



actas

del consejo general

**año LXXIV
abril-junio de 1993**

n.º 344

**órgano oficial
de animación
y comunicación
para la
congregación salesiana**

**Direzione Generale
Opere Don Bosco
Roma**



actas

**del consejo general
de la sociedad salesiana
de san juan bosco**

ÓRGANO OFICIAL DE ANIMACIÓN Y COMUNICACIÓN PARA LA CONGREGACIÓN SALESIANA

N.º 344

**año LXXIV
abril-junio de 1993**

		<i>página</i>
1. CARTA DEL RECTOR MAYOR	EDUCAR EN LA FE EN LA ESCUELA	3
2. ORIENTACIONES Y DIRECTRICES	Antiguos Alumnos Salesianos: Despertar, consolidar y desarrollar la educacion recibida	33
3. DISPOSICIONES Y NORMAS	(No se dan en este número)	
4. ACTIVIDAD DEL C. GENERAL	4.1. De la crónica del Rector Mayor	41
	4.2. De la crónica del Consejo General	41
5. DOCUMENTOS Y NOTICIAS	5.1. XVI Semana de Espiritualidad de la Familia Salesiana	46
	5.2. Nuevos inspectores	47
	5.3. Nuevo obispo salesiano	52
	5.4. Estadística del personal salesiano el 31 de diciembre de 1992	54
	5.5. Salesianos difuntos (1.ª relación de 1993)	60

Central Catequística Salesiana
Alcalá, 164 - 28028 Madrid
Edición extracomercial

Imprime: Gráficas Don Bosco - Arganda del Rey (Madrid)

1. CARTA DEL RECTOR MAYOR

EDUCAR EN LA FE EN LA ESCUELA

Introducción: Raíz oratoriana de nuestra escuela.—Labor actual de nuestra Congregación en la escuela.—El problema de la relación entre «educación» y «escuela».—Crisis de transmisión cultural.—Tiempo de búsqueda.—Complejidad actual de la institución escolar.—La escuela católica renovada.—El quehacer didáctico según la nueva evangelización.—Estilo salesiano.—Maestros de espiritualidad juvenil.

Roma, Solemnidad de San José,
19 de marzo de 1993

Queridos hermanos:

Os saludo con afecto en nombre propio y de los miembros del Consejo General. El pasado 5 de febrero concluimos la última sesión plenaria e inmediatamente comenzaron las salidas para las visitas de animación. A los pocos días, me tocó presidir la visita de conjunto de las inspectorías italianas; después pude ponerme en contacto con varias comunidades, sobre todo con las inspectorías de México, donde prediqué una tanda especial de ejercicios espirituales a los directores como final de los actos celebrados con motivo del primer del centenario de la llegada de los cinco primeros salesianos.

En todas partes se comprueba un verdadero interés por aplicar las decisiones del XXIII Capítulo General. El Señor bendice nuestra Congregación incluso en situaciones delicadas, no sólo en la vasta frontera de las misiones, sino también en las nuevas presencias de Albania, Siberia y otras zonas de la antigua Unión Soviética.

Es verdad que las fuerzas siguen siendo contadas, sobre todo en ciertas regiones de escasa fecundidad vocacional; sin embargo, viviendo la autenticidad de los consejos evangélicos y evitando el peligro de aburguesa-

miento, san Juan Bosco nos anima y ayuda a no pararnos, dejando, si hace falta, lo que ya no es salesianamente significativo.

Entre los temas que he visto hacer objeto de competente reflexión en asambleas y reuniones de revisión y programación está la educación de los jóvenes en la fe *en nuestras instituciones escolares*. Es un tema rico, que constituye un desafío. No resulta nada sencillo ni pacífico, pero es ciertamente vital para la renovación de la Congregación Salesiana.

Por ello, me parece oportuno invitaros a reflexionar sobre el tema de la escuela, viendo algunos de sus aspectos más serios, pues no se puede hablar de la misión y obra salesiana sin que este punto aparezca en el centro de la cuestión. Por otra parte, es, de uno u otro modo, positiva o negativamente, una vivencia educativa importante que merece ser evaluada.

Raíz oratoriana de nuestra escuela

Vi en México —en algunas ciudades del norte, fronterizas con Estados Unidos, y en la meridional península de Yucatán— un prometedor relanzamiento del oratorio salesiano en los suburbios más populares y expuestos a riesgo. En esta singular experiencia se nota inmediatamente que la presencia salesiana, rica de dinamismo, es casi por necesidad núcleo creador de otras iniciativas, precisamente en vista de las necesidades concretas de aquellos jóvenes. El oratorio salesiano no es una institución ya totalmente definida, y menos aún una especie de alternativa frente a otras estructuras, sino que lleva a una búsqueda de las modalidades educativas más útiles a los jóvenes necesitados; entre ellas aparecen casi enseguida iniciativas escolares para el mundo del trabajo o para la formación ciudadana y social. Cabe decir que el oratorio (o sea, la presencia entre los jóvenes más necesitados)

es también fuente de estructuras escolares con estilo y espíritu propios.

Lo vemos ya en san Juan Bosco. Desde los primeros años de su actividad en Valdocco, introdujo con creatividad el componente escolar en su apostolado juvenil, manteniendo en él los fines, el clima y los criterios oratorianos. Y, cuando tuvo oportunidad, se hizo incluso cargo de escuelas que ya estaban funcionando y abrió otras, guiado siempre por la idea oratoriana inicial y por su característico método de educar a los jóvenes del pueblo en la vida social y eclesial.

Creo que no debemos olvidar esta raíz oratoriana ni la característica popular de nuestras escuelas. Con razón nos recuerdan las Constituciones renovadas que la vivencia oratoriana de san Juan Bosco en Valdocco «sigue siendo criterio permanente de discernimiento y renovación de toda actividad y obra»¹. Es un criterio que parte de la realidad juvenil y popular y busca los medios más idóneos para una educación completa, sobre todo de los más necesitados.

1. Constituciones 40.

La Congregación Salesiana, en su expansión por el mundo, se ha ido introduciendo en el movimiento de difusión popular de la escuela católica, tomando sus modelos corrientes y mejorándolos y transformándolos con su identidad específica y con sus intuiciones pedagógicas. En ello la ha guiado la convicción, confirmada por la práctica, de que la escuela constituye un medio de primer orden para educar a la juventud, un elemento válido de promoción popular y un ambiente de evangelización con una eficacia particular.

Más que contraponerse, pues, oratorio y escuela como dos intuiciones definidas y separadas, desde nuestro punto de vista se reclaman e iluminan mutuamente e intercambian criterios y modalidades, enriqueciéndose recíprocamente en sus fines educativos y evangelizadores, a la vez que se caracterizan por estar ambas destinadas a los jóvenes necesitados del pueblo.

Labor actual de nuestra Congregación en la escuela

Superados ya los cien años de vida, resulta que, según los datos del último Capítulo General, actuamos en varios cientos de instituciones escolares, que comprenden simultáneamente escuelas primarias (501), secundarias de primer grado o medias (498), secundarias superiores (296), técnicas (89), facultades universitarias (34), escuelas parroquiales (677) y centros de alfabetización², a las que debemos añadir las escuelas profesionales (252) y agrícolas (53)³. Los salesianos dedicados plenamente a esta tarea son cerca de 4.300 más otros 1.800 parcialmente; con ellos trabajan 35.000 seglares en la educación de 800.000 jóvenes.

Si, además, sumamos la consistente labor escolar de las Hijas de María Auxiliadora, los números se duplican.

Nuestra Familia, pues, se presenta como un movimiento de educadores de apretadas filas también en el frente escolar. Diversos cotejos sobre estadísticas religiosas lo demuestran con claridad.

Pero no se trata sólo de cantidad. En la Congregación Salesiana siempre se ha prestado una atención particular a la escuela para cuidar su competencia y calidad. Cuando nadie discutía su validez, se procuró darle una organización perfecta, instaurar en ella una disciplina razonable, lograr su plena eficacia didáctica y cuidar su incidencia educativa y nivel cultural. En épocas dominadas por la contestación, se trató de ver las causas de la crisis, responder a las nuevas exigencias pedagógicas y pastorales y reafirmar los beneficios de la institución escolar, sin ignorar sus limitaciones. Se procuró, sobre todo, definir bien la identidad de la escuela salesiana, imbuida del espíritu oratoriano del Sistema Preventivo.

En este ininterrumpido camino de reflexión y orientación, se ha llegado a perspectivas diversas pero complementarias que, juntas, constituyen aún una síntesis válida: el proyecto educativo, la comunidad educativa,

2. *La Società di san Francesco di Sales. Dati statistici*. Roma 1990, págs. 56-57.

3. *Ibidem*, págs. 64-67.

la dimensión cultural de la escuela, su finalidad evangelizadora, la animación pastoral y la relación con la zona.

El XXI Capítulo General, que trazó sus orientaciones a la luz de la exhortación apostólica *Evangelii nuntiandi* con los ojos puestos en la evangelización de los jóvenes, reafirmaba la validez de la presencia salesiana en la escuela y resumía sus valores con estas palabras: «La escuela ofrece la posibilidad de encuentro y relación personal con muchos jóvenes; da la oportunidad de formar con ellos comunidades donde el trabajo cultural está iluminado e impregnado por la fe; la acción pastoral llega también a padres y colaboradores, encarnando el mensaje en un proyecto temporal de promoción de la persona. Por último, permite afirmar con realidades el derecho a proyectos alternativos de educación en sociedades donde la hegemonía cultural o el monopolio educativo limitan los derechos de la familia en la educación de los hijos»⁴.

4. XXI Capítulo General, núm. 130.

El problema de la relación entre educación y escuela

El XXIII Capítulo General, preocupado por la educación de los jóvenes en la fe, sugiere un balance de la relación que hoy día existe entre educación y escuela y no oculta las dificultades, para cuya superación se necesita una renovación compleja y valiente. «En el sistema educativo de nuestras complejas sociedades —dice— se nota un predominio de la instrucción y del dato científico sobre la metas educativas y la formación global de la persona. Este hecho crea una ruptura entre sistema educativo y vida, entre enseñanza y formación global de la persona, y dificulta la elaboración de una cultura personal»⁵.

5. XXIII Capítulo General, núm. 56.

De esa forma se ha ido produciendo, a veces también entre nosotros, una verdadera separación entre el programa escolar y las preocupaciones de vida y de sentido propias de la edad evolutiva.

Por otra parte, la presencia simultánea de numerosos agentes de educación visibles y sumergidos, en una especie de emulación, relativizan el influjo y el valor real de la escuela respecto a las propuestas verdaderamente educativas.

A pesar de todo, el XXIII Capítulo General reconoce que la escuela sigue siendo el ambiente donde la educación en la fe puede situarse «en una visión del mundo y de la vida, que el joven logra estudiando las asignaturas y proyectando su futuro personal»⁶.

Sin embargo, las ventajas que ofrece el ambiente escolar no son automáticas. Hay que trabajarlas intencionadamente y lograrlas en una situación verdaderamente inédita, en la que se cruzan múltiples factores. De ahí la invitación a revisar, con miras a la educación en la fe, el contenido y el planteamiento de las diversas asignaturas, la visión cultural que hay en ellas, la estructura y el estilo de la comunidad, los programas explícitos de enseñanza religiosa y la vivencia de compromiso cristiano⁷.

Por lo demás, en los períodos precedentes no habían faltado intenciones y propuestas de renovación en esta línea.

Así lo atestiguan, además de los capítulos generales del posconcilio, el opúsculo *Elementos y líneas para un proyecto educativo-pastoral en las escuelas salesianas*, ofrecido a las inspectorías por el dicasterio competente, el desarrollo teórico y práctico de la comunidad educativa y de la formación de los colaboradores, el tema de la evangelización en la escuela, que ha llevado a importantes transformaciones de criterios y métodos, aunque sólo después de superar no pequeñas dificultades de comprensión.

Se han profundizado estos aspectos en distintas reuniones de ámbito regional (por ejemplo, Italia,⁸ España, América-Pacífico). Respecto a la formación de agentes, el dicasterio de Pastoral Juvenil ofreció, en colaboración

6. XXIII Capítulo General, núm. 267.

7. XXIII Capítulo General, núms. 270-273.

8. Cf. *Scuola salesiana in Italia. Atti della Conferenza della Conferenza della Ispettorie salesiane d'Italia sulla scuola*. Roma 1984; *Il progetto educativo della scuola e della formazione professionale* (1992), preparado por los Salesianos y las Hijas de María Auxiliadora.

con nuestra facultad de Ciencias de la Educación, un cursillo en cada uno de los últimos sexenios. Si a esto añadimos la presencia siempre recomendable, en el equipo de pastoral, de un encargado de la dimensión educativa y todo el material producido por los salesianos con motivo de jornadas de estudio, se verá que siempre nos hemos movido con fidelidad a san Juan Bosco.

El resultado ha sido la afirmación didáctica y cultural de no pocas de nuestras escuelas y colegios, incluso en ambientes muy exigentes, con el aprecio y búsqueda constante de nuestros centros escolares por parte de las familias.

Si es verdad que la realidad juvenil ha sugerido abrir nuevos campos de actuación, reduciendo así el porcentaje de la obra escolar en la acción global de nuestra Congregación, sería un error interpretarlo como principio de abandono o liberación de la escuela. Sobre esto nunca han faltado estímulos y orientaciones del Magisterio de la Iglesia ni desde el centro de nuestra Congregación; lo que puede haber faltado, por razones explicables, es la aplicación local de sus directrices.

En el ámbito escolar no estamos ni fuera de sitio ni atrasados; pero sentimos el deber de confrontarnos con una realidad que, en muchos aspectos, estaba y está en movimiento, como demuestran su creciente complejidad, el aumento de colaboradores seculares, las nuevas exigencias didácticas, una situación de nueva evangelización con lo que ella supone para educar en la fe, la conexión con la sociedad y la zona y la exigencia de mejorar la preparación de los salesianos.

Entre los documentos más autorizados que nos deben inspirar, cabe recordar: la declaración conciliar *Gravissimum educationis*, la circular sobre *La Escuela católica* —de la Congregación vaticana de Educación (marzo de 1971)—, *El seglar católico, testigo de la fe en la escuela* (1982) —de la misma Congregación—, *La Scuola cattolica, oggi, in Italia* —de la Conferencia Episcopal Ita-

liana (1983)– más su material *Fare pastorale della scuola oggi* (1990), *La dimensión religiosa de la educación en la escuela* –de la Congregación de Educación Católica (1988)–, algunos discursos importantes del Santo Padre, otras declaraciones de Iglesias locales y el documento de nuestro XXI Capítulo General *La Escuela como ambiente de evangelización*⁹.

