

Antonio Botana, fsc

Itinerario del Educador

Cuadernos MEL **8/9**

"Itinerario del Educador" es el título que hemos escogido para el conjunto de estos 12 temas, pensados para la formación inicial de los educadores lasalianos. Pretenden ser una ayuda especialmente para dar los primeros pasos que permitan empezar a descubrir la riqueza de la vocación de educador y ponerse en camino para vivirla en profundidad.

Nos parece que gran parte de lo que aquí se dice puede ser asumido por la mayoría de los educadores, independientemente de su confesión o pertenencia religiosa. Las referencias explícitas a la herencia lasaliana o al Evangelio, que de vez en cuando incluimos en el texto, son testimonios irrenunciables de la fuente que ha impulsado este *itinerario* y continúa alimentándolo.

En cierto sentido estos temas sólo pretenden abrir el apetito para introducirse en un proceso de formación mucho más amplio, que abarque la pedagogía y la espiritualidad lasalianas, el itinerario de Juan Bautista de La Salle y la realidad social de la infancia y juventud actual en cada cultura, programas de formación bíblica y teológica para los educadores cristianos,... todo ello teniendo en cuenta que el centro de la formación lasaliana es el descubrimiento de la misión, siempre relacionada con el servicio educativo de los pobres.

Los 12 temas que aquí presentamos están agrupados en torno a tres perspectivas, las tres complementarias y presentes en cada parte: *la identidad del educador, el proyecto educativo y la misión lasaliana*.

1ª Parte: Construyendo la identidad del educador

Tema 1. La identidad del educador

Tema 2. El itinerario del educador

Tema 3. La mirada del educador

Tema 4. Al servicio del alumno

Tema 5. Una espiritualidad para el camino

2ª Parte: Participando en un proyecto educativo

Tema 6. Dinamismo para un proyecto educativo

Tema 7. Nuestros destinatarios preferidos: los pobres

Tema 8. Abiertos a los jóvenes y al mundo de hoy

Tema 9. La escuela de La Salle: un proyecto evangélico

3ª Parte: Compartiendo la misión lasaliana

Tema 10. "Compartir" es un camino

Tema 11. El reto: construir la comunidad

Tema 12. Asociarse: un espíritu, tal vez un compromiso

1ª Parte

Construyendo la
identidad del
educador

Tema 1. La identidad del educador

1. Los niveles de la identidad del educador

Ser educador es una identidad: se manifiesta en el *hacer* y en la *relación social*, pero sobre todo es una forma de *ser*. Esta identidad puede vivirse en tres niveles. La confusión (o la contraposición) de los mismos suele estar en la base de muchos enfrentamientos dentro de la comunidad educativa.

a) El primer nivel en que se puede vivir la identidad del educador se sitúa en el plano biológico-laboral: Corresponde a la necesidad de “hacer” o trabajar para poder vivir, para poder satisfacer las necesidades primarias del hombre. Da lugar al “trabajador de la enseñanza”.

— La motivación que lo justifica es la propia supervivencia del educador y la de aquellos que dependen de él; supervivencia que ha de ser digna, comparativamente al ambiente social en el que se está inmerso, y que requiere para ello un sueldo apropiado.

b) El segundo nivel se sitúa en el plano psicológico-social. Corresponde a la necesidad de reconocimiento social, de ocupar un puesto (“representar un papel”) honroso, no sólo en el cuerpo de la sociedad, sino en el grupo social más inmediato: alumnos, comunidad educativa... Da lugar al “profesional de la enseñanza”, que se caracteriza por su saber, su competencia, su dominio de las materias que ha de enseñar.

— La motivación que dinamiza este nivel es el afán o la necesidad de valorarse y sentirse valorado, de autoestima y éxito, de ser respetado y apreciado, de ser querido o de alcanzar incluso cierta cota de poder... Los matices varían según las personas.

c) El tercer nivel alcanza al núcleo mismo de la identidad, el plano proyectivo o generador de la persona.

Es el “ser” de la persona, que necesita proyectarse en el mundo contribuyendo a su construcción. Aquí aparece el educador “vocacionado”, el que se siente a sí mismo — se ve “realizado”— siendo educador; tiene la impresión de estar ocupando el lugar adecuado en la “sinfonía de la creación”.

– La motivación procede de la actitud del educador, una actitud de servicio y creatividad para dar respuesta adecuada a las necesidades de los destinatarios de su labor.

Como vemos, en la identidad del educador confluyen aspectos laborales, profesionales y vocacionales, referidos a las distintas necesidades que la persona ha de satisfacer para poder realizarse plenamente a partir de esta identidad.

Entre los tres niveles se establece una serie de relaciones:

– En primer lugar, no se trata de niveles opuestos, sino complementarios. La persona – y la comunidad educativa– necesita tener en cuenta los tres.

– Cada nivel, considerado de forma aislada, señala un grado de profundización y realización de la persona. Cada uno de esos grados se puede conseguir con una cierta independencia de los otros dos. Es decir, no se condicionan mutuamente de manera absoluta, aunque sí pueden influirse. Por ejemplo, un educador bien remunerado tiene un aliciente para aumentar su competencia profesional e incluso para no escatimar el tiempo que requieran las necesidades de sus alumnos; pero esto no ocurre necesariamente. De la misma forma, un educador muy “vocacionado” puede encontrar más facilidad para ser valorado y aceptado por sus alumnos o para cultivarse intelectualmente, pero no siempre ocurre así. Por otro lado, un educador con un sueldo insuficiente, puede ser, sin embargo, un buen profesional y/o sentirse realizado vocacionalmente.

El optar, consciente o inconscientemente, por uno de los tres niveles, con exclusión de los otros en la vida práctica, sería un empobrecimiento grave de la propia identidad, aparte del perjuicio que se causa a los destinatarios de nuestra labor educativa.

Pero tampoco es posible dar “contento” por igual a los tres niveles. La razón es sencilla: puesto que los tres niveles se refieren a grupos de valores diferentes – aunque no opuestos– es normal que en más de una ocasión dichos valores entren en conflicto; entonces la persona se encuentra inevitablemente en la necesidad de optar por un valor, posponiendo – en ese caso– otro u otros valores.

Este es el caso que se me presenta cuando tengo que decidirme entre una semana más de vacaciones veraniegas con mi familia o

asistir a un cursillo que puede mejorar mi competencia profesional; o también, cuando tengo que elegir entre la posibilidad de dedicar un tiempo extra a unos alumnos necesitados, o utilizar ese mismo tiempo para lograr un título académico que me puede beneficiar profesionalmente, o incluso dedicar ese tiempo a mejorar mi economía con algunas clases particulares...

En el fondo, son valores los que están en juego, y al entrar en conflicto no tengo más remedio que elegir y rechazar o posponer. A veces, la urgencia inmediata de una necesidad me obliga a dejar de lado lo que reconozco como más estimable desde el punto de vista de los valores. Pero no siempre tiene por qué ser lo inmediato quien dirija mi decisión.) Desde dónde elijo, entonces?

