

LA PROFECÍA A LA QUE ESTÁ LLAMADA LA EDUCACIÓN SALESIANA HOY¹

Antonia COLOMBO

Introducción

Con estas reflexiones deseo unirme al camino de búsqueda de nuevos avances en la calidad educativa, tanto en el campo de la escuela colombiana, como también en los demás ambientes educativos salesianos del vasto continente americano.

He valorado mucho la propuesta temática y la metodología que ha acompañado la preparación y la realización de este congreso. Es muy significativo el hilo conductor de estos días de reflexión, ya que solo cuando somos capaces de regresar al pasado, tenemos el valor de afrontar el presente y de soñar el futuro. He leído con particular atención el documento de trabajo, “*Propuesta educativa salesiana*”, realizado por la Comisión de Educación de la Familia Salesiana de Colombia; he constatado la riqueza de la reflexión, la intención explícita de contribuir al cambio educativo, implicando particularmente a los educadores de las diferentes comunidades, y las numerosas perspectivas de futuro que el documento abre.

Me parece que la propuesta educativa intenta delinear un nuevo modelo de escuela, donde la transmisión de conocimientos no es el objetivo prioritario. Hoy, la nueva comprensión del mundo, exige un

¹ Aportación ofrecida con ocasión del centenario de la presencia de las Hijas de María Auxiliadora in Colombia y publicada en CONFERENCIA INTERINSPECTORIAL COLOMBIANA DE LA HIJAS DE MARIA AUXILIADORA, *Escuela Salesiana. Memoria y profecía de un carisma. 100 años de presencia en Colombia. Hijas de María Auxiliadora*, Santafé de Bogotá, Editorial Carrera 7 1998, 221-243.

modo diferente de hacer escuela, de construir cultura. Ésta, no se identifica con la cantidad de información que se posee, sino con la capacidad de interpretar la realidad, de descubrir los significados de la experiencia personal y social y de emprender acciones para el crecimiento de la persona y del bien común.

El futuro de la cultura, según mi opinión, depende también de la capacidad de la escuela de implementar la formación crítica. En otras palabras, significa acompañar a los jóvenes en el proceso de revisión permanente de los modelos de pensamiento y de comportamiento, salvaguardando siempre los valores de la persona. Éste es el fundamento de la ciudadanía en una sociedad abierta, pluricultural y democrática.

Quisiera colocar mi aporte a este encuentro, acogiendo el camino que ustedes han realizado a la luz de la reflexión que, como Hijas de María Auxiliadora, hemos madurado en el Vigésimo Capítulo General. Este momento es, por tanto, un compartir la urgente necesidad de construir una educación alternativa que valore, en primer lugar, los ilimitados recursos que tenemos en nuestras comunidades y que se abra a una colaboración responsable y cualificada con otras instituciones educativas que comparten el proceso de renovación de la escuela.

1. En línea con una educación liberadora

El tema que me ha sido propuesto, “*La profecía a la que está llamada la educación salesiana hoy*”, me ha sugerido diferentes claves interpretativas.

En diálogo con el pensamiento antropológico contemporáneo, intentaré un posible y discutible camino de reflexión que no tiene, en ningún momento, la pretensión de ser exhaustivo. Desde mi punto de vista, la Familia Salesiana será profecía en la medida en que sea capaz de actuar una educación liberadora, promotora de la causa de los pobres. Éste es nuestro aporte concreto a la Nueva Evangelización, a la cual nos invita permanentemente la Iglesia.

Una educación liberadora, promotora de la causa de los pobres, supone como condición de eficacia y profecía, la inculturación del carisma. Esto nos exige una intencional recuperación de la memoria histórica de la praxis educativa y su incidencia en la transformación social del contexto americano; una atención apasionada y creativa a los retos que nos plantea la realidad de creciente empobrecimiento de

las masas populares, para intentar juntos nuevos itinerarios educativos. En este contexto, me parece significativo recordar una de las líneas de acción propuestas por la CIEC en su vigésimo séptimo Congreso: “Las federaciones promuevan, entre sus afiliados, la implementación de un currículo y unas metodologías que aseguren en todos los educandos, especialmente en los más pobres, el desarrollo de la creatividad, la capacidad de diseño, la incorporación de las tecnologías modernas y el aprender a aprender; de tal forma que sea mejor la calidad educativa de las escuelas católicas, permitiendo un desarrollo sostenible con equidad”.²

La escuela tiene una función decisiva en el cambio social; se convierte en un laboratorio de convivencia ciudadana, de educación para el diálogo y para la solución pacífica de los conflictos. Cómo no recordar aquí la traducción “don bosquiana” de este tipo de educación, “*honesto ciudadano y buen cristiano*”, o como le gustaba decir al Padre Viganó: “*honesto ciudadano porque buen cristiano*”. Ciertamente, esto comporta un diálogo permanente con la cultura y con los principios fundamentales de la Doctrina Social de la Iglesia. Se nos abre, entonces, un amplio horizonte educativo que nos implica personalmente, como educadores y educadoras, en la línea de nuestra autoformación.

2. La reciprocidad como categoría antropológica

Uno de los objetivos de mi reflexión, es acrecentar nuestra conciencia con la afirmación de que el hecho educativo está siempre atravesado, consciente o inconscientemente, por una decisiva dimensión antropológica.

Podemos discutir sobre técnicas o instrumentos, pero no podemos olvidar que la metodología envía a la didáctica, ésta a la pedagogía y, finalmente, a la antropología, es decir, a una cierta visión del hombre y a una cierta filosofía de la educación. Si existe esta interrelación entre metodología-didáctica-pedagogía-antropología-filosofía de la educación, entonces un verdadero y profundo cambio educativo se configura también como un cambio antropológico.