9. XXI Capítulo General, núms. 128-134.

Crisis de transición cultural

La realidad humana está en movimiento, lo está de forma acelerada; en el clima cultural de nuestro tiempo se producen cambios radicales, que hacen pensar en el comienzo de una nueva época histórica de carácter planetario. Hay quien habla incluso de una especie de revolución cultural del mundo.

Son no pocas las “res novae” que aparecen en la sociedad. Y, donde la aceleración es más intensa, ya se habla de paso de la modernidad a la posmodernidad:¹⁰ es decir, de un tipo de cultura basada en la convicción del progreso indefinido y en la capacidad de la razón humana sin cabida para la trascendencia (y, por lo mismo, creadora de agnosticismo e ideologías totalitarias), a un tipo de cultura llamada del “pensamiento débil”, radicalmente escéptica, si bien abierta a cierta posible trascendencia aunque de forma relativista (como la religión propuesta por Nueva Edad), que se caracteriza más por la caída de falsas certezas que por la aportación de verdaderos argumentos de esperanza.

Sin detenernos ahora en las opiniones sobre lo moderno y lo posmoderno, es indudable que crece un clima de subjetivismo, relativismo, pluralismo y nuevas modas que hablan de ciertos “post”, hasta el punto de considerar la misma fe como algo superado y situarla en un “poscristianismo”, donde la misión de la Iglesia parecería obsoleta.

10. Cf. Civiltà Cattolica, núm. 3418: *La fede cristiana nell'epoca post-moderna*, 21 de noviembre de 1992.

Desde otro punto de vista, sin embargo, tal evolución ofrece también posibilidades interesantes, pues la caída de ideologías y mitos sociopolíticos, elevados al rango de religiones seculares, hace constatar poco a poco, pero cada vez con más fuerza, que, en definitiva, la fe cristiana resulta el único punto de referencia estable y prometedor, que ilumina, defiende y promociona perspectivas de verdadero humanismo, rico de significados y objetivos para dar sentido a la vida y a la historia y mover los corazones a la esperanza. La reciente aparición del *Catecismo de la Iglesia Católica* puede considerarse como un signo histórico que indica el verdadero punto de referencia de cara al futuro. Cabe pensar que ha llegado la hora de un nuevo trabajo de inculturación del Evangelio: «hora —escribe Juan Pablo II— magnífica y dramática de la historia humana»¹¹.

11. *Christifideles laici* 3.

Existen las condiciones culturales para lanzarse con inteligencia pedagógica a la nueva evangelización con posibilidad de remediar finalmente el pernicioso divorcio de Evangelio y cultura, pues la crisis lleva consigo la necesidad de cuidar las raíces mismas de la cultura que emerge.

El Santo Padre insiste a menudo en este tema, tan suyo: «Aunque el Evangelio no se identifica con ninguna cultura en particular, debe inspirarlas todas, para transformarlas desde dentro, enriqueciéndolas con los valores cristianos derivados de la fe. Realmente la evangelización de las culturas es la forma más profunda y plena de evangelizar una sociedad»¹².

12. Santo Domingo. Discurso programático, núm. 20.

«La ausencia de valores cristianos fundamentales en la cultura de la modernidad no solamente ha ofuscado la dimensión de lo trascendente, sino que es, a su vez, causa determinante del desengaño a que ha llevado la crisis de la cultura. Uno de los retos a la evangelización es intensificar el diálogo entre las ciencias y la fe, con objeto de crear un verdadero humanismo cristiano»¹³.

13. *Ibidem*, 21.

Todo esto nos lleva a reflexionar de modo nuevo

sobre la naturaleza y misión de nuestra escuela. No pocas escuelas católicas, deslumbradas quizás por las novedades culturales, no han sabido encontrar la forma de sugerir una respuesta adecuada a sus apremiantes retos.

La inserción en una cultura tan agitada y pluralista ofrece de hecho a los jóvenes, sin pronunciarse acerca de su valor, múltiples visiones sobre el sentido de la vida y de su planteamiento ético y religioso. Por ello, mientras que para la solución de los problemas prácticos se ofrecen conocimientos objetivos y compartidos, para los problemas vitales la situación sigue estando fuertemente marcada por la subjetividad.

Esto influye particularmente sobre la educación religiosa, entendida en su sentido elemental de respuesta a los interrogantes de la existencia, y todavía más sobre la educación cristiana en su múltiple aspecto de conocimiento de la Revelación, vivencia de un compromiso y visión global de la realidad.

Son muchos los factores que agravan este fenómeno. Uno es ciertamente el desequilibrio entre la instrucción religiosa y el conjunto de informaciones y mensajes que reciben los jóvenes; por lo que el conocimiento de la fe sigue siendo genérico, impreciso, incompleto y confuso. Otro factor es, en los países cristianos, la interrupción del proceso catequístico en el período de la adolescencia, precisamente cuando surgen los problemas de sentido, ética, cultura y sociedad; de hecho, el último programa sistemático de formación cristiana es muchas veces el de preparación a la Confirmación.

Pero todavía influye más lo que el XXIII Capítulo General considera progresiva irrelevancia de la fe en la cultura y en la vida a medida que en la persona crecen el conocimiento y las dimensiones de la existencia. «En el mundo del bienestar —escribe dicho Capítulo—, y de rechazo también en otros contextos, el valor religioso ha sido puesto al margen de los elementos de la nueva

sociedad y de los aspectos que se consideran esenciales al vivir social. Para los jóvenes, especialmente para los que se mueven en este clima, la pregunta sobre Dios no es relevante y el lenguaje religioso (salvación, pecado, fe, futuro) ha perdido significado ... La propuesta religiosa no encuentra ya espacio cultural para expresarse de forma comprensible. ¡Es el aspecto dramático del obviamente legítimo proceso de secularización!»¹⁴. Lo ve enseguida cualquier observador medianamente atento; pero es sólo un sector de los aspectos problemáticos.

14. XXIII Capítulo General, núm. 83.

Gracias a Dios, sin embargo, también afloran tendencias positivas, quizás todavía sólo de forma germinal: son los valores y exigencias que se refieren a la persona, considerada como sujeto determinante en todos los procesos educativos y sociales. Tales valores y exigencias aconsejan seguir los itinerarios de la busca de sentido, para conducir hacia el descubrimiento del misterio que toda vida humana encierra dentro de sí. Sugieren asimismo trabajar en la formación de la persona, activando particularmente los dinamismos que favorecen el anhelo y la capacidad de crecer durante toda la vida. También es positivo y estimulador el nuevo escenario de la mundialidad, que se expresa en solidaridad con los de cerca y con los de lejos respetando los derechos naturales y civiles de cada uno.

15. Cf. Actas del Consejo General, núm. 337, págs. 3-42.

De todo esto se habló ya en la circular sobre la nueva educación¹⁵. Lo reconoce también nuestro XXIII Capítulo General, y dice: «Muchos jóvenes ... invocan nuevos valores que sean capaces de regenerar las relaciones interpersonales y de ofrecer una estructura social más rica. En la vida juvenil emergen algunas insistencias: la centralidad de la persona, principio, sujeto y fin de todas las instituciones sociales; el descubrimiento del valor de la igualdad y reciprocidad entre el hombre y la mujer; un modo nuevo de entablar relaciones, basadas en la libertad y en la justicia; un conjunto de valores vinculados a la diversidad (por ejemplo: la tolerancia, el

ecumenismo, el respeto a lo diverso) y a la solidaridad (la nueva visión de la paz y el desarrollo, la totalidad y globalidad del crecimiento); una renovada atención a las realidades culturales y religiosas, más allá del progreso técnico; una fuerte sensibilidad hacia los grandes problemas del mundo ...; un significativo descubrimiento del ambiente y de la necesidad de salvaguardarlo»¹⁶.

Sin embargo, no todos los valores proclamados y deseados por los jóvenes logran hacerse convicciones, actitudes y conductas permanentes y capaces de originar decisiones duraderas y opciones de vida, pues hay cierta incoherencia entre proclamaciones compartidas y formas de vida, entre normas o criterios aceptados y aspiraciones subjetivas, entre objetivos sociales y proyectos personales.

Tal estado de desorientación (por deslumbramiento de tantas novedades) ha hecho perder, en concreto, credibilidad a algunas escuelas católicas.

16. XXIII Capítulo General, núm. 49.

Tiempo de búsqueda

El cambio de época que estamos viviendo nos lleva, pues, hacia metas culturales que debemos preparar. El concilio Vaticano II fue una gracia inmensa del Espíritu del Señor para guiar a la Iglesia en una hora tan compleja y fecunda.

Los defectos y carencias de la actividad escolar preconciliar provocaron en los agentes de la escuela un justificado afán de búsqueda de nuevas modalidades de presencia apostólica, que de hecho llevaron con frecuencia a descuidar o reducir el papel educador de una escuela católica renovada.

Se vio a pastores totalmente faltos de sensibilidad al respecto, a pesar de orientaciones explícitas del Magisterio, y hubo incluso algunos institutos de vida consagrada que abandonaron sus obras escolares, como si se tratara de un residuo de épocas superadas.

Han pasado los años, y ahora va apareciendo una crítica cada vez más clara a tales actitudes. Lo vimos en la IV Conferencia del Episcopado Latinoamericano en Santo Domingo¹⁷ y en ciertas afirmaciones de otras conferencias episcopales; así, por ejemplo, el secretario de la italiana, monseñor Dionisio Tettamanzi, afirmó con franqueza en un encuentro con los provinciales (noviembre de 1992): «Los religiosos (al menos bastantes de ellos) tienen el mérito de haber creído en la Escuela católica incluso en años de generalizada falta de atención eclesial y, a veces, de auténtica incompreensión de este servicio específico a la educación»¹⁸. Ya en una circular de la Congregación de Educación Católica, de hace quince años, se exhortaba a no «dejarse engañar por el reclamo seductor de actividades apostólicas a menudo sólo aparentemente más eficaces»¹⁹.

Sabemos que la nueva evangelización es, por sí misma, inseparable de la promoción humana y de la cultura cristiana²⁰, pues ambos aspectos —promoción y cultura— son una importantísima dimensión de la misma. Para evangelizar a la juventud, que vive en edad evolutiva, hay que saber actuar desde dentro de su crecimiento humano y de su maduración cultural. Con razón el Episcopado Latinoamericano consideró en Santo Domingo la educación católica como «mediación metodológica para la evangelización de la cultura»²¹.

Ahora bien, aun siendo verdad que la educación ocupa un espacio mucho más amplio que la escuela, ésta se ha de considerar —si quiere ser verdaderamente tal— precisamente como una de las instituciones que más influyen en el ámbito de la educación completa. Por su propia naturaleza está llamada a facilitar la maduración de la persona desarrollando desde el interior de su evolución los horizontes del sentido de la vida y evitando encerrarla en una programación reductiva de simple instrucción científico-técnica; debe ser lugar de humanización mediante una válida concepción de la existencia

17. Cf. Actas del Consejo, núm. 343, págs. 16-18.

18. CISM, enero-febrero de 1993.

19. *La Escuela católica*, núm. 89.

20. Cf. Actas del Consejo General, núm. 343, págs. 6-10.

21. *Documento final*, núm. 271.

humana, una escala de valores y una visión global del hombre, de su historia y del mundo. Sólo un racionalismo abstracto puede hacer pensar en la escuela llamada “neutra” o aséptica, no al servicio de una cultura, sino de informaciones que no comprometen a nada según un vago relativismo agnóstico.

Ahora bien, toda cultura remite a un humanismo y, en el actual pluralismo de la sociedad, el humanismo cristiano —como ya he apuntado— presenta una originalidad profunda y una recuperación cada vez mayor de su valor social en la busca del bien común.

La Escuela católica no es en absoluto una obra de suplencia, sino una aportación original y preciosa para la vida de la sociedad civil; cabe decir incluso que es un verdadero derecho de la gente. La libertad que debería caracterizar a todo Estado democrático exige que la cultura sea determinada por los ciudadanos según sus competencias y convicciones y no sólo por la autoridad pública, cuya función es promocionar y proteger, nunca monopolizar. La función del Estado es subsidiaria, y cuando «reivindica para sí el monopolio escolar, sobrepasa sus derechos y lesiona la justicia»²².

22. *Libertatis conscientia*, núm. 94.

Complejidad actual de la institución escolar

La escuela pertenece, como decía, al ámbito de la cultura y participa de su autonomía, en su consistencia y en sus fines, según las exigencias de la “laicidad” propia del orden temporal, tal como lo quiso Cristo en cuanto Verbo creador.

Esta laicidad institucional es propia de toda escuela en cuanto tal; no se opone a la inspiración cristiana que distingue el planteamiento de la escuela católica, pues la fe no limita ni condiciona la naturaleza y misión del orden temporal ni, por tanto, de la escuela; es más, purifica y estimula sus fines y la defiende de las diferentes

tentativas de manipulación ideológica. En cuanto escuela, se orienta a la promoción humana con la perspectiva de educar a la persona para el bien de la sociedad civil.

Las exigencias de la naturaleza y misión cultural de la escuela son hoy múltiples y van creciendo en todas las sociedades.

Ha nacido, así, para la escuela una complejidad en movimiento, que se manifiesta, ante todo, en la docencia, donde la información científica requiere siempre nueva estructuración de programas y asignaturas, nueva articulación de los mismos y las correspondientes novedades de métodos e instrumentos didácticos.

Vienen después la necesidad de coordinar los diversos componentes de la escuela, las responsabilidades didácticas y disciplinares, el funcionamiento de los diversos Consejos, la inserción de los padres de familia, las relaciones con el personal auxiliar, la adaptación de los edificios para adecuarlos a nuevas normas legales y, con incidencia particular, el problema del sostenimiento económico.

La complejidad está también en el esfuerzo de ofrecer una educación verdadera; lo cual exige una convergencia de visión que dé forma a una actividad suficientemente coordinada y capaz de expresar un compromiso cultural común.

Son aspectos que se enuncian rápidamente, pero cuyo funcionamiento comporta programaciones pacientes, realizaciones metódicas, convergencias laboriosas y búsqueda continua de equilibrio. Si no se hace el esfuerzo de coordinar, la institución escolar corre peligro de no ser verdadera escuela de vida y aparecerá como algo obligado para almacenar datos y lograr cierta competencia funcional; será antipática a sus alumnos y los inducirá a ocupar en otro sitio su tiempo libre.

No obstante, hay que añadir que cuando nos esforzamos por lograr una estructura orgánica, la complejidad significa también riqueza, pues hace que la impres-

cindible pluralidad de funciones, las exigencias didácticas y los aspectos educativos converjan en una integración armónica que, sin eliminar las tensiones naturales entre polos diferentes, orienta sus energías hacia una capacidad más específica de crecimiento cultural.