Si quiero evitar el conflicto permanente en el interior de mi propia identidad – lo que equivaldría a una identidad rota– tengo que adoptar una perspectiva única, desde uno de esos tres niveles y contemplar desde él los otros dos. En otros términos: he de establecer una *jerarquía de valores*, de forma que, en caso de conflicto, sepa distinguir los valores que están en juego y optar en consecuencia, según la jerarquización hecha previamente.

Pero hemos de añadir algo más: A todo educador se le plantea el reto de estructurar su identidad a partir de *los valores vocacionales*, el hacer de éstos la perspectiva de su “quehacer”, su “saber”, su “ser”. Sólo en la medida en que acepta este reto y se pone a caminar en la dirección que ellos le señalan (las necesidades de sus alumnos), podremos hablar de un auténtico educador, y no sólo de un profesional o un trabajador de la enseñanza. Eso no significa renunciar a ninguno de sus derechos en los otros niveles.

2. Comunidad y escuela según la identidad del educador

El nivel o dimensión que cada educador elige como perspectiva para jerarquizar sus valores, no influye sólo en su propia identidad, sino también, y mucho, en la comunidad educadora y en la obra escolar.

a) Cuando predomina *la perspectiva laboral* en una comunidad educadora, ésta sólo se constituye *en función del profesorado*: en vistas al mutuo apoyo y defensa en los intereses laborales. Las reuniones,

conversaciones, actividades, se orientan con ese fin. Cualquier intento de conseguir otros objetivos diferentes va acompañado del desinterés, si no de la oposición, de buena parte de la comunidad.

En este caso, la obra escolar se concibe como "el medio donde el educador *se gana la vida* enseñando". Y las diversas estructuras que puedan organizarse en el colegio van marcadas por ese fin.

b) Si en la comunidad predomina *la perspectiva profesional*, tiende a organizarse *en función de la enseñanza* y para asegurar las relaciones profesionales entre los educadores. La preocupación básica es que los programas se cumplan puntualmente, que el nivel intelectual sea alto... Se cuida la titulación y la actualización del profesorado.

La obra escolar se concibe entonces como el medio de proporcionar a los alumnos los conocimientos que señalan los programas correspondientes. El prestigio académico es especialmente considerado: lo que asegura el reconocimiento social. A este fin se orientarán las diversas actividades que se programen. Las estructuras se concretan en función de la seguridad que dan a los profesores, por lo que tienden a considerarse inamovibles. Si se comentan en la comunidad problemas personales de los alumnos, fácilmente serán juzgados en función de las conveniencias sociales del centro o del prestigio de los profesores.

Por lo general, es este tipo de escuela el que mejor se esmera *en reproducir* el modelo de sociedad en el que está inserta.

c) Finalmente, si la comunidad está formada sobre todo por *educadores vocacionados*, tenderá a organizarse *en función de los alumnos*. Su objetivo será *dar mejor respuesta* a las necesidades de éstos. A ello irán orientadas predominantemente las reuniones de la comunidad, y en las mismas conversaciones entre los educadores aflorará con frecuencia el tema.

De igual modo, la obra escolar es considerada como medio de satisfacer las necesidades educativas de los alumnos, más allá de los programas oficiales, y más allá de lo legalmente establecido. Y entre los alumnos, los más necesitados son objeto de mayor atención.

La voluntad de dar respuesta a las necesidades de los alumnos sitúa a la comunidad en actitud de búsqueda y creatividad: no absolutiza las diversas estructuras escolares sino que las somete a

crítica para asegurar su validez actual: las mejora, las cambia, inventa otras nuevas...

— Hecha esta clasificación, que puede resultar un tanto artificial, ahora hemos de añadir nuestra convicción: una comunidad de educadores habrá de tener en cuenta la compleja realidad — laboral, profesional y vocacional— de sus miembros; pero siempre sin perder de vista la razón última que justifica su propia existencia: las necesidades educativas de los jóvenes.

3. Identidad y proyecto educativo

Juntamente con la identidad del educador y muy en relación con ella, hemos de hablar también del *Proyecto Educativo*. Somos educadores en una escuela de La Salle, y entre todos estamos llevando a cabo un proyecto cuyas raíces se remontan 300 años atrás. Si observamos con atención esas raíces nos daremos cuenta de la necesidad que tiene este proyecto educativo de la identidad del educador en su más pleno sentido.

Antes de que Juan Bautista de la Salle conciba su proyecto para la educación de los jóvenes se encuentra en su tiempo con muchos empleados y profesionales de la enseñanza, pero con pocos educadores vocacionados.

Los “empleados” de la enseñanza tienen entonces bastante mala fama: son unos “ganapanes” con escasa cultura e incapaces de mantener un mínimo de orden en la escuela. Ni siquiera hay horario de entrada y salida: cada alumno llega y marcha cuando quiere.

Los “profesionales” de la enseñanza, tales como los “maestros calígrafos”, son celosos de su saber y de sus títulos: les importan más sus privilegios que el remediar la ignorancia. La Salle sufrió los peores ataques a sus escuelas de parte de estos “profesionales”, defensores de unas tradiciones que les mantenían en el poder y la seguridad.

Cuando La Salle comienza a concebir y desarrollar su proyecto educativo se da cuenta de que sólo será posible llevarlo a cabo con educadores vocacionados. Por eso se dedicará personalmente a cultivar la identidad del educador, pero sabiendo que ésta forma parte de un proyecto más amplio del que depende y sobre el que interviene decisivamente. El proyecto lasaliano se va configurando sobre tres pilares insustituibles:

a) La persona del educador:

– *Hombre interior*: Porque sólo el hombre interior tiene capacidad de escucha; sólo él puede distinguir lo aparente de lo auténtico; sólo él puede estar abierto a las necesidades de los otros y dejarse conmover por ellas. Esa interioridad alcanza su culmen en el hombre “lleno de Dios”, el hombre que vive y camina “en la presencia de Dios”; que ha descubierto a Dios revelándosele en su historia cotidiana y de manera especial en los niños y jóvenes a los que ha de servir.

– *Con conciencia profesional*, es decir, con la responsabilidad de lograr la adecuada preparación para cumplir acertadamente su tarea educadora. Pero más aún: con la conciencia de ser un *mediador*, que en su máxima expresión de fe se describe como “*ministro de Jesucristo y de la Iglesia*”.

– *Hermano mayor entre los jóvenes*, dedicado por entero a la labor educativa: es su misión y hace de ella el núcleo de su proyecto vital, no sólo como entretenimiento o como medio de ganarse la vida.

b) La comunidad educadora:

– *Es signo de fraternidad cristiana*, por el estilo de relaciones que se crean entre sus miembros, por su disposición a compartir la vida y vivir el evangelio.