Existe, también, una relación circular entre intencionalidad educati-

² CONFERENCIA INTERAMERICANA DE EDUCACION CATOLICA, *Conclusiones del XVII Congreso Interamericano de Educación Católica*, Tema 2, n° 1, 1996.

va, visión antropológica y organización hermenéutica de las disciplinas. Como educadores y educadoras que trabajamos en la escuela, somos conscientes de que cada disciplina tienen un modo propio de mirar la realidad, propone contenidos organizados que son siempre susceptibles de nuevas formulaciones. En consecuencia, el trabajo fundamental de la escuela consiste en aprovechar al máximo el potencial educativo intrínseco a cada asignatura. Esto implica que los contenidos y los métodos de cada materia, se confronten con la realidad concreta en la que se vive. Quisiera subrayar, también, que la escuela construye una visión más completa de la realidad a través del diálogo entre las asignaturas, que son siempre ópticas parciales de la misma. El diálogo entre las diferentes materias, constituye un horizonte concreto donde educadores y educandos hacen experiencia de reciprocidad.

2.1. La reciprocidad y el cambio antropológico

Según mi opinión, la reciprocidad es la categoría fundamental del cambio de época que estamos viviendo y el fundamento antropológico de una real educación liberadora. La reciprocidad permite atravesar las diferencias para construir consensos, acogida, valoración del otro y mejores posibilidades de vida.

En nuestro tiempo, se está abriendo camino una fuerte exigencia de relaciones personales auténticas y de relaciones solidarias que privilegian la proximidad y la reciprocidad. Esto significa que se siente siempre, con más fuerza, la necesidad de ser reconocido en la propia identidad personal.

En muchas personas de variados contextos, se constata la búsqueda de valores auténticos y nuevos respecto a aquellos que aparecen socialmente dominantes. Por ejemplo, el valor central y absoluto de la vida humana, la paridad hombre-mujer, el valor de la paz, los derechos de los pueblos más pobres, el valor inalienable de la libertad, la capacidad de encuentro y de comunicación con hombres y mujeres de otros países y culturas, el respeto por la naturaleza y los bienes de la creación. Existe, sobre todo, una notable atención a las relaciones interpersonales, a la búsqueda de una comunicación auténtica y sincera para superar el aislamiento y establecer una confrontación constructiva con los otros.

La reciprocidad aparece, contemporáneamente, como un ser “con” el otro, un ser “para” el otro, un ser “gracias” al otro. Es, tal vez, en

el marco de una antropología de la reciprocidad donde encontramos el lugar más auténtico para fundamentar la relación educativa. La reciprocidad implica un descentrarse, un ponerse de la parte del otro, actitud antropológica que tiene sus raíces en la teología de la *Kénosis* y de la encarnación.

De este modo, nacerá la posibilidad de una confrontación verdadera, porque existe una situación de paridad real y no solo nominal, en la cual no se pide solo que el otro cambie, sino que somos nosotros mismos los que nos ponemos en situación de cambio. Se crea, así, el principio de la reciprocidad: cada uno puede dar o puede recibir alguna cosa.

Al respecto, me ha impresionado positivamente la autocrítica que he leído en el *Proyecto Educativo* de la Confederación Interamericana de Educación Católica: "La historia de la cultura mestiza ha sido un constante mirar hacia afuera",³ porque esto significa, en mi opinión, que ustedes sienten la fuerte necesidad de mirar al interno de su cultura, para descubrir sus múltiples riquezas, para clarificar su propia identidad. Tal proceso, resultará siempre más fecundo en la medida en que se abra al diálogo intercultural, superando las tendencias opuestas de la homologación o del nacionalismo.

Situaciones de co-presencia de personas de diversa lengua, cultura, religión, etnia, en el mismo territorio, serán cada vez más frecuentes, sobre todo en las ciudades. La convivencia pluri-étnica, pluri-cultural, pluri-religiosa, pluri-lingüística, pluri-nacional, pertenece y siempre pertenecerá a la normalidad y no a la excepción. La alternativa entre exclusivismo étnico y convivencia pluri-étnica constituye la cuestión clave del futuro.

Cada realidad cultural encierra un cúmulo de luces y de sombras y es, precisamente éste, el escenario para construir una nueva cultura de la vida, capaz de desmontar el esquema de una cultura donde predomina la injusticia y el poder devastador de los fuertes. En esta línea, nuestro último Capítulo General propone «una antropología solidaria que mira al otro de manera positiva, compartiendo continuamente las preguntas y respuestas de la vida».⁴

³ ID., *Proyecto Educativo* n° 41, 1993.

⁴ «A ti te las confío» de generación en generación. *Actas del Capítulo General XX de las Hijas de María Auxiliadora*, Roma, 18 de septiembre-15 de noviembre 1996, Istituto FMA n° 56.

2.2. *La educación a la diferencia*

Educar a la tolerancia no es suficiente, porque la cultura basada sobre la tolerancia no es adecuada en una sociedad donde las diversidades no son marginales sino sustanciales. Es necesario pasar de una actitud de tolerancia a la construcción de una sociedad de la convivencia de las diferencias. El otro se convierte en un nuevo paradigma de la educación. Educar a la diferencia en la escuela, implica proponer a los/as jóvenes informaciones sobre las diferentes culturas, para corregir la imagen errada que tenemos de los otros por falta de conocimiento y pasando, así, de lo imaginario (prejuicios, apariencias) a lo real. No hay duda de que hemos sido educados, casi todos, desde pequeños, en una concepción marcadamente negativa de las diferencias. Es interesante valorar los esfuerzos que se están haciendo para revisar las asignaturas a partir de este punto de vista. Ya algunos textos de historia, solo por citar un ejemplo en el caso de ustedes, intentan proponer una lectura del descubrimiento-conquista de América a partir de las culturas indígenas.