La complejidad, inherente a la actual evolución histórica, lleva a considerar la seriedad y urgencia de las nuevas exigencias de la escuela actual, que suponen la capacidad de adquirir y desarrollar una auténtica profesionalidad educativa, no sólo en general, sino también especializada, pues la gestión de la estructura global, el nivel didáctico, la animación de la comunidad educativa, la propuesta cultural y el diálogo entre información científico-técnica y significación de los valores requieren una base de conocimientos sistemáticos y de prácticas pedagógicas que vayan acompañados de una actualización continua.

Las Ciencias de la Educación se han desarrollado en muchas direcciones y requieren proyectos especializados. Urge superar la tendencia a considerar el aspecto de la enseñanza como meramente técnico, con objetivos más funcionales que educativos. Una reflexión más honda sobre el aspecto educativo de la didáctica hará aparecer y recuperar los valores intrínsecos al proceso de aprendizaje, en cuanto que educa la mente a plantearse de modo correcto los interrogantes, a manejar los datos con rectitud, a aplicar y ejercitar la inteligencia y a elucidar no sólo las relaciones entre los datos empíricos, sino también a descubrir el sentido de la totalidad.

Pero si la enseñanza-aprendizaje contiene, ya como ejercicio, valores educativos, el patrimonio cultural con el que la escuela entra en contacto ofrece todavía más elementos de crecimiento. En tal sentido, se han subrayado los horizontes que abren las diversas áreas hacia la realidad humana y la materia así como los elementos de mente y de alma que crean.

Si planteamos debidamente el conjunto de conteni-

dos y métodos, debería formarse en los jóvenes una mentalidad humanística que coloque la persona por encima de las cosas; una cultura de dimensión ética, es decir, que haga habitual el confrontarse con la conciencia y con los valores objetivos; una cultura solidaria que conciba el progreso como comunicación de bienes por parte de todos y no proclame como principio la pugna por la afirmación individual; una cultura del significado, abierta a lo trascendente y capaz de aceptar los interrogantes de la existencia y buscarles respuesta.

Todo esto sólo es posible cuando la reflexión primera y fundamental de la que proceden los objetivos educativos se ha hecho precisamente sobre la cultura que comunica la escuela mediante todos sus elementos, particularmente por la enseñanza. El problema central de la escuela es, por tanto, su planteamiento cultural, que supone una reflexión completa sobre el hombre con miras a su formación en la paz, en la solidaridad, en los derechos humanos, en la ecología y en la mejora de la sociedad y del mundo²³.

23. NB. Aquí es recomendable la lectura de los núms. 26-37 del documento *La Escuela católica*.

La escuela católica renovada

¿Qué características debe dar hoy a una escuela renovada el calificativo de católica?

Podemos decir que en estas décadas posconciliares la escuela católica se ha visto sometida a una reconsideración de fondo. La nueva evangelización de la cultura hace ver el tono del humanismo cristiano que debe distinguirla y que la escuela traduce a proyecto educativo propio.

El proyecto le exige que sea, ante todo, auténticamente escuela, es decir, concentrada en la educación mediante la comunicación y elaboración del saber; lo hace con el sentido de una laicidad correcta, sin concesiones a interpretaciones laicistas ni instrumentalizacio-

nes ideológicas; conoce, respeta y promociona sinceramente la transmisión de la cultura como valioso servicio a la sociedad civil.

Si no es verdadera escuela, tampoco será genuinamente católica.

Pero si es verdadera escuela, y a menudo más escuela que otras muchas, no estará de más aludir enseguida al derecho que tiene de paridad (o igualdad) social con las otras escuelas, particularmente en el aspecto económico. «El estado no puede, sin cometer injusticia, contentarse con tolerar las escuelas llamadas privadas. Éstas prestan un servicio público y, por consiguiente, tienen derecho a ser ayudadas económicamente»²⁴.

Es una consideración genuinamente democrática que debemos procurar que cale en todos los ámbitos sociales y políticos. Los católicos son tan ciudadanos como los demás; juntos, constituyen la Iglesia de Cristo, que no es alternativa ni parte separada de ninguna sociedad civil, sino que es, más bien, fermento de promoción y liberación para purificar y consolidar sus valores humanos.

Evidentemente, hay que subsanar ciertos defectos, límites y retrasos asumiendo y testimoniando con claridad el giro eclesiológico del Vaticano II. Esta Iglesia, servidora de la humanidad, considera la escuela católica como uno de los medios más idóneos y conformes a su acción en el mundo en cuanto sacramento de salvación; es un medio que hay que mimar con el mayor interés, un servicio incomparable que debemos cuidar «como la niña de los ojos»²⁵.

Es un ambiente privilegiado de nueva evangelización precisamente porque está íntimamente ligada a la cultura.

El concilio Vaticano II afirma explícitamente: «La escuela católica persigue, en no menor grado que las demás escuelas, los fines culturales y la formación humana de la juventud. Su nota distintiva es crear un

24. *Libertatis conscientia*, núm. 94.

25. Cf. Juan Pablo II, 28 de junio de 1984.

ambiente de la comunidad escolar impregnado del espíritu evangélico de libertad y caridad, ayudar a los adolescentes para que, en el desarrollo de su persona, crezcan a un tiempo según la criatura nueva que fueron hechos por el Bautismo, y, finalmente, ordenar toda la cultura humana según el mensaje de la salvación, de suerte que quede iluminado por la fe el conocimiento que los alumnos van adquiriendo del mundo, de la vida y del hombre»²⁶.

26. *Gravissimum educationis*, núm. 8.

La escuela católica privilegia, pues, en el ámbito escolar, el aspecto educativo en íntima relación con la cultura, sobre todo en una hora de crisis como la actual, a fin de superar tanto los recortes antropocéntricos de la modernidad como el subjetivismo y el relativismo del pensamiento débil.

Dentro de su complejidad institucional, la escuela católica busca constantemente la cohesión orgánica de sus distintos componentes y una dimensión comunitaria fundamental. La insistencia del Vaticano II en la eclesiología de comunión comporta un giro decisivo en la estructuración de la escuela católica, que debe transformarse y funcionar cada vez más como comunidad educativa. Quiere ser servidora de la sociedad civil precisamente en cuanto sujeto comunitario eclesial.

Como tal, proyecta un significado y difunde un mensaje incluso cuando se halla en ambientes de mayoría no cristiana y cuando sus destinatarios profesan otra religión.

En los contextos de tradición católica, está llamada a ser también una especie de comunidad cristiana de base, en la que se hace una síntesis válida de Evangelio y cultura mediante el testimonio de una síntesis de fe y vida, sobre todo por parte del grupo de educadores.

Esto lleva a la inserción de la escuela católica en el tejido vivo de la Iglesia local. No ha de ser, pues, castillo cerrado, sino lugar privilegiado de comunión y colaboración en el ámbito más vasto de una pastoral juvenil

más orgánica: «centro de comunión y participación», que nos dijo el XXIII Capítulo General. Cabe afirmar que la escuela católica debería contribuir a llevar la sociedad civil a mayor democracia y la comunidad cristiana, a mayor eclesialidad.

Así, la escuela católica perfecciona su ser de verdadera escuela mediante la inspiración cristiana de cada uno de sus miembros y de la comunidad educativa; se preocupa de la trasmisión cultural del saber a la luz de la revelación de Cristo y considera tarea institucional propia contribuir al bien de la sociedad civil y de la Iglesia en cuanto servidora del hombre.

Como expresión calificada de nueva evangelización, la escuela católica se esfuerza por comunicar los principios evangélicos desde los valores culturales, unificando y armonizando las verdades que fluyen del misterio de la creación y de la redención, es decir, de Cristo, autor del mundo en su laicidad y liberador y recapitulador de todo en la plenitud escatológica de la Pascua.

Otro aspecto característico de la escuela católica es el de implicar a los seglares en las actividades educativas. El relanzamiento de la vocación y misión del seglar en la Iglesia ha adquirido hoy una incisividad particular en esta renovación. No es fácil formar una comunidad educativa armónica y que funcione; la meta es hacerla sujeto eclesial mediante iniciativas continuas que hay que inventar y cuidar.

Un problema de fondo de la educación cristiana es la autenticidad de la conducta de los educadores, individualmente como personas y, sobre todo, como comunidad. La síntesis de cultura y Evangelio depende de la mediación de fe y vida en los educadores y de un clima de trascendencia de fe en la visión del mundo, de la historia y de la conducta ambiental. Las opciones significativas de existencia, las propuestas de vida cristiana, la animación evangélica del ambiente educativo, teniendo en cuenta los actuales condicionamientos culturales, y la

conciencia de identidad en una situación de pluralismo, junto con la capacidad de diálogo, son aspectos inherentes a la comunidad educativa en la escuela, para que sea y actúe de verdad como sujeto eclesial llamado a vivir y construir un clima de espiritualidad pedagógica atractiva, que armonice, en forma simultánea de síntesis vivida, el papel de comunidad eclesial y de sujeto civil.

Corresponde a los educadores impregnar con los valores de la educación el proyecto didáctico de la escuela, incorporándolo a un conjunto de actividades educativas más amplias y complementarias. La coordinación de las diversas aportaciones educativas es obra de una comunidad que busca una calidad global de educación cristiana en el conjunto de sus actividades.

De esta reflexión se deduce la necesidad de una renovación intensa de la dimensión comunitaria plenamente centrada en la misión educativa.

Es preciso que los educadores de la escuela sean un grupo compacto que sepa interpretar y transmitir la riqueza cultural de cada pueblo con la óptica iluminadora de la fe cristiana, haciendo referencia a la fuente de las energías pascales.

La escuela católica aparece, hoy, más como tarea que hay que hacer que como institución ya estructurada a la que dar el visto bueno; al no ser alternativa a la estatal, se presenta como perfeccionamiento del quehacer escolar en cuanto tal en una hora prometedora y difícil de la historia.

Además de este característico estilo cristiano de comunión, la escuela católica debe reconsiderar a fondo su docencia escolar específica.

El quehacer didáctico según la nueva evangelización

Vale la pena detenerse un poco en el delicado aspecto del quehacer didáctico en la escuela católica. Para

comprender bien sus perspectivas es preciso acudir a la consideración de la cultura en cuanto dato humano concreto, situado en el tiempo y en el espacio. Toda cultura, igual que el hombre que la crea, está inmersa en el devenir histórico e impregnada constitutivamente de hechos, adelantos, desviaciones y recuperaciones que influyen objetivamente en su misma naturaleza.

Si no se considera esta historicidad (es decir, lo que han ido inscribiendo en la naturaleza del hombre las personas y los acontecimientos), queda limitada la búsqueda de la objetividad y se traicionan los fines de la misma ciencia, que debería ayudar a leer con integridad la realidad.

Nunca ha existido la llamada “naturaleza en estado puro” del hombre; siempre se ha visto sometida a numerosos condicionamientos de la existencia. Así, por ejemplo, la pérdida actual del sentido del pecado, que ha influido e influye en toda la vida humana (y por tanto en las culturas) y el prescindir del “acontecimiento Cristo”, que pone la existencia humana y sus culturas en situación escatológica (es decir, en necesaria referencia al único verdadero “Hombre nuevo”), privan a la investigación científica y a la docencia escolar del conocimiento de datos objetivos imprescindibles para la integridad de la educación. La racionalidad humana en general y la específica de cada asignatura reciben una luz de mayor objetividad de la trascendencia escatológica de Cristo.

No es indiferente ni para la realidad cultural ni para la educación escolar prescindir de estos aspectos de la existencia en el tiempo. La dimensión de la historicidad en sus variadísimas aportaciones es objetivamente inherente, y lo es con fuerte incisividad, a toda la realidad cultural.

El camino que hay que conocer y seguir no es el del hombre abstracto y anónimo, sino el del hombre concreto, situado en la historia. Por otro lado, la cultura no se identifica con la naturaleza, aunque fundamental-

mente se refiera a ella. La historia tiene mucho que decir sobre la realidad humana.

Aquí entendemos la historia no tanto como una más de las asignaturas escolares, sino como "criterio de objetividad" en la consideración de todas ellas, a fin de que no se desarrollen ni se enseñen con una especie de ingenuidad propia de paraíso terrenal. No basta ahondar en la naturaleza del hombre y proyectar utópicamente sus valores; es preciso considerar también su camino a lo largo de los siglos y sus itinerarios personales. La fe cristiana, aunque mira la realidad desde una óptica no específicamente científica sino desde un nivel peculiar más alto, está totalmente orientada hacia la historia del hombre atenta y globalmente, con plena y armónica confianza en la razón humana. Y así, tanto desde el punto de vista científico como desde la fe, hay que reconocer que la objetividad de la realidad humana, igual que todo el ámbito de lo creado, encierra aún mucho que descubrir.

Ahora bien, si volvemos a la modalidad de la enseñanza en la escuela católica, tenemos que decir —como observación previa— que el quehacer didáctico no se refiere propiamente al campo científico de la investigación para hacer progresar cada una de las ciencias, sino al quehacer educativo, para que la persona alcance madurez mediante un conocimiento lo más completo posible de la realidad.

El profesor, pues, deberá saber utilizar su profesionalidad científica y su fe cristiana con óptica pedagógica, armonizando razón y fe en su propia asignatura. Es precisamente aquí donde tenemos ya un paso caracterizador en la evangelización de la cultura.

Es tarea y arte del educador que enseña ver el contenido de su docencia a partir del punto de vista de la educación completa, para ponerla al servicio del crecimiento de la persona. Su instrucción no puede ser sólo de ciencia, sino promoción educativa mediante la propia asignatura.

Así, especialmente para las asignaturas humanísticas (filosofía, literatura, historia, psicología, sociología, etc.), la clasificación de escolar no es aséptica ni ajena a los conocimientos de la fe, no significa sólo el lugar y el nivel de trasmisión de dichas asignaturas, sino que comporta una dimensión específica distinta de la enseñanza laicista, falsamente considerada neutra; es una calidad original que no se opone a la competencia y seriedad científica, que evidentemente asume, sino que está a favor de una objetividad total, que debe transmitir.

También esto nos ayuda a entender por qué la escuela católica no tiene sólo función de suplencia, sino que posee rasgos específicos que la caracterizan y le obligan hoy a tareas exigentes, pedidas por la nueva evangelización, convencida de que tiene puntos de vista de los que no es posible prescindir para la maduración cultural.

Aquí habría que añadir la importancia capital que debe asumir la enseñanza de la Religión en la escuela católica; es un tema vital que debemos armonizar con las demás asignaturas y cuidar con una competencia peculiar²⁷.