– *Es educadora del educador*: facilita la formación de los educadores, fomenta el intercambio de experiencias pedagógicas y la búsqueda de métodos más eficaces; ayuda a adquirir aquellos valores que luego han de impulsar en los alumnos; promueve la reflexión sobre la realidad juvenil y las necesidades educativas...

– *Es fundamento de la obra educativa*: los educadores son conscientes de que, si se han reunido en comunidad, es para dar mejor respuesta a las necesidades educativas de los niños y jóvenes (“juntos y por asociación, al servicio de las escuelas gratuitas”). La comunidad es el auténtico protagonista del proyecto educativo, y es quien garantiza la continuidad de la obra educativa.

c) La obra educativa:

El proyecto educativo lasaliano se materializa en una estructura que se define como “Escuela Cristiana al servicio de los pobres”,

con estas notas distintivas:

– *Hecha a la medida* del pobre, aunque abierta a todos.

– *“Que funcione bien”*, tal como expresará repetidamente La Salle en sus cartas a los Hermanos. Una escuela en la que los muchachos *estén a gusto*. Pero también una escuela *de calidad*, que prepare para la vida, que responda a las necesidades reales de los muchachos que asisten a ella; que propicie el pleno desarrollo de cada alumno; que no se esclavice a los programas tradicionales...

– *Que eduque cristianamente*, desde los criterios y valores evangélicos, llegando al anuncio explícito de Jesucristo, teniendo como último objetivo “formar a Jesucristo en el corazón de los niños y jóvenes”.

Para reflexionar y compartir:

1. ¿Cuál es tu "auto-imagen" de educador? ¿En qué aspectos de tu identidad te sientes realizado, y en cuáles te reconoces insuficiente?
2. ¿Qué perspectiva (laboral - profesional - vocacional) predomina en la comunidad educadora a la que perteneces? ¿En qué rasgos se nota? ¿Cómo influye en la escuela, en sus estructuras, en la manera de tratar a los alumnos?
3. ¿Qué aspectos del educador, de la comunidad educadora, de la obra educativa, deberían modificarse en este lugar para acercarse más al "proyecto lasaliano", según lo hemos descrito aquí?

1. Así nace el itinerario del educador.

El reto planteado en el capítulo anterior mueve al educador a situarse en un "itinerario". El itinerario del educador nace cuando éste empieza a mirar su profesión en función de las necesidades de los *destinatarios*.

Estamos hablando de una conversión, es decir, de una transformación de la persona, y eso no se da de la noche a la mañana. Se trata de un *proceso* al que deben someterse, tanto el que empieza a descubrir su vocación de educador, como el que lleva muchos años viviendo esa vocación: el proceso no se termina, porque las necesidades van cambiando y piden nuevas respuestas.

Todo comienza así: como una piedra lanzada a la superficie adormilada del lago; las aguas se remueven en círculos concéntricos que se amplían empujándose unos a otros. En mi conciencia de educador se dibuja, cada vez más claramente, la figura de aquel a quien se dirige mi labor; y empieza a preocuparme su persona, su presente y su futuro. Desde este momento van formándose esos círculos, que se influyen y se empujan unos a otros, en un permanente *dinamismo* que va fraguando el itinerario del educador.

a) Primer círculo: Descubrir al "otro" como llamada.

El "otro" es, en este caso, mi alumno, nuestros alumnos. Es frecuente que sólo aparezca ante nuestros ojos como receptor de conocimientos, "sujeto de aprendizaje". Pero si empiezo a fijarme en él con atención, si lo observo como persona que es, y no sólo como almacén de conocimientos, pronto descubro en él una serie de carencias o necesidades afectivas y relacionales, o la falta de valores que le permitan vivir con plenitud de sentido, o algún tipo de pobreza que dificulta su realización personal, o tal vez la ausencia o deficiencia de la fe...

Pero todo ello no se reduce a una simple constatación de hechos más o menos objetivos. Son aldabonazos que resuenan en mi conciencia de educador; son "piedras" que rompen la quietud de

las aguas obligándome a reaccionar. Las siento, por tanto, como llamadas que esperan respuestas concretas. Es así como empiezo a vivir mi profesión como una *vocación*, incluso antes de tener en cuenta su sentido trascendente.

El resultado de este primer movimiento es la conversión de mis actitudes, que serán reflejo de la perspectiva vocacional: tales actitudes se orientarán a estar más en función del otro, de mis alumnos, que de mí mismo.

Podemos advertir enseguida, aun sin salir del primer círculo, dos características del dinamismo a que da lugar y que adelantábamos al principio:

— El educador no se sitúa en la vocación como en un “estado”. No es objeto de clasificación. Más bien se sitúa en ella como en un “camino” que ha de recorrer, en el que aprende a escuchar, que le va conduciendo a medida que avanza por él. El camino deja de ser tal cuando uno mismo se para, cuando ya no se quiere recorrerlo. De la misma forma la labor de educador deja de ser “vocación” cuando ya no se quiere escuchar, cuando no se perciben las llamadas, cuando se queda anclado en un “*modus vivendi*”, cuando se agarra a la seguridad de los modos rutinarios de proceder, a las estructuras “de siempre”...

— El hecho de “vivir la vocación de educador” no se reduce a las horas en que se está físicamente con los alumnos o en función de ellos. Se origina una manera de ser que alcanza a todas las situaciones en que la persona del educador se encuentra. Su actitud de escucha se proyecta, no sólo con sus alumnos, sino con su familia, su comunidad, con aquellos a quienes trata a diario.

Todavía más: esta “manera de ser” que se va fraguando en el educador “vocado”, repercute, ciertamente en su relación con los hombres, pero también en su relación con Dios, en el supuesto de que la fe esté presente como dimensión fundamental de su vida. La actitud de escucha permite descubrir a un Dios que se revela, se manifiesta, dialoga, transmite su voluntad al hombre, le habla a través de símbolos... En definitiva, se descubre a un Dios personal presente en la historia humana. A partir de este momento podemos hablar de *vocación*, en sentido religioso, como llamada de Dios.

b) Segundo círculo: Reunirnos para dar respuesta.

Ese impulso que se produjo al ponernos en contacto con las necesidades de los destinatarios de nuestra misión, nos conduce enseguida a un segundo círculo que corre tras el primero por la superficie del lago: cuando estamos buscando dar una respuesta eficaz a aquellas necesidades advertimos lo difícil que resulta lograrlo en solitario. Necesito "asociarme" a otros para recorrer este itinerario.

Así es como sale a flote una nueva dimensión en el proceso del educador: es la dimensión comunitaria.