En el pasado, la diferencia era vista generalmente como una amenaza a la propia identidad, suscitaba casi siempre sentimientos de miedo, de ansia, de sospecha. Todavía hoy, cuando oímos la palabra diferencia, tenemos la impresión de estar frente a una realidad negativa. No estamos acostumbrados a ver al otro, su alteridad, su diferencia, en una dimensión positiva, como riqueza, como un bien. En un mundo marcado por la competencia, por la rivalidad política, por el fundamentalismo y por divisiones étnicas, es urgente afrontar el reto de educarnos a la diferencia. Éste representa el modo más correcto de superar el etnocentrismo educativo para asumir una conciencia planetaria, para hacer de nuestro mundo una casa común donde puedan convivir las diferencias.⁵

Sin embargo, una verdadera educación a la diferencia se expresa, no tanto con discursos y doctrinas o técnicas de persuasión más o menos sofisticadas, sino experimentando cotidianamente la realidad de un ambiente educativo como “comunidad de diversos”; un ambiente educativo que no margina a quien es diferente o a quien no está en grado de seguir el ritmo de los mejores.

Entre los objetivos de una educación a la diferencia, en el ámbito de la escuela, se podrían enumerar los siguientes:

⁵ Cf *ivi* n° 75.

Presentar la variedad y la diversidad de las culturas, no como un límite para nuestra maduración, sino como una fuente para nuestro enriquecimiento. La diferencia no es un elemento que hay que tolerar (concepción negativa) sino un bien que hay que tutelar (concepción positiva).

Ayudar a los jóvenes a tomar siempre mayor conciencia de la propia identidad cultural y de sus valores, para poder impulsar gradualmente el proceso de educación al diálogo entre las culturas, las subculturas y la cooperación entre los pueblos.

Formar en los jóvenes la actitud de respeto por el otro, acogido en su diferencia y en su alteridad. El otro como misterio que hay que descubrir y, al mismo tiempo, como llamada a nuestra responsabilidad.

Promover una cultura de la solidaridad que denuncie las estructuras de pecado y que construya una convivencia social basada en la justicia y en la paz.

Ayudar a las/los jóvenes a entender la política como arte del bien común y, por tanto, a recuperar la conciencia de ser actores en nuestra sociedad, promoviendo en la escuela un sano protagonismo juvenil.

3. Un nuevo horizonte de proyectualidad educativa para la familia salesiana

3.1. La coeducación como educación a la reciprocidad

En el horizonte antropológico de la reciprocidad, quisiera proponer una reflexión sobre la *coeducación*.

Hablando de las perspectivas de cambio en el campo educativo, el documento de la Comisión de Educación de la Familia Salesiana de Colombia, considera “la coeducación como ambiente propicio para la reciprocidad”.⁶ Más adelante, el mismo documento afirma: “valorar la reciprocidad puede significar iniciar un proceso de reflexión sobre el Sistema Preventivo, hecho de complementaridad de perspectivas, acogiendo y, a la vez, estimulando a salir del anonimato las aportaciones de la investigación de mujeres y educadoras”.⁷

⁶ Cf CONFERENCIA INTERAMERICANA DE EDUCACION CATOLICA, *Propuesta Educativa* 1, 5.

⁷ *Ivi* 5, 14.

La mujer, valorada en su diferencia, se convierte en una mirada a la realidad, en un principio hermenéutico de la tradición cultural, en un ángulo nuevo de lectura de todo el pasado a partir de su identidad de mujer. Se debe, entonces, hacer memoria de la presencia femenina en la historia de la cultura y considerar a la mujer no sólo como objeto, sino como sujeto de una nueva cultura. En este sentido, cabe aplaudir el esfuerzo pionero de la C.L.A.R., que está intentando recuperar la memoria histórica de la vida religiosa femenina, comprometida especialmente con los más pobres.

La hipótesis que les propongo es la siguiente: *Una coeducación, que se oriente a la educación al amor, promoviendo la reciprocidad hombre-mujer, es una de las expresiones más actuales de la educación al servicio de la nueva evangelización.*

La hipótesis podría constituir un nuevo desafío cultural para la Familia Salesiana, una invitación a escribir de nuevo la Propuesta Educativa de Don Bosco, teniendo en cuenta el designio original de Dios y el complejo cambio generado por el actual proceso de reformulación de la identidad femenina y masculina. Este camino puede parecer imposible – al menos a breve término –, sin embargo, es útil considerar sus implicaciones y sus consecuencias.

Podríamos entender la coeducación en dos sentidos: de un lado, coeducación como propuesta educativa para chicos y chicas, referida a la orientación para una autonomía responsable (expresada en la aceptación de la propia identidad sexual o en el encuentro auténtico con el otro sexo) y, de otro lado, coeducación como propuesta concreta de experiencias comunes (con fines recíprocamente educativos) según un proyecto único dirigido a la formación de la reciprocidad en el amor.

Debo precisar que la hipótesis sitúa la coeducación en el orden de los fines de la educación y no, solamente, en el de los medios o los métodos educativos.

La hipótesis requiere que los educadores asuman, personalmente, este proceso de maduración y puedan re-proponer una co-cultura, expresión de la reciprocidad de las voces masculina y femenina, con sus matices característicos en la interpretación de la realidad. Se trata de una tarea nueva, pero sin duda impostergable, en la era *post-moderna*. Un empeño fundamental si queremos que ésta no se resuelva en tecnocracia sino que señale, por el contrario, el surgir de una cultura de la vida, gracias sobre todo a la reconquista de la subjetividad personal, vista no como privilegio de pocos, sino como bien para todos.