No obstante, después de estas breves ideas sobre la escuela católica renovada, es necesario reconocer que, a medida que avanzamos en estas reflexiones, surge espontáneo un juicio crítico sobre la "catolicidad" concreta de nuestras escuelas actuales, tanto por el testimonio evangélico de la comunidad educativa, como por el carácter específicamente cristiano que damos a la trasmisión de cada asignatura —con sus perspectivas de sentido y apertura a lo trascendente, con métodos y espacios adecuados— y por las iniciativas de comunión eclesial que deben completar su fisonomía.

La conclusión es: ¡Hay que ponerse a trabajar!

27. Cf. el documento de la Congregación de Educación Católica *La dimensión religiosa de la educación en la escuela*, 1988.

Estilo salesiano

El rostro salesiano de nuestras presencias escolares tiene los rasgos generales de la escuela católica que acabamos de describir sucintamente. El XXIII Capítulo General nos dice, ante todo, que la comunidad salesiana está llamada a ser núcleo animador, capaz de implicar en su tarea a los colaboradores más conscientes y de orientar toda la comunidad educativa hacia los objetivos señalados. Se trata de un área de crecimiento de comunión que supone una mentalidad nueva con una forma de gestión asumida solidariamente por todos.

28. Cf. Constituciones, art. 40.

Además de esta dimensión comunitaria, hay que recordar particularmente el criterio oratoriano²⁸, que, como hemos visto, es también la raíz histórica de la existencia de nuestras escuelas con destinatarios privilegiados, con opción popular, con un peculiar espíritu de familia, con una orientación clara hacia la maduración de la fe, con creatividad educativa y con iniciativas que van más allá del horario escolar.

En cuanto a la naturaleza, fines, métodos y resultados que se esperan de la animación salesiana, conviene recordar que, en el ambiente escolar, nuestra animación se propone mantener claros la identidad y los fines específicos de la escuela mediante el proyecto de realizar la comunidad educativa formada por colaboradores, padres de alumnos, alumnos y quienes la apoyan, y darle un estilo educativo característico.

Todo esto pone en primer plano, como corazón de la animación, la tarea formativa. Se trata de que la comunidad educativa sea un sujeto eclesial auténtico, en el que todos queden implicados en procesos de crecimiento; así se actúa la maternidad educativa de la Iglesia y se aprovecha todo su patrimonio de pedagogía y de gracia.

La formación se desarrolla en cuatro dimensiones:

– *cultural*, que ayuda a evaluar los acontecimientos y las corrientes de pensamiento de nuestro tiempo que más influyen en el hombre;

– *profesional*, que robustece la capacidad de hacer frente, unidos, a los problemas juveniles específicos de la escuela y otros;

– *cristiana*, que lleva a una mayor conciencia del significado y exigencias de ser creyente, a un conocimiento cada vez más completo y hondo del misterio del Hombre nuevo y a una vivencia auténtica de fe;

– *salesiana*, que propone y ahonda continuamente el cuadro de referencia teórica y práctica del Sistema Preventivo.

La animación es el verdadero salto de calidad en la actual renovación escolar. Conlleva un desplazamiento de acento en el servicio que debe prestar nuestra consagración apostólica. De ella se espera no sólo una prestación de trabajo propio del orden temporal, sino también, y sobre todo, una fuerza de convocación y unión en la fe; se espera que la escuela sea memoria y signo de lo específicamente cristiano. En tal sentido, los consagrados están llamados no sólo a ser administradores más fieles o profesores con una visión cultural adecuada, sino también a traducir a presencia e impacto educativo su opción radical por Cristo.

Además, la animación conlleva también un desplazamiento de acento en la gestión de las obras. La comunidad religiosa, aunque limitada numéricamente, debe concentrarse en los aspectos fundamentales, asegurando, sobre todo en la orientación de la obra, su calidad educativa y cristiana.

Bajo esta luz, se comprende la importancia de la figura salesiana del director. Sabemos que, según las Constituciones²⁹, el director no es sólo guía de la comunidad religiosa, sino también el primer responsable de la misión, es decir, orientador del quehacer educativo y

29. Cf. Constituciones, art. 176.

pastoral de los salesianos y de la comunidad educativa; o sea, que, en definitiva, se encarga también de su organización y funcionamiento.

En los repetidos debates que, más o menos en todas partes, han considerado la posibilidad de separar la dirección religiosa de la comunidad y la educativa y pastoral de la obra, siempre se ha vuelto a la figura tradicional. El XXI Capítulo General prefirió indicar la jerarquía de las tareas³⁰ y la adquisición de nuevas competencias, en vez de sancionar la división de responsabilidades religiosas, educativas y pastorales. Lo hizo por una razón fundamental: la vivencia religiosa de los salesianos incluye, como parte integrante e inspiradora, la tarea de la misión; en ella se vuelca de forma pedagógica nuestra vida consagrada y, viceversa, nuestra espiritualidad se enriquece con la vivencia pedagógica: es la dinámica de nuestra "gracia de unidad". Tal principio y sus relativas aplicaciones quedaron aclarados en los últimos capítulos generales; conforman, pues, los criterios para dar estructura orgánica a la comunidad y a su obra escolar.

A pesar de todo, últimamente se ha ido creando, en diversas partes, una situación local donde la autoridad pedagógica y organizativa es considerada por los organismos civiles la responsable de la escuela. A ello se añade la complejidad, ya indicada, de los componentes; por lo que, en más de un caso, el director no puede tomar parte ni seguir algunos de los aspectos escolares más específicos. Además, en algunos casos, su profesionalidad no corresponde a las exigencias escolares actuales. Por ello, con o sin intención explícita, la figura del jefe de estudios se ha ido haciendo punto de referencia final, no sólo para la parte organizativa y didáctica, sino también para los objetivos, para las orientaciones de la comunidad educativa, para la conformación de la estructura y el equilibrio de los cargos y para la relación de los diversos componentes educativos. Es un

30. Cf. XXI Capítulo General, núms. 52-53.

planteamiento que hay que corregir mediante un diálogo constante en la comunidad.

De todas formas, como consecuencia práctica, en algún caso se ha preferido nombrar director a un salesiano que pudiera animar a la comunidad religiosa sin asumir la responsabilidad principal de la obra escolar. Si las circunstancias no permitieran otra solución o aconsejaran ésta como mejor en determinado caso, puede probarse. Pero si con esta excepción se pretende cambiar la práctica salesiana normal, tal modo de proceder habría de someterse a serio discernimiento.

En efecto, el director hace patente el objetivo pastoral de la escuela salesiana, por el que todas las funciones técnicas se orientan hacia la educación y ésta se orienta hacia el crecimiento y maduración en la fe. Hace también visible la estructura familiar de la comunidad, por la que el último punto de referencia es el que encarna la paternidad y el afecto. En tal sentido, el XXIII Capítulo General le recomienda una relación personal con los jóvenes que sea capaz de afrontar los problemas de vida que se les presentan, cultivando así también el aspecto vocacional.

No obstante, cuanto se ha dicho del director y, más en general, del proyecto y de la dimensión comunitaria, exige que los diversos papeles y sus relativos influjos sean coordinados, dejando a cada uno la autonomía necesaria con un espacio de diálogo que asegure la unión y convergencia. Tal espacio hay que situarlo en la comunidad salesiana, que, precisamente bajo la guía del director³¹, asume la responsabilidad de la misión y discierne situaciones y retos para mantenerse fiel a sus objetivos y a su espíritu.

Cada uno de los papeles tiene una incidencia educativa propia, que es positiva con dos condiciones: que se vea como complementaria de las demás y que, en el ejercicio de sus funciones, se inspire en la finalidad educativa y en el proyecto pastoral. Nadie puede eximirse de

31. Cf. Constituciones, art. 34.

dichas condiciones. Están por encima del papel y pertenecen a nuestra misión. Así pues, es preciso corregir peligrosas contraposiciones o separaciones teóricas o prácticas entre lo administrativo, lo educativo y lo pastoral. La preocupación por la educación en la fe guía y determina el programa, la estructura, la organización y el ejercicio de las funciones y actuaciones de cada persona: «Estamos llamados todos y en todas las ocasiones a ser educadores de la fe»³².

32. Constituciones, art.

34.

Maestros de espiritualidad juvenil

Para concluir, quiero recordar lo que escribe el Santo Padre en su carta *Iuvenum patris*: «En la Iglesia y en el mundo, la visión de una educación completa, según aparece encarnada en Juan Bosco, es una pedagogía realista de la santidad. Hay que recuperar el verdadero concepto de santidad, en cuanto elemento de la vida de todo creyente. La originalidad y audacia de la propuesta de una santidad juvenil es intrínseca al arte educador de este gran Santo, que con razón puede definirse como “maestro de espiritualidad juvenil”. Su secreto personal estuvo en no decepcionar las aspiraciones profundas de los jóvenes (necesidad de vida, de amor, de expansión, de alegría, de libertad, de futuro) y simultáneamente en llevarlos gradual y realistamente a comprobar que sólo en la vida de gracia, es decir, en la amistad con Cristo, se alcanzan en plenitud los ideales más auténticos»³³.

33. *Iuvenum patris*, núm. 16.

Sí, queridos hermanos, la nueva evangelización nos exige a todos un clima de “nuevo ardor”, es decir, una vida de fe que se haga espiritualidad testimoniada y transmitida.

34. XXIII Capítulo General, núms. 158-180.

El XXIII Capítulo General trató con profusión³⁴ el tema de nuestra espiritualidad salesiana, que, precisamente por ser juvenil, es también espiritualidad educativa: «La meta del trabajo salesiano es hacer que los jóve-

nes crezcan en plenitud, “hasta la medida de Cristo, el hombre perfecto” »³⁵.

Ciertamente, entre los cientos de miles de jóvenes que frecuentan nuestras escuelas hay variedad de niveles en la vivencia religiosa; pero el clima de la escuela se logra sobre todo con la espiritualidad del núcleo animador salesiano y de la comunidad educativa. El testimonio de fe de los educadores influye en el ambiente y hace surgir grupos de alumnos más maduros, que, por gracia de Dios, serán fermento cotidiano de crecimiento de la espiritualidad juvenil entre sus compañeros.

Pidamos a María Auxiliadora que nos obtenga una fidelidad cada vez mayor a san Juan Bosco, a fin asemejar nuestras presencias escolares a comunidades cristianas de base especiales; en ellas el proyecto hombre será el más nuevo y definitivo: el escatológico de Cristo el Señor.

Que las celebraciones pascuales nos traigan la alegría del encuentro con la máxima novedad de la historia: Cristo resucitado, al que ofrecemos nuestra voluntad de esfuerzo para renovar la escuela salesiana.

¡Y que interceda san Juan Bosco!

Saludos cordiales con mis mejores deseos fraternos.

Afectuosamente en el Señor,

EGIDIO VIGANÓ

35. XXIII Capítulo General, núm. 160.

2. ORIENTACIONES Y DIRECTRICES

ANTIGUOS ALUMNOS SALESIANOS: DESPERTAR, CONSOLIDAR Y DESARROLLAR LA EDUCACION RECIBIDA

ANTONIO MARTINELLI,
Consejero de Familia Salesiana y Comunicación Social

Los Capítulos Inspectoriales de 1992

Como era de prever, los Capítulos Inspectoriales de 1992 han confirmado la sensación de que se estanca el trabajo de las inspectorías y comunidades por los Antiguos Alumnos. El análisis del Consejo General en su estudio de las reflexiones y determinaciones inspectoriales, así como los informes de los consejeros regionales y las noticias recogidas por los consejeros de dicasterio en sus visitas han hecho que nuestra Congregación se detenga con atención en el tema de los Antiguos Alumnos.

Debemos reconocer que el artículo 5 de nuestras Constituciones y las aplicaciones prácticas de los Reglamentos Generales esperan aún la aplicación que se había soñado. Lo que todavía falta no se puede achacar sin más a los delegados, ni a las comunidades salesianas, ni a los Antiguos Alumnos: hay una confluencia de dificultades, más prácticas que teóricas, que no permite cosechar el fruto esperado y ahoga un poco el entusiasmo.

¿Qué hacer, pues? ¿Qué indicaciones dar a las comunidades, como tarea mínima pero imprescindible, para ser fiel no sólo a la tradición, sino también a la herencia que se nos ha confiado? ¿Es posible despertar, consolidar y desarrollar la educación recibida por nuestros jóvenes?

Tomar conciencia del problema y reafirmar los puntos de referencia

El Consejo General invita, ante todo, a las comunidades salesianas, destinatarias particulares de las siguientes indicaciones, a repasar la circular del

Rector Mayor del 19 de marzo de 1987: *Los Antiguos Alumnos Salesianos*, publicada en el número 321 (año 1987) de Actas del Consejo General.

Su lectura debe llevar a:

- reconocer la importancia de trabajar con los Antiguos Alumnos, aunque sus resultados inmediatos no sean excesivamente alentadores;
- revisar la educación que ofrecemos a nuestros chicos y jóvenes en los diversos ambientes de la presencia y actividad salesiana (no sólo en la escuela), para medir su calidad real;
- asumir, por parte de la comunidad salesiana, la responsabilidad de “una animación que garantice la fidelidad a los objetivos de la Asociación y a la genuina inspiración de san Juan Bosco” (ACG 321, pág. 27).

Nos parece también imprescindible captar las dimensiones del problema, tal como se vive en la concreción de la vida salesiana.

Algunos interrogantes tratan de reflejar los diferentes aspectos de una situación que requiere actuaciones inmediatas. Los puntos problemáticos podrán definirse mejor en la Inspectoría y en las comunidades locales.

1. ¿Qué indicación dar como *meta mínima y tarea imprescindible en el trabajo con los Antiguos Alumnos*?

Las comunidades y los delegados de las uniones se hallan con frecuencia en una actitud de insatisfacción, cuando, al hacer la cuenta entre esfuerzo y fruto, ven que en la balanza pesa más el platillo del esfuerzo. Sin embargo, ¡parecía que se había hecho todo lo posible! ¡Tampoco faltan los buenos antiguos alumnos, siempre dispuestos a manifestar su amor a san Juan Bosco y su afecto a los salesianos!

Lo que parece que no funciona es la Asociación, la organización de la Federación y el grupo como tal, no cada una de las presencias y personas.

2. En esta etapa de nuestra historia, ¿qué sugerir para *robustecer el Movimiento, la Asociación y el núcleo animador* de responsables de las uniones locales, de las federaciones inspectoriales y nacionales y de la Confederación mundial?

Las comunidades y los delegados no deben olvidar que la Asociación de Antiguos Alumnos no es una realidad homogénea. Tal es la razón por la que hablamos de movimiento, de asociación y unión de Antiguos Alumnos y de responsables en sus diversos niveles.