También aquí está presente la imagen del camino que el educador ha de andar:

— La comunidad no es algo que uno se encuentra "hecho", ni siquiera cuando se ingresa en una que lleva tiempo funcionando. La comunidad es siempre algo por construir: desde el intento, siempre renovado, de acercamiento a cada una de las personas; desde una actitud de diálogo que me obliga con frecuencia a dejar de lado las propias opiniones para considerar las de los otros; desde la búsqueda conjunta de los fines de la comunidad; desde el trabajo en equipo, con todas las dificultades que lleva consigo, sobre todo para quien está acostumbrado a dirigirse "magistralmente" desde una tarima a un grupo de muchachos que "sólo pueden escuchar". Habrá que superar miedos, inseguridades, prejuicios... Habrá que aprender a perdonar, olvidar, disculpar... Estamos ante un camino arduo, si se quiere tomar en serio.

— Pero, además, se trata de una comunidad de personas cuya finalidad tiene que ver con otras personas. El equipo de una fábrica o un laboratorio, una vez clarificados sus objetivos y el programa a seguir, lo tiene fácil: es cuestión sólo de saber trabajar en equipo y de acertar a manipular el objeto de su labor. Pero una comunidad educadora se enfrenta ante situaciones personales, no susceptibles de manipulación mecánica: sus destinatarios principales, los muchachos, se encuentran en plena evolución, por edad, y el ritmo es diferente para cada persona; además, están inmersos en una sociedad caracterizada por sus rápidos cambios. Y habrá de tenerse en cuenta la influencia decisiva de los otros "educadores" sociales: la T.V. y medios de comunicación en general, la calle, y, por supuesto, la familia...

Es decir, la única seguridad relativa que una comunidad educadora puede tener de estar respondiendo a las necesidades de sus destinatarios, sólo podrá provenir de una lectura ininterrumpida de aquéllas.

Este es, pues, el principal instrumento del que deberá servirse la comunidad para hacer avanzar el "itinerario": *una lectura crítica de la realidad* ("ver-juzgar-actuar"). El punto de partida será siempre la situación real que están viviendo los destinatarios: una lectura transformadora. Desde ella la comunidad se preguntará por la eficacia de las estructuras, los programas, los métodos,... que se están utilizando, y decidirá el cambio, la renovación, la creación... de lo que se considere oportuno.

Entonces nace el *proyecto educativo*: un plan común para una obra común en el que cada uno aporta sus peculiaridades. Es la suma y conjunción de esfuerzos y capacidades, en una misma dirección.

c) Tercer círculo: En el núcleo de mi identidad.

Los dos círculos anteriores corren el riesgo de desplazarse progresivamente hacia la periferia de la persona si no están asumidos o animados desde dentro por este tercer círculo: el proyecto vital del educador.

Proyecto vital es la unificación que una persona da a su vida entera, a partir del conjunto de valores, o más bien de la jerarquía de valores sobre los que apoya su identidad.

El educador que ha asumido su profesión como una vocación, ya no "hace" de educador, sino que "es" educador. Y a la luz de su proyecto de vida orienta su tiempo libre, sus relaciones, su dependencia de Dios, sus lecturas...

El proyecto de vida, si está bien fundamentado en los valores que dice profesar, será el marco en el que se tomen las decisiones importantes, aquellas que van dando a la vida una determinada dirección. Gracias a él, el educador podrá percibir su propio itinerario como proceso coherente que transforma progresivamente su persona a partir de los valores por los que ha optado.

2. El itinerario de Juan Bautista de La Salle

Se nos brinda ahora la referencia de otro itinerario, el de Juan Bautista de la Salle. Si anteriormente nos hemos referido a él como autor de un proyecto educativo que requiere determinada identidad de educador, ahora lo contemplaremos como el hombre que va haciendo camino, que se encuentra metido en el itinerario propio de un educador, sin que él lo previera al comienzo.

Esta ausencia inicial de intencionalidad es declarada por él mismo en la *Memoria de los comienzos*, que escribe, ya maduro, para mostrar a los Hermanos cómo había nacido el Instituto.

Naturalmente, el itinerario de Juan Bautista de la Salle es el de un hombre profundamente creyente: en el fondo de su corazón siente que es Dios quien le guía, lo cual significa no sólo que se fía de El, sino que está muy atento a descubrir el más pequeño signo que pueda interpretar como indicativo de la voluntad de Dios. Pero no es esta dimensión de fe, tan característica de su itinerario, en la que nos vamos a fijar ahora, sino en el cambio que se va efectuando en Juan Bautista a medida que se deja llevar por la dinámica que antes describíamos en tres círculos: el itinerario del educador.

a) El hombre de ojos abiertos

A poco que nos asomemos a su biografía, enseguida salta a la vista este llamativo rasgo de Juan Bautista de la Salle: es el hombre de "ojos abiertos", atento a la vida, disponible para cualquier "llamada" que Juan Bautista entienda como dirigida a él mismo. No espera pasivamente las llamadas; se diría que está al acecho para reconocerlas; y, una vez reconocidas, intenta dar la mejor respuesta de que es capaz.

Su corazón está tan abierto como sus ojos. Y esta capacidad para dejarse herir es la que le pone en la encrucijada de convertirse, de canónigo de la catedral de Reims, en educador (o mejor, "educador de educadores").

Tal vez la piedra (la primera; luego vendrían otras...) que rompe la relativa tranquilidad de sus aguas, fue el encuentro casual con Nyel, aquel personaje inquieto y celoso, dedicado a fundar escuelas para pobres. Juan Bautista tiene entonces 28 años. Nyel se presenta en Reims, la ciudad natal de Juan Bautista, con la

intención de fundar una escuela para niños pobres. Juan Bautista reconoce el interés de la empresa; se da cuenta de los obstáculos que Nyel va a encontrar, y se ofrece para ayudarlo pues sabe cómo resolverlos.

La apertura que manifiesta a Nyel le dispone a percibir y sentirse “herido” por las necesidades de los maestros: los ve desorganizados, con escasa cultura y menos educación, sin idea de la pedagogía... Al principio ayuda a los maestros a vivir, contribuye a su subsistencia material. Los acompaña un poco, pero no piensa en consagrarles su existencia. Sin embargo, a través de los maestros sufrirá las necesidades de los niños, de las escuelas, y ve cómo se van remediando a medida que mejoran los maestros.

La elevada idea que se forma de la obra le empuja a hacer todo lo que está en su mano para mejorar la calidad de los operarios. Así, queriendo remediar las necesidades de éstos, es él mismo quien se va transformando. En el acercamiento progresivo llega a alojar a los maestros en su casa, con la oposición de su familia. Y cada paso le conduce al siguiente. Años más tarde recordará para los Hermanos – en la “Memoria de los Comienzos”– la trascendencia de haber aceptado dar todos aquellos pasos, uno por uno, sin pensar en el siguiente:

“Si yo hubiese sabido que el cuidado de pura caridad que me imponía por los maestros de escuela me obligaría a vivir con ellos, lo habría abandonado: pues, como naturalmente estimaba como inferiores a mi criado a aquellos que, sobre todo en los comienzos, necesitaba emplear en las escuelas, la sola idea de que hubiera necesitado vivir con ellos me habría resultado insoportable. En efecto, cuando empecé a llevarlos a mi casa sufrí muchísimo, cosa que duró dos años”.