El carácter conflictivo de un enfoque de género, se expresa en interrogantes concatenados que podrían conducir a afirmar la imposibilidad de seguir una pista similar, relegándola al nivel de la utopía. Se trata de operar una valiente conversión que llevaría a privilegiar el ser respecto al hacer, lo verdadero respecto a lo eficiente, la ética respecto a la técnica, la comunión respecto a la dominación, y podría ayudar a la recuperación del femenino como polo emergente de la dualidad humana.

No parece, por tanto, cuestión de opción el compromiso de elaborar un proyecto dual de humanidad; proyecto que reclama el retorno a los orígenes: *“hombre y mujer los creó”*, en el cual la diversidad es el camino del cumplimiento de la historia.

Es éste, el sentido profundo de la llamada de Juan Pablo II al “genio de la mujer, que asegure la sensibilidad por el hombre, en todas las circunstancias, por el hecho de que es hombre. Y porque más grande es la caridad”.⁸

La coeducación ha conocido, en los últimos decenios, diversas etapas favorables y desfavorables: del rechazo a la promoción incondicional, de la crisis a la propuesta de una nueva proyectualidad.

Las etapas no se han sucedido linealmente; en cierto sentido, el proceso ha sido acumulativo: los signos que anunciaban una nueva etapa, a pesar de imponerse por su novedad, no cancelaban los signos precedentes.

3.2. Educar al amor promoviendo la reciprocidad

Es fácil reconocer, a la raíz de las diferentes posiciones relativas a la coeducación, las referencias a diferentes modelos antropológicos: el del estereotipo, el de la igualdad, el de la diferencia, el de la reciprocidad, aparecidos cronológicamente en tiempos sucesivos pero coexistentes en la cultura contemporánea.

El modelo del estereotipo, que ha regulado por siglos las relaciones hombre-mujer, no es favorable a la coeducación. Éste se radica en la certeza, acríticamente transmitida por generaciones, de que la pertenencia al sexo masculino o femenino es un dato natural que comporta

⁸ JUAN PABLO II, *Mulieris Dignitatem. Sobre la dignidad y la vocación de la mujer*, Roma, Edición Vaticana 1988, n° 3.

ciertas características psicológicas y roles sociales netamente distintos.

La educación al amor, en esta perspectiva, apunta a la correcta integración de los respectivos roles sexuales que favorezcan la armonía de la pareja en la complementariedad de las funciones y de los roles.

La revisión crítica del concepto de naturaleza, de cultura, de ciencia y el fenómeno social del feminismo, han puesto en discusión las certezas del modelo tradicional del estereotipo y han revelado la debilidad de su fundamento. El modelo del estereotipo, rechazado teóricamente, continúa, sin embargo, profundamente radicado en la práctica.

El modelo de la igualdad es el resultado de la llamada "*primera fase*" de la historia del feminismo moderno, que coincide con las reivindicaciones, por parte de las mujeres, de la paridad de dignidad y de igualdad hombre-mujer. La mujer rechaza el discurso sobre "lo específicamente femenino" porque eso ha producido, a través de la división de los roles y la separación público-privado, la exclusión de las mujeres del mundo del trabajo, de la vida pública, de las decisiones.

La coeducación es vista como consecuencia natural, sobre todo en el campo escolar, donde las jóvenes se presentan siempre más numerosas en todos los niveles de escolaridad. Sin embargo, la normalidad de la co-presencia en la cultura de la igualdad, identificada con frecuencia con la coeducación después de la fase inicial, creó desilusión porque fue pagada con el precio de la renuncia a la propia identidad por parte de las jóvenes. La igualdad que desconoce la diferencia, comporta la subvaloración del cuerpo, de la experiencia de vida, del contenido simbólico de la sexualidad; bienestar, pero sobre todo malestar aparecen en la cultura de la igualdad.

La educación al amor, en el modelo de la coeducación paritaria, corre el riesgo de reducirse a la propuesta de una sexualidad consumista, identificada con la genitalidad, mientras viene totalmente anulada la realidad simbólico-cultural correspondiente a la feminidad.

El malestar provoca el paso a la "*segunda fase*" del tiempo histórico de las mujeres, caracterizado por la recuperación de la diferencia femenina, por la conciencia de ser portadoras de una propia riqueza que debe expresarse en una cultura creativa.

El punto nuclear del discurso sobre la diferencia consiste en la valoración de la maternidad, redescubierta como dimensión constitutiva del ser mujer, que la hace co-creadora de la historia. Una educación de las jóvenes en esta línea, se distancia espontáneamente de la maternidad

productiva que defienden las nuevas tecnologías de la reproducción, los hijos probeta, la maternidad artificial, la programación genética, los tratamientos de la esterilidad, todas las técnicas ligadas a una búsqueda androcéntrica, que sigue los valores de la ideología del dominio en relación con la naturaleza femenina que hay que explorar y explotar. Aparece aquí, con mucha evidencia, la dificultad de “otra” educación que, más allá de la técnica del uso del cuerpo, haga referencia a una cultura simbólica correspondiente a la sexualidad femenina en su relacionalidad biológica, antropológica y ética.

El límite extremo de este modelo es que la diferencia viene concebida como término alternativo y conflictivo respecto a la igualdad y a la conciencia común de pertenecer a la misma especie, a la conciencia de ser todos y cada uno un poco masculinos y un poco femeninos.

La línea más avanzada del feminismo actual, la “tercera fase”, llega al descubrimiento de la persona en lo concreto de su existencia de persona hombre o persona mujer.