Por consiguiente, tampoco será homogénea la vitalidad de la “educación recibida” ni en el momento de impartirla ni en sus manifestaciones posteriores. Todos serán antiguos alumnos, pero no con la misma intensidad de opción. Esta realidad influye en la organización. Olvidarlo significa exponerse a problemas sin una solución adecuada.

Meta mínima para las comunidades salesianas

1. Desde el punto de vista organizativo

1.1 Lo que hay que cuidar, ante todo, es la Unión local. Si ésta tiene vida, las federaciones tendrán sentido y trabajo concreto.

En cambio, el limitarse a constituir cuadros de dirigentes no responde a las intenciones más profundas de la Asociación.

1.2 Por tanto, toda comunidad salesiana (¡no decimos sólo de colegios!) ordinariamente debe dar vida a su Unión local de Antiguos Alumnos, aunque sólo pueda contar con algunas presencias constantes y comprometidas, es decir, con un núcleo animador.

Una inspectoría que no incluya, como es debido, en su proyecto este elemento, no responderá con fidelidad al carisma salesiano.

Las excepciones, es decir, comunidades sin organización de Antiguos Alumnos, han de considerarse como la excepción, y no hay que dar cabida a motivaciones insuficientes para eludir esta tarea.

1.3 Por coherencia, pues, lo primero que tiene que hacer el delegado inspectorial de Antiguos Alumnos es ayudar a las comunidades locales a organizar y hacer que funcionen las uniones locales.

Los demás quehaceres del delegado son secundarios y subordinados.

2. Desde el punto de vista de la animación

2.1 Ante todo, no puede perderse de vista la indicación de la no homogeneidad de la Asociación de Antiguos Alumnos. Esta advertencia significa

que hay que tratar de manera distinta los tres círculos concéntricos de movimiento, asociación y núcleo animador.

2.2 *“Movimiento de Antiguos Alumnos”*

Forma parte de él el numeroso grupo de personas que ve con simpatía la “educación recibida” y nunca ha declarado de forma positiva su exclusión. Para estos antiguos alumnos hay que establecer al menos un circuito de comunicación que mantenga el contacto, por esporádico que sea.

Pensamos en:

2.2.1 la fiesta anual, en que las uniones celebran su pertenencia a la Confederación y a la Familia Salesiana;

2.2.2 las posibles relaciones, directas o epistolares, en ocasiones especiales, tanto personales como familiares, de alegría o dificultad;

2.2.3 las llamadas personalizadas, con atención, por ejemplo, a la competencia profesional u otros motivos que puedan suscitar su participación;

2.2.4 la organización de actuaciones especiales en la zona, que requieran la unión de todas las fuerzas salesianas para dar una respuesta más adecuada a problemas concretos.

No es posible prever todo. La creatividad de los delegados sabrá encontrar otras modalidades de conexión.

No hay que creer que carece de importancia el hecho de pertenecer al Movimiento de Antiguos Alumnos, aunque no se exprese como inserción en una asociación o pertenencia a un núcleo de compromiso. Tampoco se ha de despreciar, desde este punto de vista, el “componente afectivo” que hay en muchos antiguos alumnos hacia la comunidad salesiana.

2.3 *“Asociación de Antiguos Alumnos”*

La Unión es el centro de la organización y de la animación.

Los inscritos, además de aprovechar las iniciativas señaladas en el número anterior sobre el "Movimiento", dan origen a una vida asociativa que estimula y sostiene la "educación recibida" y hacen que sea una "educación aceptada y compartida".

Para ello hay que organizar:

2.3.1 un programa de formación permanente que responda a las exigencias de maduración, en armonía con los valores de la educación salesiana y de la típica vocación cristiana seglar;

2.3.2 una propuesta de inserción en los ámbitos de la vida social y política, con los criterios típicos de una respuesta total, humana y cristiana, particularmente en favor de la juventud;

2.3.3 un acompañamiento en la opción por el voluntariado civil y misionero, sobre todo por parte de los antiguos alumnos jóvenes;

2.3.4 el ofrecimiento de pertenencia a la Familia Salesiana, como recuerda el artículo 5 de nuestras Constituciones, que también puede plasmarse en la modalidad de cooperador.

2.4 *Núcleo animador de los Antiguos Alumnos*

El núcleo animador de la Unión es el grupo más importante que hay que sostener y animar.

A los antiguos alumnos responsables de su Consejo local deben ir los mejores esfuerzos de la comunidad y del delegado.

Fortalecer el núcleo es asegurar el desarrollo numérico y cualitativo de la Unión.

2.4.1 Por ello, el delegado los sigue personal y singularmente, entablando con ellos contactos continuos hasta convertirse en su consejero espiritual.

2.4.2 La comunidad y el delegado no pueden verlos sólo como destinatarios de su tarea educadora y evangelizadora, pues son valiosos colaboradores y corresponsables de la presencia salesiana en una zona.

2.4.3 Por lo tanto, la programación anual de una comunidad no puede ignorar su presencia. Debe hacerlos partícipes del proyecto y considerar su aportación cualificada.

Es una manera diversa de mirar a los Antiguos Alumnos y a sus miembros más comprometidos cristiana y salesianamente.

Es también el único camino para aprovechar los talentos de todos y de hacerlos confluír en el bien de la juventud, que es la tarea fundamental de toda la Familia de san Juan Bosco y, por consiguiente, de los Antiguos Alumnos.

Horizonte de vida y desarrollo de los Antiguos Alumnos Salesianos

No podemos dar por terminada la reflexión sobre los Antiguos Alumnos y lo que ella supone para la comunidad salesiana en el aspecto de la organización y de la animación, si falta el marco más amplio que sirve de ambiente natural donde se expresan los talentos de cada uno. En el Consejo General se han indicado dos referencias esenciales para la vitalidad de los Antiguos Alumnos.

1. Conexiones con y en la Familia Salesiana

Las comunidades salesianas y los responsables de la Asociación deben tener presente, ante todo, lo que afirma el nuevo Estatuto de la Confederación de Antiguos Alumnos Salesianos en su artículo 11: “La Confederación Mundial reconoce y pide el compromiso de la Congregación Salesiana en su papel animador de los exalumnos y exalumnas, con la tarea de mantener la unidad de espíritu y estimular el diálogo, la colaboración fraterna y la formación espiritual permanente”.

La mediación de la comunidad salesiana es necesaria para el crecimiento de la Asociación de Antiguos Alumnos.

Cuando la comunidad organiza iniciativas y tareas con toda la Familia de san Juan Bosco en sus diferentes grupos, también los Antiguos Alumnos encuentran o pueden encontrar el lugar que les corresponde.

Es una idea que se indica simultáneamente a las uniones locales, a los delegados salesianos y a las comunidades.

El aislamiento no produce vida. En cambio, el agruparse en torno a los

problemas juveniles de una zona ofrece espacio a todos para intervenir con su peculiaridad y originalidad. La presencia activa suscita simpatía e interés, implica a otros antiguos alumnos y se reúnen fuerzas que darán principio a nuevas actividades.

Además, los alumnos que contemplan el camino de los adultos verán de forma positiva y atrayente la posibilidad de proseguir el testimonio de quienes los preceden en la organización de los Antiguos Alumnos.

La vitalidad produce vida.

Son todavía pocas las comunidades que han pensado en organizar un Consejo de Familia Salesiana. En él los Antiguos Alumnos encontrarían más fácil el diálogo y la colaboración.

Todo ello responde a las expectativas de la Confederación de Antiguos Alumnos. En el mencionado Estatuto leemos: "Contribuir al crecimiento de la comunión activa con toda la Familia Salesiana participando en la creación y el funcionamiento de estructuras que faciliten la acogida recíproca, el diálogo, la colaboración en el trabajo y la interacción de los diversos grupos" (art. 9a).

¡Todavía queda mucho camino por hacer!

Si los Salesianos no consideran e introducen en el proyecto educativo-pastoral de la comunidad la aportación de los Antiguos Alumnos, muchos esfuerzos resultarán vanos. La inserción en la comunidad educativa local y la participación en la busca de soluciones pastorales para los problemas juveniles de la zona llevarán a relaciones nuevas entre los distintos sectores pastorales de una obra, con inmediato y sensible beneficio de todos, incluidos los Antiguos Alumnos.

2. El "Proyecto Seglares"

El segundo aspecto es fundamental para revitalizar la organización de los Antiguos Alumnos: poner también en ellos la mirada cuando se trabaja en el "Proyecto Seglares".

La comunidad salesiana recibió del XXIII Capítulo General el encargo de prepararlo.

En una intervención anterior (cf. *Elementos y líneas para un "Proyecto Seglares"* - *Apuntes para las comunidades*, ACG núm. 340, págs. 40 ss.) llamé la atención sobre los siguientes puntos, que también resultan oportunos en el contexto de los Antiguos Alumnos:

– “El proyecto nace del hecho de compartir algunos contenidos que pueden hallarse en todas las inspectorías del mundo. Son valores y riquezas del espíritu y espiritualidad que san Juan Bosco vivió, estructuró en su experiencia de familia salesiana y dejó en herencia a cuantos se inspiran en él”.

No poca parte de la formación de los seglares está ligada a la capacidad de los salesianos para saberla organizar y ofrecerla con continuidad adaptándola a las distintas situaciones.

Dicho de otro modo, el “Proyecto Seglares” nos obliga a difundir a manos llenas el espíritu de san Juan Bosco en la Iglesia y en la sociedad.

Muchas veces, los Antiguos Alumnos son la punta más avanzada de nuestra presencia.

– “El hecho de que haya seglares en misión con nosotros, y de nosotros con ellos, no es simplemente una suma cuantitativa de fuerzas, ni mucho menos una suplencia forzosa que compense nuestras pérdidas y ausencias. Se trata de una comunión que enriquece mutuamente a vocaciones distintas pero complementarias”.

No son pocas las experiencias en que antiguos alumnos criados y formados en el espíritu de san Juan Bosco han sabido dar vida, incluso de manera autónoma, a una presencia significativa.

A menudo se trata de ofrecerles un clima de apoyo y aliento, de indicarles posibles ámbitos de intervenciones más propias de seglares, en el sector de la promoción social y de la dimensión social de la caridad; de asegurarles el acompañamiento espiritual y formativo; de implicarlos en circuitos de reflexión y programación: seguro que la educación recibida en sus años jóvenes florecerá en una educación renovada y multiplicada.

4. ACTIVIDAD DEL CONSEJO GENERAL

4.1 De la crónica del Rector Mayor

Al comenzar el nuevo año, el Rector Mayor, a primeros de enero, mientras sigue adelante la sesión plenaria del Consejo General, presenta el comentario del aguinaldo de 1993 en algunas casas de Roma.

El 6, solemnidad de la Epifanía, va a Ortona (región de Abruzzos), donde funciona una comunidad de recuperación para drogadictos. El Rector Mayor habla con los jóvenes e inaugura un nuevo local de reunión para los tres grupos de acogida.

El 7 inaugura el seminario de estudio sobre historiografía salesiana, organizado por el Instituto Histórico Salesiano en nuestra casa generalicia.

El 15 tiene un coloquio con quienes participan en una reunión de "estudios de salesianidad", organizado por el dicasterio de Formación.

El 29 de enero clausura la interesante "Semana de Espiritualidad" de la Familia Salesiana, a la que ya ha asistido en otros momentos.

El 30 está en Ivrea (Turín) para celebrar el centenario de tan benemérita casa, de la que han salido numerosos misioneros para todas las latitudes. Después va a Turín-Valdocco para presidir la fiesta de san Juan Bosco, que este año

conoce una participación mayor y más fervorosa que otras veces.

Terminada la sesión plenaria del Consejo el 5 de febrero, el Rector Mayor preside la "visita de conjunto" de las inspectorías italianas, realizada en la casa generalicia del 7 al 11 del mismo mes.

El 18 sale para México, donde, entre otras cosas, predica una tanda de ejercicios espirituales a los directores de sus dos inspectorías con motivo del primer centenario de la presencia salesiana en aquella nación.

4.2 De la crónica del Consejo General

El 1 de diciembre de 1992 comienza la nueva sesión plenaria del Consejo General, que dura hasta el 5 de febrero de 1993, con treinta y dos reuniones plenarios y otros trabajos de grupos y comisiones.

Como siempre, el orden del día incluye numerosas cuestiones de gobierno ordinario, tales como el nombramiento de consejeros inspectoriales, directores y maestros de novicios, la apertura y erección canónica de varias casas, asuntos particulares de algunos salesianos y diversos trámites de carácter económico-administrativo. El mayor tiempo y

trabajo se lo llevan algunos temas que afectan a ciertas inspectorías o son de carácter general para la animación y el gobierno de toda la Sociedad Salesiana.

He aquí, en síntesis, los principales argumentos tratados por el Consejo.

1. *Nombramiento de inspectores*

El Consejo General analiza las consultas y hace discernimiento para nombrar un número considerable de inspectores. Por orden alfabético de apellidos, son los siguientes: Benno Benes para la inspectoría de Praga, Alain Beylot para la de París (Francia), Juan Cantini para la de Rosario (Argentina), Luciano Cappelli para el norte de Filipinas, Luis Alfredo Cárdenas para Bogotá (Colombia), Heriberto Herrera para la de Centroamérica, John Horan para la de Dublín (Irlanda), José Ramón Iriarte para la de Bolivia, Ernest Macák para la de Bratislava, Giuseppe Troina para la de Sicilia y Mario Valente para el centro de África. También se nombra a Luigi Zuppini como primer superior de la nueva circunscripción de Madagascar. En el número 5.2 del presente número de Actas del Consejo General pueden verse algunos datos sobre cada uno de los nuevos provinciales.

2. *Visitas extraordinarias*

También en esta sesión se presta mucha atención a las visitas canónicas extraordinarias hechas de agosto a noviembre de 1992, cuyos informes pre-

sentan los distintos consejeros regionales. Las inspectorías visitadas son, por orden alfabético, las siguientes: Argentina-Rosario, Australia, Brasil-Manaos, Colombia-Bogotá, España-Sevilla, Francia-Lyón e India-Bombay. También se estudia la visita a la delegación de Zambia y Uganda (África).