La persona de Juan Bautista se ha transformado a lo largo de esta primera parte del itinerario: deja su familia, su clase social, su canonjía, su fortuna, sus ocupaciones,... para ponerse al mismo nivel que aquellos con cuyas necesidades se ha solidarizado: los niños y los maestros.

b) Un itinerario también comunitario

Una decisión determinante en la vida de Juan Bautista señala un cambio cualitativo en su itinerario: tiene 31 años (1682) cuando

se decide a dejar su casa e irse a vivir con los maestros. A partir de este momento el itinerario de Juan Bautista se confunde con el de la primera comunidad lasaliana.

Ante todo, Juan Bautista ya no está solo, sino en un único camino de comunión con el de los maestros, que pronto serán "Hermanos". En una interacción mutua, Juan Bautista y los Hermanos se ayudarán a encontrar la voluntad de Dios, sabiendo que ésta les llega a través de las necesidades de los niños y jóvenes sin educación, y que la respuesta ha de estar en el servicio de aquéllos. Esta experiencia de "éxodo" en comunidad dará como fruto la asociación lasaliana.

En cuanto "éxodo", la nueva comunidad tiene la experiencia de una *salida* real: abandonan un mundo que ya no es el suyo, abandonan una escala de valores, abandonan una manera de plantear la vida en función de la propia realización, para situarla en función del servicio a los que les necesitan.

Es salida "de", pero sobre todo es *salida "hacia"*. Les espera otro mundo en el que han de encarnarse. Han de abrir sus ojos para descubrir la situación real en la que se encuentran los muchachos a los que son enviados, su problemática económica, familiar, cultural,... Y a medida que se acercan a los muchachos se dan cuenta de lo inadecuadas que resultan muchas de las estructuras tradicionales de la escuela. Las consecuencias de esta lectura de la realidad hecha sobre el terreno pronto se harán sentir: una escuela nueva, útil, atenta a la vida, donde los muchachos se sientan a gusto, donde cada persona sea valorada y acompañada sin diluirse en la masa...

Las observaciones que La Salle y cada Hermano van haciendo, se intercambian y se enriquecen en la comunidad. Los resultados de esta "asociación para la misión educativa" se plasmarán en un minucioso "proyecto educativo": *la Guía de las Escuelas*.

La comunidad lasaliana guiada por Juan Bautista se va construyendo con una enorme cohesión interna. Su Fundador intenta así dar estabilidad a una profesión de por sí mal remunerada, con poco prestigio social y falta de atractivo; de esta forma asegura la formación profesional y espiritual de los maestros, y el que cada uno encuentre en los otros el apoyo de un entusiasmo común y de una ayuda mutua.

Pero más allá de esta finalidad práctica, la comunidad lasaliana se convierte en signo para el mundo de la educación: signo de dedicación a una obra "*que exige un hombre entero y verdadero*", como dirá La Salle en la *Memoria sobre el Hábito*.

c) Comprometidos con el proyecto de Dios

Al itinerario de Juan Bautista de la Salle y de la primera comunidad lasaliana le falta todavía un dinamismo: el que nace del compromiso interno personal. Sin él está seriamente amenazada la duración y la estabilidad del proyecto. Así se pone de manifiesto a los pocos años de constituirse la comunidad de La Salle, cuando ésta se tambalea: oposiciones exteriores en ritmo creciente, choques con la legalidad vigente, deserción de varios miembros...

Juan Bautista se enfrenta entonces con la perplejidad y el desconcierto. Parece que toda la obra se va a pique. Pero al mismo tiempo percibe ciertos signos de esperanza: la certeza de que algo está cambiando en el mundo de la infancia gracias a la obra de las Escuelas Cristianas. Y también, la disponibilidad y la generosidad de los que aún siguen en la comunidad. Por otra parte, la comunidad ha ido tomando conciencia de ser un *instrumento de Dios*, de estar realizando su obra salvadora. Todo ello es motivo suficiente para seguir confiando en Dios. Pero esta confianza pasa a través de los hombres con los que se asocia, lo mismo que su propia fidelidad a Dios va a ser al mismo tiempo fidelidad a sus Hermanos y a los niños y jóvenes a los que se considera enviado.

En el momento de mayor incertidumbre, cuando la fragilidad es mayor, Juan Bautista toma la decisión de sellar su compromiso con la consagración definitiva, primero con otros dos Hermanos (en 1691), y luego con doce (en 1694).

Externamente, la consagración no añade nada, ni a la obra educativa ni a la comunidad. Pero internamente las pone en referencia a Dios mismo, allí donde la voluntad de la persona se anuda con su libertad y creatividad: en el *proyecto vital*. Por este motivo sus protagonistas encontrarán una fuerza mayor para llevar adelante la obra de las Escuelas.

Para reflexionar y compartir:

1. ¿Qué cambio de actitudes exige en un educador la perspectiva vocacional de su trabajo?
2. ¿Qué expectativas y proyectos caracterizan tu tarea de educador? ¿Cómo influye tu vocación de educador en las restantes facetas de tu vida?
3. ¿Existe en el profesorado (religioso y seglar) un esfuerzo permanente por construir la comunidad educadora (trabajo en equipo, intercambios, relaciones amistosas...)? ¿O por el contrario, hay distanciamiento, celos, individualismos...? ¿Cómo mejorar la situación actual?
4. ¿Cómo influyen las necesidades de los alumnos en los planteamientos que realiza la comunidad? ¿Se analizan suficientemente? ¿Se procura que el colegio esté realmente en función de aquéllas, aunque a veces haya que cambiar costumbres, horarios, programas, métodos...? ¿Hay estructuras adecuadas para el "discernimiento comunitario"?
5. ¿Qué nos aporta hoy, qué nos sugiere el itinerario de San Juan Bautista de La Salle en relación a nuestra propia experiencia de educador?

Un cuento para empezar a centrar nuestra reflexión:

Cierto príncipe tenía tres amigos sabios: uno era artista escultor; otro era científico-biólogo, y el tercero era maestro. Un día tuvo curiosidad por conocer y comparar su manera de mirar las cosas, y los puso a prueba de esta forma: Por separado, fue citándolos uno a uno en su jardín, junto a un pequeño estanque que había en el centro. A cada uno le hizo la misma pregunta, señalando el estanque: “Dime, ¿qué te llama más la atención?”

El escultor antes de responder dio una vuelta en torno al estanque, admirando el pretil de mármol bellamente esculpido. Y contestó: “Me gusta el estanque porque el pretil está muy bien tallado”.