En este aspecto, las recientes orientaciones de la Iglesia coinciden con las últimas conquistas del feminismo; en ellas se reinterpreta el personalismo filosófico cristiano en términos de individualidad antropológica, donde la diferencia es siempre relacional y la relacionalidad es siempre entendida como reciprocidad que encuentra su plena realización en el Trascendente.

Educar al amor, promoviendo la reciprocidad, es la meta misma de la coeducación en la clave personalista unidual.

Comentando Génesis 2,18-25, “*le daré una ayuda similar a él*”, Juan Pablo II afirma: «el contexto bíblico permite entender este texto en el sentido de que la mujer debe ayudar al hombre y, al mismo tiempo, éste a la mujer a causa de su mismo ser persona humana; esto, en un cierto sentido, permite al uno y a la otra descubrir, siempre nuevamente y confirmar, el sentido integral de la propia humanidad... Humanidad significa llamada a la comunión interpersonal». ⁹ Ésta es la raíz del *ethos* humano, que revela la ley fundamental que estructura la persona: el *ethos* del amor.

Para obrar en consonancia con este imperativo ético y religioso, educadores y educadoras deben comprometerse a poner las condiciones educativas para que cada uno, la joven y el joven, sea él mismo,

⁹ *Ivi* n° 7.

en cuanto persona mujer o persona hombre. Teniendo en cuenta la debilidad cultural del polo femenino, señalada por la cultura de la diferencia, es necesario estimular a las jóvenes a dar lo mejor de sí mismas, ayudándolas a asumir con plena consciencia y responsabilidad las propias riquezas para desarrollarlas y ponerlas al servicio de la entera comunidad humana. Una ayuda de este tipo, por parte de los educadores y educadoras, puede ser considerada como una tarea materna que significa ayudar a nacer y cuidar.

Coeducar, en orden a la reciprocidad en el amor, significa cooperación y prevalencia del intercambio recíproco sobre la inflexibilidad dogmática, prevalencia de la flexibilidad dialógica sobre la cuestión de la identidad y de las singularidades. La reciprocidad mira, tendencialmente, a elevar al otro al propio nivel, respetando la diferencia que lo trasciende, pero también sintiendo profundamente la igualdad.

El tentativo de justificar en qué sentido la educación al amor es meta de la coeducación, según el modelo personalista de la reciprocidad, me ha conducido a reflexionar sobre la llamada de la persona humana a trascenderse en el recíproco don de sí.

Un proyecto coeducativo responsable se define, no sólo por la claridad del fin que persigue – es éste el sentido de la hipótesis propuesta –, sino también por su articulación en objetivos, métodos y medios que permitan su gradual realización. Se abriría aquí el discurso metodológico que, probablemente, está todo por elaborar, si se considera la validez de la propuesta de la hipótesis.

Asumiendo hasta sus últimas consecuencias, las instancias contenidas en la hipótesis y siguiendo las provocaciones de la *Mulieris Dignitatem* (cuando propone la novedad evangélica del principio de la recíproca sumisión como tarea por realizar en los diversos campos de la convivencia social), la reciprocidad hombre-mujer se revela como esquema interpretativo de toda relación diferenciada y puede convertirse en germen de cambio que se extiende a todas las dimensiones de la vida de relación.

Preguntarse qué significa concretamente vivir la reciprocidad en la familia, en el trabajo, en la sociedad, en la comunidad eclesial (donde sea posible modelar la vida humana sobre el principio originario del “*hombre y mujer los creó*” y sobre la “unidualidad” antropológica del ser humano a imagen y semejanza de Dios), es ciertamente un reto del futuro.

El reconocimiento de la alteridad, y no la reivindicación al femenino

o al masculino de la diferencia, puede convertirse en la clave de interpretación de toda la realidad.

Puede parecer una cosa de poca envergadura proponer la perspectiva dialógica de la alteridad y de la reciprocidad como esquema interpretativo; se trata, en realidad, de lanzar la semilla de una nueva cultura, respetuosa de los hombres y de las mujeres, de las razas y de las lenguas, de la fe cristiana y de otros credos no cristianos, de las regiones y de los estados, de las criaturas animadas y de las inanimadas. Se trata de oponer a un modelo de explotación y de poder, un modelo de gratuidad dialógica y de convivencia.

4. El amor como promoción y defensa de la libertad personal

Las Hijas de María Auxiliadora “sentimos que la *amorevolezza* es ciertamente la vía prioritaria de la cual partir para escribir de nuevo en femenino el Sistema Preventivo”.¹⁰ En el compromiso de amor a la vida, con corazón indiviso, de compartir con amor gratuito y de servirla con libertad de corazón, María es nuestra Madre y Maestra. Ella con su solicitud materna, nos impulsa a buscar caminos para “asegurar la dimensión moral de la cultura, la dimensión de una cultura digna del hombre, de su vida personal y social”.¹¹ “Ella acompaña nuestros tiempos de grandes transformaciones e incertezas, de intrepidez y entusiasmo para que la novedad de Dios se vaya abriendo camino en esta etapa de la historia. Ella, que en el Magnificat ha cantado la presencia del Señor en su vida personal y en los acontecimientos de los pueblos, señala para nosotros caminos proféticos donde los pobres de la tierra son colmados de bienes, donde los oprimidos encuentran una mano que les levanta, donde las culturas encuentran su profunda identidad”.¹²

Una nueva lectura de la *amorevolezza* como camino educativo, nos conduce de nuevo a María; Ella nos precede en el esfuerzo de ser transparencia del amor. La caridad es el fundamento del Sistema Preventivo. Don Bosco ha amado, ha querido el bien con la fuerza del amor y de la razón, en los horizontes de la religión. La *amorevolezza* es el estilo educativo salesiano. Don Bosco educa porque ama. Lo primero que los jóvenes nos piden es que los amemos. En el Sistema Preventivo, el

¹⁰ «A ti te las confío» n° 88.