3. *Capítulos inspectoriales*

La última sesión plenaria del Consejo General se distingue por el abundante número de capítulos inspectoriales (61), celebrados en los meses anteriores, que se examinan para aprobar sus decisiones a tenor del artículo 170 de las Constituciones. Son los siguientes, también por orden alfabético de inspectoría: África central, África meridional, Alemania-Munich, Antillas, Argentina-Bahía Blanca, Argentina-Buenos Aires, Argentina-Córdoba, Argentina-La Plata, Australia, Bélgica Sur, Brasil-Belo Horizonte, Brasil-Campo Grande, Brasil-Manaos, Brasil-Porto Alegre, Brasil-Recife, Centroamérica, Chile, Colombia-Bogotá, Colombia-Medellín, Croacia, Ecuador, Eslovaquia, España-Córdoba, Estados Unidos Este, Estados Unidos Oeste, Filipinas Norte, Filipinas Sur, Francia-París, Haití, Holanda, Hungría, India-Bangalore, India-Bombay, India-Dimapur, India-Madrás, Irlanda, Italia-Central, Italia-Ligur-toscana, Italia-Lombardo-emiliana, Italia-Meridional, Italia-Novara-Suiza, Italia-Romana, Italia-Cerdeña, Italia-Sicilia, Italia-Subalpina, Italia-Venecia Este, Italia-Venecia Oeste, Japón, México-Gua-

dalajara, México-México, Oriente Medio, Paraguay, Perú, Polonia-Cracovia, Polonia-Pila, Polonia-Varsovia, Polonia-Wroclaw, Portugal, Uruguay, Universidad Pontificia Salesiana, Venezuela.

4. *Informes de los consejeros de sectores generales*

Aspecto importante para conocer y compartir acontecimientos y problemas son también los informes que presentan al Consejo el Vicario del Rector Mayor y los consejeros de dicasterio: son ocasiones para reflexionar sobre algunos aspectos específicos de animación y trabajo pastoral.

5. *Temas de reflexión especial*

Como otras veces, se estudian detenidamente algunos temas aparecidos en las sesiones anteriores, para los que parece oportuno buscar orientaciones y líneas de acción. He aquí algunos de los principales temas de reflexión:

5.1 *Antiguos Alumnos: propuesta cristiana, metodología de actuación, organización*

Partiendo de la situación y de las dificultades encontradas por la Asociación de Antiguos Alumnos, se pregunta por el trabajo concreto de la Asociación y su núcleo animador teniendo a la vista el más amplio "movimiento" de Antiguos Alumnos y, sobre todo, por el mo-

do con que las comunidades salesianas y los delegados pueden estimular la relación y el trabajo con los Antiguos Alumnos. En este número, don Antonio Martinelli presenta una síntesis de las orientaciones que ofrece el Consejo.

5.2 *Corresponsabilidad de los seglares en la identidad salesiana de nuestras obras*

Partiendo de dos indicaciones importantes de nuestros capítulos generales -insistencia en la comunidad salesiana como "núcleo animador" de la comunidad educativo-pastoral e importancia de implicar y corresponsabilizar a los seglares-, se estudian los criterios para que verdaderamente la comunidad sea "núcleo animador" y, por tanto, garante del carisma salesiano, y las condiciones para que los seglares, adecuadamente preparados y formados, puedan asumir plena responsabilidad en una obra salesiana. Se consideran también los casos en que a tales seglares, especialmente si son de la Familia Salesiana, se les puede encomendar una obra entera, de la que se hacen animadores en sintonía con las Inspectoría Salesiana.

5.3 *Misiones salesianas: praxis misionera, apoyo económico, planes de expansión*

Basándose en un documento preparado por el Consejero de Misiones, se

estudian algunos aspectos importantes para nuestra praxis misionera en el momento actual, especialmente los relativos a la evangelización en los diversos contextos, a la inculturación y a la comunidad misionera. También se estudia la relación entre planes de desarrollo, apoyo económico y praxis misionera.

6. Otros temas de animación y gobierno

6.1 Coordinación del Proyecto Africa

Siguiendo adelante con las líneas de coordinación indicadas en sesiones anteriores (cf. ACG 340, núm. 4.3, pág. 51), el Consejo General estudia algunos nuevos pasos concretos que podrían darse pronto. En particular: Se determina agrupar las presencias salesianas de Congo, Gabón, Camerún y Guinea Ecuatorial en una "delegación" de los inspectores; se da parecer positivo para proceder oportunamente a la unión de Uganda con la vicistaduría del Este de África; se da el visto bueno para el estudio concreto de una circunscripción formada por Zambia y Malawi.

6.2 Reestructuración de algunas inspectorías de Italia

Prosigue el estudio de las sesiones anteriores. En particular, se toman algunas decisiones más sobre la configuración de la futura "circunscripción especial de Piamonte".

6.3 Colaboración y coordinación para buscar personal

Se trata del personal al servicio de la Congregación tanto en la Casa Generalicia y otros servicios de Roma, como en la Universidad Pontificia Salesiana y en las comunidades formadoras internacionales. El Consejo examina una vez más los criterios y modalidades para implicar en esto a todas las inspectorías y examina algunas necesidades concretas y urgentes.

6.4 Director del Instituto Histórico Salesiano

Como se publicó en el núm. 343 de Actas del Consejo General, el Rector Mayor, con el parecer de su Consejo, ha nombrado a Francisco Motto director del Instituto Histórico Salesiano. El nuevo director ha presentado un informe al Consejo General con las conclusiones del seminario de estudio sobre la historia salesiana, celebrado en Roma del 7 al 9 del pasado mes de enero.

Durante la última sesión plenaria, además de las reuniones de trabajo, hay también momentos importantes de fraternidad y de oración. Recordamos las dos jornadas de espiritualidad: el 17 de diciembre, día de retiro espiritual, animado por Enrico dal Covolo, y el 21 de enero, día de peregrinación y espiritualidad al santuario romano del "Divino Amor". También resultan simpáticas las cenas fraternas, alrededor de Navidad, con las comunidades formadoras de

Gerini, Lanuvio, y Testaccio y con la comunidad del Pío XI.

Cabe una mención especial para la tarde del 14 de enero, compartida por los consejos generales de las Hijas de María Auxiliadora y de los Salesianos en la casa generalicia de ellas. Se trata de un intercambio de puntos de vista sobre algunos temas que afectan a las Hijas de María Auxiliadora, a los Salesianos y a nuestros jóvenes, particular-

mente en lo que se refiere a la aplicación de nuestros últimos capítulos generales. La tarde concluye con el rezo de vísperas y la cena, ocasión especial para demostrar el espíritu de familia y alegría salesiana. A juzgar por la opinión del Rector Mayor, de la Madre General y de los consejeros y consejeras, es un momento de comunión que no dejará de producir frutos para la Familia Salesiana.

5. DOCUMENTOS Y NOTICIAS

5.1 XVI Semana de Espiritualidad de la Familia Salesiana

La XVI Semana de Espiritualidad de la Familia Salesiana, patrocinada por el Rector Mayor y su Consejo, ha corrido a cargo del sector de Pastoral Juvenil. Tuvo lugar en el "Salesianum" de Roma del 25 al 29 de enero de 1993. Su tema se refería directamente al aguinaldo del Rector Mayor para 1993: "Arraigados y cimentados firmemente en el amor...". Como siempre, los semanistas fueron numerosos: ciento treinta; representaban a los diferentes grupos de la Familia Salesiana y procedían de no pocas naciones de Europa.

El estudio del tema siguió el hilo de la espiritualidad, del amor como don de Dios encarnado en la historia que pide adhesión y respuesta, y del amor como experiencia humana que se ha de vivir en plenitud como "donación y compromiso". Se trató, pues, de un planteamiento educativo y espiritual del argumento.

Todo su análisis se cimentó y confirmó con el carisma de san Juan Bosco y la tradición salesiana, incluidas sus etapas más recientes de los últimos capítulos generales; se enriqueció con la palabra de la Biblia y de la Teología y con testimonios actuales de vida dedicada a la educación y al compromiso de amar. Especialmente significativa fue la pre-

sentación del aguinaldo por parte del Rector Mayor, quien ofreció a todos los participantes una admirable clave de lectura e interpretación del tema "educar en el amor".

Puede ser interesante dar una breve ojeada al conjunto de la Semana.

Ésta comenzó analizando la situación en un intercambio de experiencias sobre la realidad y el camino para educar en el amor. Tres intervenciones, ajustadas a una pauta común, presentaron el primer día la situación de la educación en el amor:

– un grupo de jóvenes de Roma, dirigidos por Silvano Missori, expuso en *la voz de los jóvenes* la realidad de la educación en el amor, según su experiencia y análisis (medios, instrumentos, familia, escuela, comunicación social, publicidad, trabajo, comercio, tiempo libre, espectáculos, etc.), tanto en sus aspectos positivos como negativos;

– un párroco, Tonino Lasconi, desarrolló el tema: *¿Qué significa educar en el amor?*, presentando el contenido y la metodología para educar a los jóvenes en el amor;

– un matrimonio, Nino y M^a Pía Sanmartano, habló de *Educación en el amor dentro de la familia*. Se refirió a cómo se ve hoy la educación de los hijos en el amor desde el punto de vista del matrimonio: cómo descubren, captan, experimentan y transmiten los padres el

amor que quieren para sus hijos; expuso las dificultades, problemas, influencias negativas y su superación en la educación de los hijos en el amor; aludió al diálogo, a la confianza, a la responsabilidad, a las amistades, a los grupos, a los medios de comunicación social, a la escuela, al tiempo libre, etc.

El segundo día hubo tres ponencias, para estudiar el tema desde el punto de vista pedagógico y salesiano.

– Lorenzo Macario se refirió a *los aspectos psicopedagógicos de la educación en el amor*.

– Juan Edmundo Vecchi habló de *la educación en el amor según la enseñanza salesiana del posconcilio*. Analizó la evolución y maduración de la sensibilidad salesiana hacia la educación en el amor durante los últimos años, a partir del Vaticano II, según los documentos capitulares de los Salesianos.

– Antonia Colombo, hma, estudió *la educación en el amor como coeducación*. Desarrolló ampliamente la educación en el amor desde el punto de vista de la coeducación y reciprocidad masculina y femenina, acentuando de modo especial la educación de la mujer según los documentos capitulares de las Hijas de María Auxiliadora en el período posconciliar.

Para terminar el segundo día, la madre Marinela Castagno dio las buenas noches sobre la actualidad de educar en el amor, especialmente a los jóvenes más necesitados.

El tercer día se centró en los aspectos espirituales. Hubo tres ponencias.

– una de carácter bíblico: *La educa-*

ción en el amor según la Biblia, de Miguel Winstanley;

– otra de reflexión teológica: *Proyectar la educación en el amor de modo que sea buena noticia*, de Ricardo Tonelli;

– y la tercera sobre el aspecto moral: *Lectura e interpretación moral-espiritual de las experiencias comunicadas*, de Guido Gatti.

Fue significativa, en este tercer día, la mesa redonda titulada: *Expresiones distintas en contextos diversos*. Intervinieron el matrimonio Danese-De Nicola (de Italia), Miguel Martínek (de la República Checa) y el español Emilio Ramírez.

El último día hubo una ponencia: *Aprender a amar: educación relacional y sexualidad en la escuela*, presentada por el canónico belga Andrés de Wolf. Habló de una iniciativa de educación en el amor lanzada por el Secretariado Nacional belga de Enseñanza Católica en un libro publicado por dicho organismo.

Como siempre, la Semana se vio enriquecida por momentos de oración y fraternidad, que pusieron de manifiesto la comunión de familia. Algunas conclusiones, fruto del trabajo de los grupos, y la estimuladora palabra del Rector Mayor sobre el aguinaldo de 1993, como hemos señalado, son indicaciones valiosas para avanzar por el camino de educar en el amor siguiendo las huellas de san Juan Bosco.

5.2 Nuevos inspectores

Publicamos algunos datos de los inspectores nombrados por el Rector Mayor, con

el consentimiento de su Consejo, durante la sesión plenaria de diciembre de 1992 y enero de 1993.

1. *Benno Benes, inspector de Praga (República Checa)*

Para suceder a Ladislao Vik al frente de la inspectoría bohemo-morava, con sede en Praga, se ha nombrado a Benno Benes.

Nacido en Teplice el 19 de abril de 1938, se hace salesiano en los años difíciles de la ocupación comunista: profesa por primera vez el 4 de junio de 1967 y emite la profesión perpetua tres años más tarde; el 9 de septiembre de 1972 recibe la ordenación sacerdotal.

Es perito químico y sabe varias lenguas. Desde 1983 ejercía, con competencia y generosidad, el cargo de vicario de su Inspector.

2. *Alain Beylot, inspector de París (Francia)*

El nuevo inspector del norte de Francia, con sede en París, es Alain Beylot, que sucederá a Gerardo Balbo al final de su mandato.

Alain nace en Béziers (departamento de Hérault) el 23 de mayo de 1945. Frecuenta la obra salesiana de Melles, hace el noviciado en Dormans y emite la primera profesión en Épron el 6 de septiembre de 1970. Terminada la filosofía y la experiencia del tirocinio, cursa los estudios de teología y recibe la orde-

nación sacerdotal en París el 15 de abril de 1976.

Es licenciado en química, psicología y teología.

En 1982 se le confía el cargo de director de la casa de Giel; en 1983 entra a formar parte del Consejo Inspectorial.

Desde 1987 era vicario del Inspector. Simultáneamente, desde 1988, dirige también la obra de Caen-Lemonnier. En 1991 se le encomienda la dirección de la casa de Binson.

3. *Juan Cantini, inspector de Rosario (Argentina)*

Juan Cantini, casi ya al final de su sexenio como inspector de Buenos Aires, pasa a dirigir la inspectoría de Rosario (Argentina). Sucede a Alejandro Buccolini, actualmente obispo de Río Gallegos.

Juan Cantini nace en Rosario (provincia de Santa Fe, Argentina) el 12 de marzo de 1928. Comienza su vida salesiana en el aspirantado de Rosario, hace el noviciado en Los Cóndores y emite la primera profesión religiosa el 6 de febrero de 1947. Después del tirocinio práctico, los estudios teológicos y la ordenación presbiteral, recibida en Córdoba el 7 de agosto de 1955, va a Italia para perfeccionarse en Derecho Canónico. Tras obtener el doctorado en esta disciplina, da clase de ella en el Ateneo Salesiano, primero en Turín y después en Roma.

Cuando regresa a Argentina, se incorpora a la inspectoría de Bahía Blan-

ca. En 1968 es director de la casa de Manucho, desde donde pasa a dirigir la de Viedma. En 1972 se le nombra inspector de Bahía Blanca.

Terminado el sexenio, recibe el cargo de padre maestro en el noviciado interinspeccional de La Plata. El año 1987 se le llama de nuevo al cargo de inspector, pero en Buenos Aires. Hay que señalar su participación en los cuatro últimos capítulos generales.

4. *Luciano Capelli,* *inspector de Manila (Filipinas)*

Luciano Capelli sucede a Francisco Pánfilo, que termina un sexenio como inspector de Manila.