El científico observó el pretil, pero su mirada se concentró enseguida en el interior del estanque: contempló largo rato el agua, las flores de loto que se abrían sobre ella, los pececillos de colores que nadaban entre las algas, los insectos que se movían sobre la superficie y en la profundidad... Y así fue su respuesta: “Lo mejor del estanque es la vida que bulle en sus aguas”.

Cuando tocó el turno al maestro, comenzó como los dos anteriores: también observó el pretil y, sobre todo, las aguas; y respondió luego: “El pretil es bello; el interior del estanque, la vida que hay en él es sin duda lo mejor. Pero lo que más me impresiona es la luz”. “¿La luz?”, preguntó extrañado el príncipe. “Sí – respondió el maestro– . Observa esos juegos de luces y sombras que resaltan los relieves del pretil: la luz hace que tu estanque sea diferente a la mañana, al mediodía y al atardecer. Fíjate en esos rayos de sol que se filtran hasta el fondo del estanque: todo se hace claro a su contacto. Y lo que es más importante: la vida crece y se transforma dentro del estanque gracias a la luz que llega a él. Mañana será distinto de lo que es hoy; es imprevisible lo que cada día encontrarás en él; porque la luz añade a la vida el misterio”.

1. El educador frente al alumno.

Los dos temas anteriores estaban referidos, casi exclusivamente, a la persona del educador: su identidad, y el itinerario que ha de recorrer en el proceso de maduración de su identidad. Ciertamente, no es que estuviera ausente la figura del alumno, pero ésta quedaba más bien en el trasfondo, en un segundo plano.

En el tema de hoy, el alumno está ahí, enfrente, y nuestra mirada se dirige a él, como lo solemos hacer cuando estamos en clase. Esa mirada será hoy el objeto de nuestro análisis. Decir “mirada” es decir “el espíritu” con que contemplamos a nuestros alumnos. El cuento que encabeza esta reflexión nos da ya a entender que lo que percibimos, e incluso lo que esperamos del alumno, está en franca relación con nuestra “mirada”.

Vamos a descartar, ya desde el principio, algunas “miradas” en las que no merece la pena detenerse: es la de aquel que pasa al lado del estanque, incluso se sienta encima o se entretiene removiendo sus aguas, pero sin prestarle el más mínimo interés; es la de aquel que se acerca al estanque para llevarse los peces o cortar las flores de loto... Felizmente, no abundan entre nosotros los “educadores” (!) que no ven en su profesión más que un mediocre medio de sustento, los que consideran a los alumnos como estorbos inevitables que hay que mantener lo más alejados posible, o incluso los que, cortésmente, los ven como “clientes” con los que se negocia fríamente los servicios que se requieran.

Estas son las miradas que podríamos calificar de negativas.

Hay otras miradas más frecuentes; diríamos que casi inevitables en muchos educadores. Están ante los alumnos con una actitud positiva, incluso de servicio y abnegación; pero con el objetivo más o menos consciente de obtener alguna compensación, algún beneficio – y no nos referimos ya a la lógica remuneración económica – : por lo menos, respeto; mejor aún, admiración; a ser posible, afecto. Y si esto no se logra, si el estanque no nos premia con su frescor, sobreviene la sensación de frustración.

Todas estas “miradas”, muy humanas por cierto, las constatamos, pero no nos ocuparemos de ellas en esta ocasión. Vamos a aquellas otras que se presentan como positivas, constructivas hacia el alumno; las que se adoptan desde una clara conciencia de *mediador* en el proceso educativo. Más aún: las consideramos dentro

del "itinerario" del educador, y susceptibles, por tanto, de una conversión. Esta es la afirmación sobre la que basamos este tema: la "mirada" también se puede convertir.

a) La mirada del escultor

Cuentan esta anécdota del Miguel Angel, el famoso artista del Renacimiento, pero podría referirse a cualquier otro: Fue él mismo a escoger el bloque de mármol sobre el que habría de esculpir su "Moisés". Ante el bloque se quedó como extasiado, mirándolo. "Aquí está Moisés", dijo; y ante la extrañeza de los que le acompañaban añadió: "Está aquí dentro. Basta quitar lo que sobra para que aparezca".

La "mirada del escultor" se encuentra con frecuencia en los educadores respecto de sus alumnos. Hay en ella dos aspectos muy positivos: En primer lugar, la mirada del educador no se detiene ante las limitaciones actuales del alumno, su realidad presente, sino que va más allá, a lo que el alumno *puede llegar a ser*. Es, por tanto, una actitud constructiva, optimista.

En segundo lugar, *se confía* en las potencialidades del educando para su desarrollo; se intenta descubrir y poner *de manifiesto* tales potencialidades. Se despiertan expectativas de superación (se conoce en pedagogía como el efecto "*Pygmalión*").

Sin embargo, hay un gran "pero" para oponer a esta mirada: el escultor maneja el bloque de piedra a su antojo; lo modela según su propia voluntad... y esto no es válido cuando lo que se esculpe no es un bloque de piedra sino una persona en evolución.

El "maestro-escultor" tiene el riesgo de intentar hacer al educando a su imagen y semejanza o, al menos, según él se lo imagina. Se olvida de escucharle, de prestar atención a lo que el educando piensa sobre sí, sus opiniones, sus sentimientos, las motivaciones de su actuación... Tiende a olvidar que es el alumno el último responsable de su propia formación, desde su libertad, bien o mal empleada. Y, sobre todo, al "maestro-escultor" se le escapan muchos imponderables, que pertenecen a lo más interior del educando, aquéllos que le constituyen precisamente en ser vivo, en persona única y diferente a cualquier otro, con sus gustos e ilusiones, con sus esperanzas y temores, con lo que ama y lo que odia; pero también se le queda en la penumbra el jardín donde está el estanque, es decir, el entorno familiar y social que,

juntamente con la escuela, contribuyen al desarrollo y maduración del muchacho.

b) La mirada del científico

Una diferencia salta a la vista de inmediato, entre la mirada del escultor y la del biólogo, y es que éste no pretende como aquél transformar la realidad a voluntad propia: más bien la respeta porque la reconoce en cuanto vida, e intenta favorecer su desarrollo y crecimiento. Dos actitudes bien positivas, por cierto.

Pero describamos un poco más la “científica” del biólogo, del “maestro-biólogo”: Como científico que es, intenta analizar objetivamente la realidad del educando; observa sus aciertos y errores, sus tendencias, sus posibilidades; prevé sus reacciones; prepara las “condiciones adecuadas” para lograr el resultado preciso en la conducta del educando; intenta controlar sistemáticamente todas las variables para conseguir el avance deseado en el proceso de aprendizaje... Hasta aquí, no hay nada que objetar.

Claro que, a renglón seguido, el maestro-científico tiende a catalogar, clasificar a los alumnos, según sus capacidades, según sus respuestas, según su avance en el proceso, según su docilidad... Y el paso siguiente es la “selección”: lo “inútil” tiende a desecharse o, al menos, a descuidarlo para no perder tiempo; se trabaja más a gusto con los que “responden” bien...