¹¹ JUAN PABLO II, *Discurso a las capitulares*, in *ivi* 139-140.

¹² «A ti te las confío» n° 74.

ofrecimiento del amor está íntimamente unido al ofrecimiento de un horizonte de sentido de la vida.

María Mazzarello es educadora con el estilo del Sistema Preventivo antes de encontrar a Don Bosco y, por tanto, está capacitada para asimilar completamente su Espíritu. Persuasión y amor son las dos fuerzas que la mueven y la hacen capaz de esperar contra toda esperanza, aún en el caso de aquellas jóvenes más reacias a la invitación al bien. María Mazzarello y las primeras Hermanas de Mornese, vivieron el Sistema Preventivo con la riqueza de la feminidad. Para María Mazzarello y la primera comunidad, la caridad es, como para Don Bosco, uno de los elementos más característicos del modo de ser y de educar. Sólo partiendo de este centro inspirador, se puede comprender el secreto de la fecundidad de su misión. Ellas educaban a las jóvenes a la capacidad de hacer de la propia vida un don para los demás, en la familia, en la escuela, en el trabajo, en la parroquia.

La vida de Madre Mazzarello, se caracteriza por el arte de hacer síntesis, que parece ser un aspecto típicamente femenino. Esta capacidad, la conduce a percibir lo esencial con la intuición del corazón, antes que con la razón y con sus fríos esquemas lógicos. Ella ayuda a las personas, a no confundir los valores esenciales con el propio egoísmo, ayuda a superar la imaginación que deforma la realidad y ayuda a vivir en la verdad con sencillez y naturalidad.

La función del sentimiento y del corazón en campo educativo ha sido largamente valorada como alternativa al enfoque iluminista y en consonancia con la parte más original de la tradición pedagógico-educativa cristiana. Un buen proceso educativo requiere un contexto de cálida afectividad donde el amor sea cultivado con atención y empeño. En nuestra perspectiva, el amor se revela como la mejor modalidad comunicativa. Es el vínculo humano fundamental mediante el cual se actúa el principio de unidad en la diversidad, se establece, en otros términos, la unidad paradójica de los contrarios; una unidad que no se obtiene disminuyendo uno de los términos, ni por simple yuxtaposición, sino descubriendo que cada término supone el otro y se apoya en él.

4.1. Fundamentos del amor educativo

El amor pedagógico encuentra el fundamento en el proceso de reconocimiento de la alteridad. Solo así se puede establecer una correcta

relación interpersonal, en la cual el amor se pueda expresar y concretar. El diálogo no es paragonable al amor, pero el amor sin diálogo – o sea sin un verdadero ir hacia el otro – se convierte en puro narcisismo.

Cuando el amor no se fundamenta en la conciencia de la alteridad, su aspecto promocional se transforma en coacción o en instrumentalización. El amor auténtico, como todo tipo de modalidad comunicativa correcta, postula el reconocimiento y la aceptación de la alteridad. Para el educador y la educadora, influir en el crecimiento del educando no quiere decir imponer la propia visión del mundo y de la vida, sino poner al servicio de éste su propia experiencia y conocimiento para que, él mismo, elabore sus esquemas personales de pensamiento y comportamiento.

No es suficiente reconocer al otro para amarlo de manera auténtica. Es necesario, sobre todo, hacerle sentir el amor que se le tiene; bien lo decía Don Bosco, para el cual era necesario que los educandos experimentaran el amor de sus educadores. Es necesario amar al otro en sí mismo, pero también por cuanto pueda dar. Aquí se introduce la reciprocidad, en virtud de la cual los corazones se abren, hacen conocer sus necesidades y manifiestan sus defectos. A través de la reciprocidad afectiva es más fácil acceder a la madurez personal.

La privación del amor en las primeras fases de vida puede generar graves consecuencias en la maduración personal, en el campo de la capacidad de amar y de establecer relaciones significativas con los otros; para aprender a amar y a relacionarse, en modo constructivo, con los otros, es necesario hacer experiencia de la intensidad de ser amados y aceptados así como somos en los primeros años de vida.

Emerge aquí la necesidad de educar a amar. En este campo, el educador, la educadora juegan un papel decisivo en cuanto son para el educando un modelo de humanidad.

Ciertamente hay contextos caracterizados por una fuerte deficiencia de amor y es aquí donde el educador y la educadora están llamados a ofrecer un amor que, si bien es sustitutivo, puede significar la única posibilidad de que los educandos se reconcilien con la vida y con sus experiencias fundamentales.

4.2. Características del amor auténtico

Al educador y a la educadora se les pide, de una parte, la capacidad de interesarse por el mundo experiencial del educando y, de otra, la

madurez necesaria para reconocer lo que es propio del educando; nace aquí la necesidad de “estar” entre los jóvenes, de acercarse a su mundo, de ir más allá de nuestra lógicas para descubrir sus necesidades más profundas.

El amor auténtico, apoyándose en la diversidad de las personas que se relacionan, no tiene nada que ver con el amor captativo, por el contrario, afirma la originalidad del tú. El amor auténtico es unión con alguien mientras ayuda a tutelar la integridad personal. El amor auténtico está acompañado por dos aspectos que no se pueden disociar: el descubrimiento auténtico del otro y el descubrimiento de sí. En un proceso de recíproca distinción, el amor del educador hacia el educando se hace promocional.