Luciano nace en Tirano (provincia de Sondrio, Italia) el 19 de octubre de 1947. Hace el noviciado en Missaglia (inspección Lombardo-emiliana) y emite la primera profesión el 16 de agosto de 1965. Pronto, respondiendo a la vocación misionera, sale para Filipinas, donde realiza sus primeras experiencias apostólicas.

Vuelve a Italia para los estudios de teología, que cursa en Turín; recibe la ordenación sacerdotal en su pueblo natal el 28 de junio de 1975. Posteriormente se licencia en Ciencias de la Educación.

Cuando regresa a Filipinas, no tarda en recibir cargos de responsabilidad: director de Tarlac de 1981 a 1984; después, durante un sexenio (1985-1991), dirige la gran obra de Mandaluyong

(Manila). Desde 1991 estaba al frente de Quezon. Últimamente era también consejero inspeccional y responsable de la formación.

5. *Luis Alfredo Cárdenas,* *inspector de Bogotá (Colombia)*

Luis Alfredo Cárdenas Caro es el nuevo responsable de la inspección "San Pedro Claver", de Bogotá; sucede a Carlos Julio Aponte, al terminar su sexenio.

Nacido en Viracachá (provincia de Boyacá, Colombia) el 12 de marzo de 1939, es alumno salesiano en Tunja, de donde pasa al noviciado de La Ceja y emite la primera profesión religiosa el 29 de enero de 1959.

Concluidos los estudios filosóficos y el tirocinio práctico, cursa teología en Bogotá, donde es ordenado sacerdote el 22 de junio de 1968 por el Sumo Pontífice Pablo VI.

Conseguida posteriormente la licenciatura en Teología y en Sagrada Escritura (Instituto Bíblico de Roma), trabaja varios años en la enseñanza y en la formación.

En 1982 se le confía el cargo de vicario del Inspector, que desempeña hasta 1990; después sigue siendo miembro del Consejo inspeccional. Durante dos años (1988-1990) es también director de la casa inspeccional. Desde noviembre de 1990 estaba al frente de la comunidad de estudiantes de teología de Bogotá (El Porvenir).

6. *Heriberto Herrera,*
inspector de San Salvador
(Centroamérica)

Heriberto Herrera Quesada sucede a Luis Ricardo Chinchilla, al terminar su sexenio como inspector de Centroamérica con sede en San Salvador.

Heriberto Herrera nace en Palmitos (Naranjo, Costa Rica) el 27 de febrero de 1941. Alumno del colegio salesiano de San José, hace el noviciado en Santa Tecla y emite la primera profesión el 8 de diciembre de 1959. Siguen después los estudios de filosofía y el tirocinio práctico, cursa la teología en el estudiantado de Guatemala y el 29 de junio de 1969 recibe la ordenación sacerdotal.

A continuación perfecciona sus estudios y obtiene la licenciatura en Teología Moral por el Alfonsianum de Roma.

Después presta diversos servicios educativos y pastorales. De 1975 a 1978 es director de Campur (Guatemala). Desde 1984 trabajaba, como director y, más tarde, también como párroco, en la misión de San Pedro Carchá, donde le llega su designación para el cargo de inspector.

7. *Juan Horan,*
inspector de Dublín (Irlanda)

El nuevo inspector de Dublín (Irlanda y Malta) es Juan Horan, que sucede a José Harrington tras dos sexenios en dicho cargo.

Juan Horan nace en Abbeyfeale (provincia de Limerik, Irlanda) el 18 de sep-

tiembre de 1946. Después de frecuentar el colegio salesiano de Ballinakil, hace el noviciado en Drumree y emite la primera profesión salesiana el 15 de agosto de 1966. Terminados los estudios filosóficos y el tirocinio práctico, cursa la teología en Maynooth y es ordenado presbítero el 19 de junio de 1977.

Destinado primeramente a la comunidad formadora de Maynooth, en 1981 recibe el nombramiento de consejero inspectorial, y de 1987 a 1992 dirige la casa de Ballinakil. En 1990 es elegido vicario del Inspector; últimamente tenía también el cargo de coordinador de Pastoral Juvenil.

8. *José Ramón Iriarte,*
inspector de Bolivia

A Carlos Longo, tras seis años de inspector de Bolivia, le sucede en dicho cargo José Ramón Iriarte Aguirrezábal.

José Ramón nace el 18 de marzo de 1942 en Pamplona (Navarra, España). Después de los estudios iniciales con los Salesianos del Tibidabo (Barcelona), sale para Bolivia. Hace el noviciado en Magdalena del Mar (Perú), donde emite la primera profesión el 31 de enero de 1960. Estudia la filosofía en Chosica (Perú) y hace el tirocinio práctico en Bolivia. Vuelve a España para cursar la teología en Sevilla, donde también recibe la ordenación presbiteral el 12 de abril de 1969.

Cuando vuelve a Bolivia, realiza tareas educativas y pastorales con el título de profesor, y de diciembre de 1974 a

1977 está al frente del colegio Don Bosco de La Paz. Seis años después regresa al mismo para dirigir de nuevo durante un sexenio (1983-1990) esta importante obra salesiana de Bolivia.

En 1985 es nombrado consejero inspectorial y desde 1990 era director del colegio Don Bosco de Santa Cruz.

9. *Ernesto Macák,*
inspector de Bratislava (Eslovaquia)

Ernesto Macák sucede a José Kaiser como responsable de la inspectoría eslovaca "María Auxiliadora", con sede en Bratislava.

Ernesto nace en Vistuk (provincia de Bratislava) el 7 de enero de 1920.

Alumno del colegio salesiano de Sastin, hace el noviciado en la casa de Sväty Benadik, donde emite la primera profesión religiosa el 1 de agosto de 1936. En Eslovaquia cursa los estudios filosóficos, hace el tirocinio y la teología durante el difícil período de la guerra y recibe la ordenación presbiteral el 29 de junio de 1946.

Siguen para el joven sacerdote años de dificultad, debida a las vicisitudes de la ocupación y a la supresión de los institutos religiosos. Logra salir de Eslovaquia y llega a Italia. Se incorpora a la comunidad eslovaca de Roma, que dirige de 1976 a 1985. En 1988 es destinado a Basilea (Suiza), para organizar, a las órdenes del inspector de Novara, una presencia que se encargue de la atención religiosa de los eslovacos.

En 1991, tras la apertura de fronte-

ras, vuelve a su patria, donde dirige la casa de Sastin, al reanudar su actividad.

10. *José Troina,*
inspector de Sicilia (Italia)

Para dirigir la inspectoría salesiana de Sicilia, al terminar su sexenio Victorio Costanzo, se llama a José Troina.

José Troina nace en Agira (provincia de Enna, Sicilia) el 21 de diciembre de 1944. Es alumno del colegio salesiano de Pedara, de donde va al noviciado de San Gregorio y emite la primera profesión religiosa el 24 de diciembre de 1960.

Concluidos los estudios filosóficos y superada la prueba del tirocinio, cursa la teología en la Universidad Salesiana de Roma, obteniendo la licenciatura. En la misma ciudad se ordena sacerdote el 3 de abril de 1971.

Cuando vuelve a Sicilia, es destinado al trabajo educativo y pastoral. En 1979 se le confía la casa "Don Bosco" de Caltanissetta; a los dos años se le encomienda la dirección del colegio "Jesús Adolescente", de Palermo. Terminado el sexenio, en 1987 se le asigna un nuevo cargo directivo en Catania-Barriera, donde se halla en este momento. Desde 1987 es también consejero inspectorial.

11. *Mario Valente,*
inspector de Africa Central

Mario Valente es el nuevo superior de la inspectoría "María Asunta" de

África Central (Burundi, Ruanda y Zaire). Sucede a Juan Pedro Tafunga, que ha sido elegido obispo.

Mario nace en Gaeta (Italia) el 30 de julio de 1938. Siendo oratoriano, se siente atraído por la vida salesiana e ingresa en Varazze para el noviciado, que termina con la primera profesión el 1 de octubre de 1954.

Hace los estudios filosóficos y el tirocinio en la inspectoría de Roma y cursa la teología en el Ateneo Salesiano de Turín, donde obtiene la licenciatura correspondiente y es ordenado sacerdote el 11 de febrero de 1966.

Acogiendo la vocación misionera, va a Zaire, donde se le destina al campo de la formación, como profesor de teología, y del apostolado. En esta inspectoría centroafricana desempeña diversos cargos de responsabilidad: consejero inspectorial desde 1975, director de la gran obra "Ciudad de los muchachos" de Lubumbashi en 1979 y desde 1981 vicario del Inspector, cargo que actualmente desempeñaba con entrega y generosidad. Simultáneamente ha sido durante varios períodos responsable de la formación y delegado de Familia Salesiana.

12. *Luis Zuppini,*
superior de la circunscripción
especial de Madagascar

Como primer superior de la nueva circunscripción jurídica "María Inmaculada", de Madagascar, se ha nombrado a Luis Zuppini, que ya ejercía el car-

go de Delegado del Rector Mayor en dicha zona.

Nacido en San Michele di Verona el 9 de noviembre de 1943, Luis Zuppini hace el aspirantado en Castello di Godogo y el noviciado en Albaré, donde emite la primera profesión religiosa el 16 de agosto de 1960.

Después de los estudios filosóficos y de la experiencia del tirocinio práctico, cursa la teología en el Ateneo Salesiano de Roma, donde consigue la correspondiente licenciatura. Se ordena sacerdote en San Michele Extra, población que está cerca de su pueblo natal, el 18 de abril de 1971.

Tras algunos años en tareas ordinarias de educación y apostolado, se le llama a cargos directivos. De 1978 a 1982 es director de Venecia-Castello y consejero inspectorial desde 1981; al año se le pone al frente de la inspectoría "San Marcos" de Mogliano Véneto.

Al concluir el sexenio, acepta la invitación de ir a Madagascar, donde se le nombra "Delegado del Rector Mayor" para coordinar las diversas presencias de la isla. Ahora el Rector Mayor con su Consejo le hace superior de la nueva circunscripción especial.

5.3 Nuevo obispo salesiano

Mons. Pedro Luis Ronchino,
obispo de Comodoro Rivadavia
(Argentina)

El 31 de enero de 1993, fiesta de san Juan Bosco, L'Osservatore Romano pu-

blicaba la noticia del nombramiento del sacerdote salesiano *Pedro Luis Ronchino* para obispo de la diócesis de Comodoro Rivadavia.

Pedro Luis nace en Rosario, provincia de Santa Fe (Argentina), el 18 de junio de 1928. Después de frecuentar el colegio salesiano de Rosario, va al noviciado de Los Cóndores, donde emite la primera profesión religiosa el 31 de enero de 1945.

Al terminar las prácticas del tirocinio, estudia la teología en el estudiantado de Córdoba, donde recibe la ordenación presbiteral el 1 de agosto de 1954. Posteriormente va al Ateneo Salesiano de Turín para perfeccionar estudios y se doctora en Filosofía (1958).

Cuando regresa a Argentina se le encomiendan diversos cargos: director de la casa de Vignaud de 1959 a 1965; después, profesor y director del estudiantado teológico salesiano de Córdoba-Villada (1966-68; durante el trienio 1968-1971 dirige la comunidad "Santo Tomás de Aquino" del Pontificio Ateneo Salesiano de Roma. En 1971 se le nombra vicario del Inspector en Córdoba y, simultáneamente, director del Instituto salesiano de catequesis y delegado de Cooperadores Salesianos.

Enviado a Comodoro Rivadavia, el año 1975 es vicario general de la diócesis. Al morir el 8 de septiembre de 1992 su obispo, el salesiano Argimiro Moure, es elegido administrador de la diócesis vacante.

5.4 Estadística del personal salesiano el 31 de diciembre de 1992

Observaciones:

a. *Encabezados*: como el año anterior, cf. ACG núm. 340, págs. 61-63.

b. *Para las inspectorías* (1.ª columna vertical, en vez de siglas, poner su nombre completo. He aquí su “traducción”).

1.	AFC	=	ÁFRICA CENTRAL
2.	AFE	=	ÁFRICA ESTE
3.	AFM	=	ÁFRICA MERIDIONAL
4.	ANT	=	ANTILLAS
5.	ABA	=	ARGENTINA: BUENOS AIRES
6.	ABB	=	ARGENTINA: BAHÍA BLANCA
7.	ACO	=	ARGENTINA: CÓRDOBA
8.	ALP	=	ARGENTINA: LA PLATA
9.	ARO	=	ARGENTINA: ROSARIO
10.	AUL	=	AUSTRALIA
11.	AUS	=	AUSTRIA
12.	BEN	=	BÉLGICA NORTE
13.	BES	=	BÉLGICA SUR
14.	BOL	=	BOLIVIA
15.	BBH	=	BRASIL: BELO HORIZONTE
16.	BCG	=	BRASIL: CAMPO GRANDE
17.	BMA	=	BRASIL: MANAOS
18.	BPA	=	BRASIL: PORTO ALEGRE
19.	BRE	=	BRASIL: RECIFE
20.	BSP	=	BRASIL: SÃO PAULO
21.	CAE	=	CANADÁ: ESTE
22.	CAM	=	CENTROAMÉRICA
23.	CEB	=	ESLOVAQUIA: BRATISLAVA
24.	CEP	=	REPÚBLICA CHECA: PRAGA
25.	CIL	=	CHILE
26.	CIN	=	CHINA
27.	COB	=	COLOMBIA: BOGOTÁ
28.	COM	=	COLOMBIA: MEDELLÍN
29.	CRO	=	CROACIA
30.	ECU	=	ECUADOR

31.	FIN	=	FILIPINAS NORTE
32.	FIS	=	FILIPINAS SUR
33.	FLY	=	FRANCIA: LYÓN
34.	FPA	=	FRANCIA: PARÍS
35.	GBR	=	GRAN BRETAÑA
36.	GEK	=	ALEMANIA: COLONIA
37.	GEM	=	ALEMANIA: MUNICH
38.	GIA	=	JAPÓN
39.	HAI	=	HAITÍ
40.	INB	=	INDIA: BOMBAY
41.	INC	=	INDIA: CALCUTA
42.	IND	=	INDIA: DIMAPUR
43.	ING	=	INDIA: GUWAHATI
44.	INH	=	INDIA: HYDERABAD
45.	INK	=	INDIA: BANGALORE
46.	INM	=	INDIA: MADRÁS
47.	IRL	=	IRLANDA
48.	IAD	=	ITALIA: ADRIÁTICA
49.	ICE	=	ITALIA: CENTRAL
50.	ILE	=	ITALIA: LOMBARDO-EMILIANA
51.	ILT	=	ITALIA: LIGUR-TOSCANA
52.	IME	=	ITALIA: MERIDIONAL
53.	INE	=	ITALIA: NOVARESA-HELVÉTICA
54.	IRO	=	ITALIA: ROMANA
55.	ISA	=	ITALIA: CERDEÑA
56.	ISI	=	ITALIA: SICILIA
57.	ISU	=	ITALIA: SUBALPINA
58.	IVE	=	ITALIA: VÉNETA ESTE
59.	IVO	=	ITALIA: VÉNETA OESTE
60.	KOR	=	COREA
61.	MEG	=	MÉXICO: GUADALAJARA
62.	MEM	=	MÉXICO: MÉXICO
63.	MOR	=	ORIENTE MEDIO
64.	OLA	=	HOLANDA
65.	PAR	=	PARAGUAY
66.	PER	=	PERÚ
67.	PLE	=	POLONIA: ESTE
68.	PLN	=	POLONIA: NORTE
69.	PLO	=	POLONIA: OESTE
70.	PLS	=	POLONIA: SUR

71.	POR	=	PORTUGAL
72.	SLO	=	ESLOVENIA
73.	SBA	=	ESPAÑA: BARCELONA
74.	SBI	=	ESPAÑA: BILBAO
75.	SCO	=	ESPAÑA: CÓRDOBA
76.	SLE	=	ESPAÑA: LEÓN
77.	SMA	=	ESPAÑA: MADRID
78.	SSE	=	ESPAÑA: SEVILLA
79.	SVA	=	ESPAÑA: VALENCIA
80.	SUE	=	ESTADOS UNIDOS: ESTE
81.	SUO	=	ESTADOS UNIDOS: OESTE
82.	THA	=	TAILANDIA
83.	UNG	=	HUNGRÍA
84.	URU	=	URUGUAY
85.	VEN	=	VENEZUELA
86.	VIE	=	VIETNAM
87.	UPS	=	UNIVERSIDAD SALESIANA
88.	RMG	=	CASA GENERALICIA
89.	EST	=	RUSIA...

