianas, 47