El educador y la educadora que no son capaces de respetar la individualidad del educando están imposibilitados a instaurar con él un intercambio constructivo de significados, orientado a hacer posible una relación de verdadera reciprocidad.

5. Para que nuestra reflexión no sea leída como una utopía irrealizable

Quisiera concluir centrando mi atención en la escuela y en la dimensión vocacional de los adultos educadores que, trabajando juntos, aseguran una de las condiciones del crecimiento integral de las/los jóvenes.

En la escuela salesiana, el modelo comunitario de educación, los procesos de enseñanza-aprendizaje, los métodos didácticos, las asignaturas de estudio, el ambiente y la vida cotidiana, encuentran su inspiración en el Evangelio; introducen al encuentro vivo y vital con el patrimonio cultural y profesional, en diálogo fecundo con la Revelación Cristiana.

Es indispensable que la escuela tenga presente que su prioridad es la persona y su crecimiento y no la institución o la rigidez de sus reglamentos. Cada persona debe sentirse parte viva de la comunidad educativa, compartiendo sus proyectos, sus problemas y participando activamente, según las propias posibilidades, en la solución de los mismos.

El modelo de escuela centrado en la transmisión de conocimientos es reconocido como inadecuado para responder a las nuevas necesidades. Es necesario que la escuela se convierta en un laboratorio de expe-

riencias reales, operativas y actuales. Lo que hace moderna la escuela, no es la presencia de instrumentos tecnológicos, sino el espíritu de investigación, de experimentación, de apertura, de atención a lo nuevo, que la pone en actitud dinámica y de constante renovación.

Entender así la escuela significa asumir una actitud mental y operativa, una síntesis proyectual entre el pensar y el actuar, entre el conocer y el realizar, entre el enseñar y el aprender. De este modo, se desarrolla el pensamiento y la comunicación; el profesor y la profesora son los animadores de los procesos y, junto con los alumnos, caminan en la lógica del descubrimiento y de la construcción.

El futuro de la escuela parece estar más ligado a las capacidades que desarrolla que a la transmisión de contenidos. Vale más el “cómo” se aprende que el “cuánto” se aprende. Aprender a aprender es la clave de autoformación que tenemos siempre a nuestro alcance. A nivel didáctico, esto significa utilizar estrategias que ayuden a los alumnos a ‘aprender a aprender’, a ser protagonistas activos en el proceso de aprendizaje, a ser cada vez más responsables del propio proceso de conocimiento, a abrirse a un diálogo siempre más entusiasmante con la realidad, la historia, el mundo del trabajo. La escuela no puede estar al ritmo con todo, pero debe educar a tomar conciencia y a reflexionar sobre el todo.

Es tarea de la escuela educar a un saber de tipo transversal, o sea, a la adquisición de capacidades metacognitivas. Es importante ayudar a desarrollar las capacidades comunicativas, proponiendo instrumentos lógicos que permitan codificar, decodificar y transcodificar los mensajes, estimulando a los alumnas/os a expresarse y a comunicar con pluralidad de lenguajes.

La escuela está llamada a propiciar un acercamiento sistémico al conocimiento, para ayudar a los jóvenes a individuar los problemas y las hipótesis de solución creativa. Debe, además, favorecer el desarrollo de las capacidades de decisión y de proyectualidad.

Hablando de la escuela, no podemos excluir su relación con el mundo del trabajo. La CIEC, en este ámbito, invita a promover la educación integral de los alumnos en y para el trabajo, poniendo un énfasis especial en los desposeídos y marginados.¹³

La relación entre la escuela y el mundo del trabajo no debe limitarse a la formación y orientación profesional que ésta puede ofrecer a

¹³ Cf CONFERENCIA INTERAMERICANA DE EDUCACION CATOLICA, *Conclusiones del Congreso Interamericano de Educación Católica*, Tema 4, n° 1, 1996.

través de opciones diversificadas; debe tener en cuenta, así mismo, la utilización de formas de aprendizaje propias del mundo externo, desarrollando la responsabilidad, la autonomía que el trabajo requiere, las capacidades éticas e intelectuales de colaboración con los otros, la planificación para solucionar problemas concretos y la realización de proyectos significativos.

El proceso de renovación de la escuela es, ciertamente, un camino en el que toda la comunidad educativa está comprometida y se concreta en su Proyecto Educativo. Éste recoge y ratifica todos los valores de referencia de la acción formativa, educativa y didáctica de la escuela, realidad viva de personas que crecen y se forman a la luz de la tradición cultural y de la historia del pensamiento y los valores. Las educadoras y educadores, ejercen un rol fundamental. La dimensión educativa del proyecto, expresa el compartir una “vocación” que sintetiza, en la propia vida, las capacidades profesionales y la respuesta responsable y creativa al proyecto de Dios.

Como educadoras/educadores, tenemos el compromiso de ser personas auténticas, dispuestas a revelar y a narrar las experiencias más significativas que han dado sentido a nuestra vida y hemos de ser listos para construir con los jóvenes nuevos sentidos. Tal vez nuestra vida es pobre en narración y muy rica en información porque las experiencias que hacemos son demasiado superficiales a nivel de significado humano. Lo demuestra el hecho de que apenas somos protagonistas de una experiencia fuerte e intensa, inmediatamente nos convertimos en actores de un relato.

La narración podría convertirse en una estrategia educativa para colocar al centro la vida y reducir la fuerza seductora del espectáculo. Narrar lo que nadie narra, la historia de los pobres, de los últimos, de los que no cuentan, convencidos de que a partir de la micro-historia construimos la macro-historia.