TOTALES PARCIALES

Obispos y prelados

TOTALES GENERALES

NB. En 1992 se crearon las siguientes circunscripciones: Filipinas Sur, Haití e India-Hyderabad, que antes formaban parte, respectivamente, de Filipinas Norte, Antillas e India-Bangalore. Con la sigla EST se indican los países del Este europeo que no tienen inspectoría propia; pero únicamente se cuentan los salesianos y novicios no incluidos en otras circunscripciones.

5.4. Estadística del personal salesiano el 31 de diciembre de 1992

INSPECTORÍAS	Total	Profesos temporales				Profesos perpetuos				Total	Novic.	Total
	1990	L	S	D	P	L	S	D	P	Profes.		1991
1. AFC	240	14	39	0	0	25	5	0	141	224	11	235
2. AFE	82	1	12	0	0	13	14	0	46	86	2	88
3. AFM	64	1	3	0	0	5	2	0	50	61	0	61
4. ANT	191	3	23	0	0	15	8	0	92	141	15	156
5. ABA	207	3	19	0	0	15	6	0	162	205	0	205
6. ABB	151	0	9	0	1	18	6	0	116	150	1	151
7. ACO	180	5	25	0	1	11	15	0	115	172	5	177
8. ALP	112	2	5	0	0	10	9	0	74	100	3	103
9. ARO	146	2	16	0	0	18	16	0	91	143	9	152
10. AUL	128	4	14	0	0	21	3	0	84	126	0	126
11. AUS	143	3	10	0	0	11	2	1	111	138	2	140
12. BEN	218	0	10	0	0	23	3	0	180	216	3	219
13. BES	111	4	5	0	0	8	1	0	86	104	1	105
14. BOL	145	6	34	0	0	14	7	0	74	135	14	149
15. BBH	173	5	14	0	0	20	8	0	122	169	14	183
16. BCG	158	4	24	0	0	23	2	0	103	156	0	156
17. BMA	135	7	22	0	0	21	10	0	66	126	7	133
18. BPA	116	1	13	0	0	11	1	0	87	113	7	120
19. BRE	93	1	11	0	0	16	4	0	56	88	10	98
20. BSP	211	4	20	0	1	33	7	0	144	209	6	215
21. CAE	37	0	1	0	0	5	2	0	27	35	1	36
22. CAM	260	14	55	0	0	23	9	0	148	249	15	264
23. CEB	192	6	47	0	0	12	1	0	131	197	20	217
24. CEP	218	3	38	0	12	11	9	1	133	207	17	224
25. CIL	259	8	46	0	0	22	14	0	162	252	8	260
26. CIN	142	1	7	0	0	36	4	0	95	143	1	144
27. COB	208	1	34	0	0	38	9	0	112	194	4	198
28. COM	170	1	36	0	0	18	5	0	100	160	9	169
29. CRO	94	0	9	0	0	6	5	0	68	88	3	91
30. ECU	256	6	25	0	0	27	10	0	174	242	8	250
31. FIN	367	10	43	0	0	20	15	0	112	200	8	208
32. FIS	0	20	54	0	0	11	9	1	57	152	19	171
33. FLY	169	0	3	0	0	34	4	0	124	165	0	165
34. FPA	243	4	10	0	0	31	3	0	182	230	4	234
35. GBR	153	2	10	0	0	17	5	0	117	151	2	153
36. GEK	183	6	16	0	0	38	3	0	117	180	1	181

INSPECTORÍAS	Total 1990	Profesos temporales				Profesos perpetuos				Total Profes.	Novic.	Total 1991
		L	S	D	P	L	S	D	P			
37. GEM	309	10	14	0	0	69	8	0	192	293	4	297
38. GIA	140	3	21	0	0	19	1	0	92	136	7	143
39. HAI	0	1	11	0	0	1	3	0	26	42	2	44
40. INB	273	7	85	0	0	18	22	0	124	256	16	272
41. INC	304	4	46	0	0	37	28	0	181	296	20	316
42. IND	194	4	52	0	0	5	15	0	105	181	8	189
43. ING	299	4	81	0	0	27	19	0	162	293	10	303
44. INH	0	1	37	0	0	3	10	0	52	103	7	110
45. INK	346	3	63	0	0	8	35	0	113	222	11	233
46. INM	403	6	136	0	0	27	32	0	190	391	24	415
47. IRL	131	2	12	0	0	10	2	0	102	128	3	131
48. IAD	165	1	4	0	0	30	1	0	123	159	2	161
49. ICE	349	7	10	0	0	125	6	1	186	335	1	336
50. ILE	414	6	28	0	0	66	8	0	302	410	11	421
51. ILT	221	1	10	0	0	40	1	1	164	217	2	219
52. IME	335	1	26	0	0	47	7	0	245	326	4	330
53. INE	207	2	7	0	0	42	8	0	144	203	1	204
54. IRO	307	0	21	0	0	54	3	3	212	293	7	300
55. ISA	90	1	6	0	0	9	1	0	70	87	0	87
56. ISI	383	4	21	0	0	33	7	0	282	347	0	347
57. ISU	483	7	22	0	0	95	4	0	318	446	5	451
58. IVE	306	2	25	0	0	56	7	1	205	296	3	299
59. IVO	243	5	12	0	0	47	3	0	170	237	1	238
60. KOR	70	8	20	0	0	9	8	0	21	66	7	73
61. MEG	211	14	41	0	1	9	14	0	122	201	12	213
62. MEM	226	14	68	0	0	14	8	0	105	209	10	219
63. MOR	158	4	23	0	1	26	3	0	92	149	6	155
64. OLA	86	0	1	0	0	25	0	1	57	84	0	84
65. PAR	102	0	25	0	0	13	12	0	98	151	8	159
66. PER	165	9	96	0	1	20	35	0	215	376	30	406
67. PLE	398	4	97	0	0	12	24	0	191	328	10	338
68. PLN	342	1	47	0	0	2	25	0	170	245	6	251
69. PLO	259	0	74	0	0	12	27	0	138	251	11	262
70. PLS	282	2	17	0	0	53	8	1	112	193	7	200
71. POR	197	0	16	0	0	16	17	0	101	140	2	142
72. SLO	150	0	16	0	0	16	7	0	101	140	2	142
73. SBA	282	0	18	0	0	41	10	0	186	255	2	257
74. SBI	259	8	27	0	0	56	17	0	145	253	7	260
75. SCO	151	3	18	0	0	8	5	2	104	140	3	143
76. SLE	273	10	16	0	1	68	15	0	153	283	2	285

INSPECTORÍAS	Total	Profesos temporales				Profesos perpetuos				Total	Novic.	Total
	1990	L	S	D	P	L	S	D	P	Profes.		1991
77. SMA	422	10	29	0	0	99	17	0	249	404	7	411
78. SSE	198	2	22	0	0	31	3	0	130	188	3	191
79. SVA	208	6	19	0	0	32	7	0	142	206	3	209
80. SUE	241	1	7	0	0	51	6	0	170	235	5	240
81. SUO	123	1	5	0	0	28	3	0	81	118	3	121
82. THA	106	4	14	0	0	12	5	0	68	103	5	108
83. UNG	64	0	5	0	3	3	0	0	54	65	6	71
84. URU	148	1	17	0	0	10	6	0	112	146	3	149
85. VEN	240	5	28	0	0	21	11	1	165	231	10	241
86. VIE	98	2	15	0	0	12	43	0	19	91	7	98
87. UPS	124	0	0	0	0	13	0	0	113	126	0	126
88. RMG	89	0	0	0	0	20	0	0	70	90	0	90
89. EST	20	0	6	0	0	0	2	0	25	33	10	43
Total	17,489	346	2,308	0	22	2,272	793	14	11,088	16,843	568	17,411
Vesc.	86									86		86
Tot.	17,575	346	2,308	0	22	2,272	793	14	11,088	16,929	568	17,497

5.5. Salesianos difuntos

La fe en Cristo resucitado sostiene nuestra esperanza y mantiene viva la comunión con los hermanos que descansan en la paz de Cristo. Ellos consumieron su vida en la Congregación, y no pocos sufrieron incluso el martirio por amor al Señor ... Su recuerdo nos estimula a proseguir con fidelidad nuestra misión (Const. 94).

NOMBRE	LUGAR	FECHA	EDAD	INSP.
L ALTENER Alfons	Bamberg	14.02.93	85	GEM
P BELL Thomas	Bolton	10.02.93	85	GBR
P BELTRÁN Cortés Santiago	Medellín	06.12.92	63	COM
P BERTOLDI Natale	Porto Alegre	07.03.93	66	BPA
L BUJWID Franciszek	Lutomiersk	11.03.92	89	PLE
P CHADWICK William	Londres	09.03.93	86	GBR
L CIOCCI Giuseppe	Roma	24.01.93	74	IRO
P D'AGOSTINI Leone	Caracas	14.12.92	87	VEN
P DEBUSCHER Jozef	Gent	14.01.93	71	BEN
L EELENA Gradino	Maroggia (Suiza)	03.03.93	83	INE
P FERRARI Jandir Luiz	Curitiba	09.01.93	45	BPA
P GAMBIRASIO Giacomo	Sesto S. Giovanni	26.02.93	82	ILE
L GAVELLO Giovanni	Turín	23.12.92	79	ISU
P GIOI Giovanni	Nuoro	11.01.93	57	MOR
P GUZMÁN CORONA Jesús	México	13.02.93	88	MEM
P HNILA Frantisek	Rajnochovice	27.02.93	76	CEP
P HUYNEN Joseph	Lieja	24.01.93	74	BES
P JACUZZI Leonardo	Araçatuba	01.03.93	84	BCG
<i>Fue inspector durante 3 años.</i>				
P JAZNINI José Geraldo	Ponte Nova	03.02.93	61	BBH
P KUPPENS Henri	Lubumbashi	19.12.92	83	AFC
P MARCHAJ Stanislaw	Kopiec	31.12.92	77	PLO
P MAROCCO Giuseppe	Carmagnola	28.01.93	79	ISU
P MARTIGNON Gaetano	Lima	20.12.92	76	PER
P MIRANDA Gleiton	Santa Bárbara	18.01.92	63	BSP
P MOOK Wilhelmus	Leiden	03.02.92	78	OLA
P MURAD Julio	Buenos Aires	25.12.92	67	ABA
L NARCISO Armando	Monteortone	27.02.93	79	IVO
P NIÑO MOLINO Ramón	México	03.03.93	72	MEM
P ODZIEMCZYK Stanislaw	Wola Miastkowska	01.10.92	68	PLM
L OLMOS LÓPEZ Gabriel	Ibagué	30.03.92	74	COM
P PALMISANO Nicola	Roma	20.01.93	52	IME
P PASSOS Efigenio	Barbacena	11.12.92	68	BBH
P PASTORE Romeo	Buenos Aires	16.01.93	76	ABA
P PIOVESAN Gelindo	Caracas	17.01.93	56	VEN
P PIRES Osorio Antonio	Curitiba	17.01.93	77	BPA
P POLET Antton	Groot-Bijgaarden	11.03.93	80	BEN

NOMBRE	LUGAR	FECHA	EDAD	INSP.
P PUNGERCAR Joze	Jesenice	08.11.92	72	SLO
L QUÍLEZ GARCÍA Fabián	Urnieta	06.03.93	92	SBI
P QUIROZ LARA Guillermo	Santiago de Chile	17.02.93	85	CIL
P RINALDI Prieto	Turín	28.02.93	82	SUE
P SÁNCHEZ SALCEDO Calletano	Pereira	23.04.92	84	COM
P SANSOÈ Giovanni	Perusa	14.12.92	67	IAD
L SCHIAVONI Nicolás	Mar del Plata	21.10.92	78	ALP
P SCHMITZ Tobías	Curitiba	09.01.93	64	BPA
P SCHROOTEN Jean	Bonheiden (Bélgica)	29.01.93	74	CEP
P SZEWCZYK Kazimierz	Lubin	19.02.93	74	PLO
P TRIMELONI Ludovico	Negrar	26.02.93	71	ISU
P TURA Ernesto	Verona	05.03.93	90	IVO
P VILLORDO ROMERO Javier	Monterrey	31.01.93	41	MEG
P WALOSZEK Ludwik	Campo Grande	29.01.93	84	BCG
P WILCZEK Carlos Eduardo	Curitiba	09.01.93	33	BPA
P WILK Józef	Debno Lubuskie	29.09.92	57	PLN
P WROBEL Józef	Miechow Kolonia	21.01.93	83	PLN
P ZAMBONI Agostino	Nave	05.02.93	82	ILE
P ZIPSER Josef	Moravec	01.12.92	80	CEP

Nota: En esta relación se incluye a salesianos difuntos en 1992, pero no señalados en anteriores números de Actas del Consejo General.