Lo malo del maestro-científico es que su mirada es necesariamente controladora, positivista, lógica... y su gran riesgo es *eliminar el misterio*, o simplemente ignorarlo: el misterio de la libertad del hombre, por un lado; pero también el misterio de la gracia de Dios, que produce sorpresas en el desarrollo humano, que provoca lo inesperado, que valora lo que a los ojos del hombre pasa inadvertido. La mirada “científica” tampoco es capaz de percibir la trayectoria vocacional de la persona, que supera los esquemas de la naturaleza y depende en buena parte de los valores que la persona descubre y asume...

c) La mirada del maestro

“Cuando llego a casa me preguntan: ¿Qué tal los estudios? ¿qué tal los exámenes? ¿qué resultados has tenido? ¿Ya has hecho los deberes?”

En el colegio, si los profesores se dirigen a mí es siempre en relación con la materia de alguna asignatura. La impresión que tengo a veces es que, cuando me miran, ven en mí un ordenador, que cumple con su función en cuanto guarda y repite con fidelidad la información que se le da, y cuanto más mejor. Pero, de mis problemas como persona, de lo que yo quiero, de mis preocupaciones, de mis ilusiones,... parece que no quieren saber nada”.

Esta queja de un adolescente, ¿podría ser, tal vez, la de muchos de nuestros alumnos?

Pero ésta queja no corresponde a la mirada de un educador; quizá sea la de un profesional, del que se limita a “dar la clase”.

¿Qué ve la mirada del maestro, del educador? Más que ver, tendremos que decir que *intuye* la persona en toda su complejidad.

No prescinde de los aciertos del “escultor” o del “científico”; aunque a veces no llegue a ser tan conspicuo. Pero su gran acierto está en la profundidad y la amplitud de su mirada y, sobre todo, en el margen abierto que deja al Misterio -la luz-, activo en el interior de cada persona.

La mirada del maestro no “encasilla” al educando: sabe que es una persona en evolución, que su desarrollo humano depende de *la interacción con su entorno social*, y que éste es muy complejo.

Sabe que el porvenir de la persona no se juega sólo en el aprendizaje intelectual de los “programas escolares”, sino en la capacidad de situarse crítica, creativa y solidariamente en la sociedad, en la adquisición de destrezas de todo tipo, en la asimilación de valores, en la capacidad de tomar decisiones libre y responsablemente...

Además, el maestro que ha acertado a ver la luz en su propia persona, contempla también la luz actuando en la persona del educando: es la mirada de la fe, que descubre una nueva dimensión, la trascendencia del hombre, incluso del más incapaz -humanamente hablando-. Sucede entonces que la mirada de Dios “se filtra” en la mirada del educador, aun sin saberlo éste.

2. Mirar con los ojos de Dios

Entramos en otra dimensión, pero no en otra galaxia. Seguimos viendo el pretil y las aguas del estanque, pero ahora caemos en la cuenta de la luz que lo ilumina.

Digámoslo con otro símbolo sacado de la Biblia: se trata de un relato que encontramos al comienzo del libro del Exodo (capítulos 3 y 4), cargado de imágenes y simbolismo. El personaje es Moisés: huido del Faraón, está cuidando el rebaño, pero no puede olvidarse de los israelitas a quienes a visto oprimidos en Egipto. Con el rebaño llega hasta Horeb, la montaña de Dios, y allí, junto a la "zarza ardiendo", oye la voz de Dios que le llama y le dice: *"He visto la aflicción de mi pueblo en Egipto, y he escuchado el clamor que le arrancan sus capataces, pues ya conozco sus sufrimientos. He bajado para librarlo de la mano de los egipcios... Ahora, pues, ve, yo te envío."* (Ex 3,7-10).

Moisés había visto esa situación de esclavitud de los israelitas, pero *no la había contemplado* con los ojos de Dios. Es ahora, cuando se siente en "tierra sagrada", cuando cae en la cuenta de que Dios está mirando por sus ojos (los de Moisés), y baja a librar a los israelitas, es decir, envía a Moisés a liberarlos.

De esta forma, *"mirar con los ojos de Dios"* trae como consecuencia el "ser enviado para dar respuesta a las necesidades descubiertas, en las que Dios quiere ser servido". Esa situación de necesidad se convierte en *situación ministerial* ("ministro" significa "el que sirve"): es decir, hemos encontrado nuestra vocación como llamada de Dios a servirle en esa situación (que para nosotros es la educación de los jóvenes), que hemos visto con los ojos de Dios y escuchado con sus oídos.

Nos adentramos en esta nueva perspectiva que nos abre la historia de la Salvación. Desde esa perspectiva podemos ver a Dios presente en nuestro quehacer cotidiano y presente en los muchachos a los que El mismo nos envía. Aparentemente todo puede seguir igual, pero en realidad la luz que hemos descubierto nos hace verlo todo con otra actitud.

Esta experiencia de encuentro con Dios en la historia – en el mundo de los niños y jóvenes–, de "infiltración" de la mirada de Dios en la suya propia, fue lo que tuvo La Salle y que él intenta transmitir a los Hermanos. Así dice en una de sus meditaciones, hablando de los niños que nos han sido confiados: *"El (Dios) los mira con lástima y cuida de ellos como quien es su protector, su apoyo y su padre; pero se descarga en vosotros de ese cuidado. El bondadoso Dios los pone en vuestras manos..."* (Meditación 37,3).

“Mirar con los ojos de Dios” es, en la experiencia lasaliana, dejar actuar la presencia de Dios en nosotros. Es así como llegamos a identificar la mirada y el espíritu, que es el verdadero origen de la mirada: *“El espíritu de fe es cierta participación del espíritu de Dios que mora en nosotros”* (Carta 105).

Gracias a la fe que lo ilumina, el educador cristiano será capaz de ver en cada muchacho esa otra dimensión misteriosa de hijo de Dios, amado y convocado por El para integrarse en Jesucristo como miembro suyo.

Pero no podemos pensar en el espíritu de fe – o la mirada de fe– como algo que “se posee o no se posee”, sino como un proceso en el que uno se sitúa y en el que va avanzando (recordemos: el itinerario del educador). Ciertamente, supone un esfuerzo de ascesis, de vigilancia sobre sí, de análisis y discernimiento de las propias intenciones... y así la mirada se va convirtiendo. La Salle nos propone unos medios para poder hacerlo realidad: alimentarse a diario de la *Palabra de Dios* y de la *oración*, y *vivir en la presencia de Dios*, recordándola en nuestro interior como referencia de cuanto hacemos.

Y como relación personal que es, queda siempre planteada como un reto, un acercamiento progresivo, un esfuerzo cotidiano para hacer nuestras acciones *“guiados por Dios, movidos de su espíritu y con intención de agradarle”* (Reglas Comunes 2,6).