La narración tiene también un objetivo político: retomar la palabra como expresión de la propia historia y del propio proyecto, ejercitando así una ciudadanía activa, solidaria, como requiere la Doctrina Social de la Iglesia.

La narración es educativa cuando propone una lectura competente y significativa de los textos de la humanidad, de sus códigos grandes y pequeños. Don Bosco fue un gran narrador, porque sus narraciones tenían la fuerza de su experiencia y la capacidad de interpelar profundamente la vida de los jóvenes.

Convertirnos, juntos, en adultos narradores puede representar, no sólo un modo eficaz de hacer frente a la demanda educativa de las nuevas generaciones (vacío de memoria histórica, necesidad de identidad, sentido de pertenencia, deseo de futuro, proyectualidad), sino también una ocasión para innovar la relación educativa en sus contenidos, métodos, instrumentos y lenguajes.

Como educadores y educadoras, tenemos también la misión de *de-construir* para construir, de ponernos en discusión, tomando conciencia de que nuestro punto de vista es siempre parcial y de que sólo con los otros podremos ver más objetivamente la realidad. Ser educadores en búsqueda, que revisan continuamente los lenguajes, los conocimientos, los saberes, los instrumentos, las instituciones, en una palabra, el propio punto de vista. Éste es un trabajo hermenéutico que incide en los niveles de comprensión, de autocomprensión y, en particular, de precomprensión y que, al mismo tiempo, nos exige una gran capacidad de confrontarnos.

La capacidad de autoevaluación orientada a la autoformación (entendida como proceso reflexivo de la praxis educativa individual y grupal en orden al mejoramiento de la calidad educativa), constituye, según mi opinión, una estrategia altamente significativa de renovación. La continua actualización profesional es indispensable para motivar permanentemente las razones del quehacer educativo, adquirir capacidades metodológicas, conocer a las alumnas y alumnos, saber utilizar las nuevas tecnologías al servicio de la educación, saber organizar eficazmente el propio trabajo y evaluar teniendo en cuenta la totalidad de la persona.

La educación, especialmente en campo escolar, ha sido identificada con mucha frecuencia con el logro de objetivos cognoscitivos. Sólo una minoría de docentes y educadores, parece que ha comprendido la importancia pedagógica de acompañar el estudio de los problemas y conflictos sociales con la búsqueda de hipótesis de solución y la posibilidad de realizar gestos, acciones concretas, pequeños pasos individuales y colectivos que vayan en la dirección del cambio. En esto Madre Mazzarello, con su exquisita feminidad, es maestra de gestos concretos en orden al crecimiento de las Hermanas y de las jóvenes.

Ciertamente, el gesto no se debe sobrevalorar o confundir con la solución definitiva del problema que se quiere afrontar. Se trata siempre de una provocación simbólica que encierra en sí misma, sí es realmente percibida, la fuerza de poner en movimiento un proceso y de prospectar las condiciones para un cambio estructural.

Existe otra razón por la cual es indispensable una pedagogía de los gestos en los itinerarios formativos. Es el hecho de la solidaridad que, por su estatuto epistemológico, no es un conocimiento más para transmitir, no pertenece a la esfera cognoscitiva. Se trata de diferente calidad de la relación con el otro, en particular con los pobres, con los últimos, y, por tanto, se coloca en el ámbito afectivo y comportamental, psico-relacional y gestual. Así mismo, la educación para la paz puede ser realizada en la escuela si se programan actividades curriculares en manera tal de realizar un estilo de vida no violento, fundado en el respeto de todos y de cada uno.

Se podría afirmar que todos los itinerarios educativos más interesantes de los últimos veinte años – educación a la paz, al desarrollo, a la diferencia, a la ecología, a los derechos humanos, a la mundialidad, a la misma educación –, han llegado a valorar el gesto como fuerza educativa y como lugar de reappropriación de la ciudadanía activa.

En el campo de comportamientos de justicia y de cooperación, es importante convencernos de que existe una necesidad urgente de un nuevo orden económico internacional para la entera humanidad, que de particular prioridad a los pobres, a los oprimidos, a los sin poder.

Todo desarrollo económico debe estar sometido a los criterios de efectiva realización en el campo social, internacional, ambiental y en el de las generaciones futuras.

El primer gesto significativo de justicia es cumplir una “opción fundamental por los pobres”, con todo lo que esto comporta a nivel de tenor de vida personal, comunitaria, pero también a nivel educativo, político, social, económico. En la escuela, esto se traduce en procesos educativos diferenciados, que tengan mayormente en cuenta la valoración de la cultura del pobre y la promoción de sus capacidades de autodesarrollo.

Ser adultos que se potencian recíprocamente, dando vida a relaciones circulares, estableciendo vínculos de comunicación y de acción conjunta, que son la garantía de la actuación del Proyecto Educativo en orden a la elaboración de una cultura inspirada en el Evangelio. Trabajar juntos no para transmitir conocimientos, sino para construir conocimientos y cultura. Educadores que interactúan con los jóvenes y los acompañan en sus procesos de maduración. Educadores que no ponen el énfasis en los resultados finales sino en el proceso de desarrollo humano. Educadores que proyectan una investigación interdisciplinar, orientada a distinguir las diferencias, pero también a encontrar la

unidad. Educadores que estimulan el desarrollo del pensamiento, más que el conocimiento acumulativo. Una comunidad de educadores que, trabajando juntos, tienen el valor de autoevaluarse y de proyectar de nuevo.

Termino augurándoles que el camino de reflexión y cualificación educativa que se está realizando en los diferentes países americanos, renueve en cada uno de nosotros y de nosotras la pasión educativa de Don Bosco y de Madre Mazzarello, para que pueda surgir una nueva cultura.