Es exigente, sin duda. Pero en cuanto proyecto o itinerario se puede proponer a cualquier educador creyente.

Para reflexionar y compartir:

1. ¿Qué aspectos condicionan o determinan el que los educadores veamos a los alumnos de una u otra forma?
2. ¿Qué implicaciones suele tener en la manera de proceder con los alumnos el que predomine una u otra forma de “mirarlos”?
3. ¿Qué medios, estructuras, acciones,... tenemos organizados para no quedarnos en una visión académica de los alumnos y ayudarles en los restantes aspectos de su personalidad?

1. La actitud del educador

Puestos ya en el terreno de la relación educativa tenemos que hablar de nuestra actitud como educadores.

Cuando reflexionamos sobre nuestra identidad (tema 1) llegamos a la conclusión de que necesitábamos una jerarquía de valores adoptada desde la perspectiva vocacional.

Al reflexionar sobre el itinerario del educador (tema 2) constatábamos que la dirección viene señalada por los valores vocacionales, que apuntan a un descentramiento del educador en favor de sus alumnos.

El “espíritu” con que vivimos la relación educativa, la “mirada” con que observamos a los muchachos (tema 3), es ya la vivencia de esos valores que hemos asumido, que a su vez originan unas actitudes.

En resumen, según la identidad de educador que estemos viviendo, según el itinerario que estemos recorriendo, según el espíritu que nos anima en la relación educativa, tendremos una u otra actitud. Y la actitud es lo que determina de manera inmediata nuestro comportamiento.

a) La actitud fundamental del educador vocacionado

“Actitud” es la tendencia o predisposición a obrar de determinada forma, y viene generada por los valores y/o necesidades que residen en el sujeto.

La “actitud general” o fundamental del educador vocacionado (luego hablaremos de las “actitudes específicas”) la encontramos reflejada al presentar el itinerario del educador: nos abrimos a las *necesidades* de los otros (nuestros alumnos, sobre todo), las descubrimos como *llamadas* que nos interpelan; nos sentimos responsables de ellos y nos comprometemos en su solución.

Así es el dinamismo que sitúa al educador en un itinerario vocacional.

Encontramos en él una doble perspectiva: por un lado aparece como “des-centramiento” del educador hacia el alumno; es un proceso de “conversión-hacia”; lo que éste pueda necesitar va acaparando mi atención: me pongo a su servicio.

Por otro lado, este dinamismo o actitud aparece como un *compromiso*: es la voluntad decidida de querer resolver las necesidades educativas de los muchachos.

Descentramiento y compromiso del educador son como dos caras de la misma moneda, su actitud fundamental ante la relación educativa.

b) Las actitudes instrumentales o específicas

La actitud global de “descentramiento y compromiso” sólo se hace operativa a través de las “actitudes específicas”, que son los “instrumentos” por medio de los cuales aquélla guía las acciones hacia la finalidad pretendida.

Trataremos de sintetizar en cuatro parejas de actitudes las muchas a que puede dar lugar este dinamismo, expresando al mismo tiempo el doble sentido: compromiso hacia el alumno y des-centramiento del educador.

1. El primer par de actitudes impulsan la *personalización* en la relación educativa, y resaltan el carácter integral de dicha relación, que no se limita a los aspectos cognoscitivos o académicos, sino que ve la persona del educando como un todo en el proceso de maduración.

– La *apertura* del educador hacia el alumno es la primera actitud que posibilita ese proceso. Es atención al misterio de la persona y acogida incondicional. Es esfuerzo para comprender a cada uno en su particularidad, su historia, su temperamento, sus circunstancias familiares y ambientales, y la consiguiente adaptación a la individualidad del sujeto, lejos de toda uniformidad y masificación.

– En paralelo con esta apertura se desarrolla la *disponibilidad* del educador: de su tiempo, de sus cualidades personales, de su capacidad de acogida.

2. El segundo par de actitudes radicaliza la personalización manifestada anteriormente, en favor de los más necesitados; de aquellos que, por la causa que sea, tienen más difícil su maduración personal e integración social.

— Así, *la sensibilidad* del educador por los más pobres, los marginados, los carentes de cualidades,... no es sino el afinamiento de aquella primera actitud, la apertura. Dicha sensibilidad le llevará a preferir, dentro de una línea básica de equidad, a los alumnos más necesitados, a la hora de dedicar atención, tiempo, afecto, paciencia,...

— De la misma manera, el *desprendimiento o generosidad* perfecciona la disponibilidad e impide que ésta decaiga a pesar de las incomprendiones, de la falta de resultados rápidos y visibles, de la ingratitud o de los fracasos. El educador movido por esta actitud busca primero y antes que nada el provecho de sus alumnos; se siente responsable de su crecimiento y maduración, y está empeñado en promoverlo. El desprendimiento orienta al educador de manera especial hacia aquellos que más necesitan de su labor, aunque frecuentemente sean los que menos puedan corresponderle con algún tipo de gratificación.

3. El tercer par de actitudes se refiere a la formación en valores, es decir, a la construcción del armazón que da consistencia a la identidad del educando, y lo que le permite situarse en la sociedad de una forma libre, responsable y creativa.

— Exige ante todo, por parte del educador, un *compromiso con la verdad*, es decir, asumir la responsabilidad de conducir al joven por el camino de la verdad — existencial, no sólo intelectual— hacia su realización plena. El educador se compromete a hacer del educando un buscador de la verdad, a desarrollar su capacidad crítica y a abrirse ante el Misterio presente en la vida; le ayuda a conocer y experimentar los valores que engrandecen al hombre.

— Poco resultado tendría esta actitud si no fuera acompañada con el *testimonio de vida* por parte del educador: “Tus obras me gritan tan alto que no me dejan oír tu voz”, es la acusación que en más de una ocasión podrían los alumnos hacer a sus educadores. La coherencia de las obras con las palabras, la sinceridad de vida, debe ser una preocupación constante — o mejor, una actitud— del educador.

4. Finalmente, la función pedagógica de *mediador* que le corresponde al educador en la tarea educativa, es dinamizada por otro par de actitudes:

– Una actitud *motivadora*, para despertar en el alumno el interés por su propia formación; para fomentar las condiciones adecuadas que permitan modificar las capacidades del muchacho en orden a su maduración. Como orientador y acompañante personal, su relación pedagógica se aleja lo más posible del estilo disciplinario o autoritario. Por lo contrario, intenta predisponer afectivamente la voluntad de los muchachos para responsabilizarse lo más posible de su formación.

– Al tomar conciencia de la responsabilidad que implica su función de mediador, una nueva actitud se desarrolla en el educador: la de su *formación permanente*. La fidelidad a la verdad y al alumno le exige esta actitud constante de mantenerse al día, dominar lo más posible aquellas áreas del conocimiento que debe comunicar, perfeccionar las técnicas educativas que permiten mejorar la comunicación, conocer mejor al alumno para adaptarse a su situación y facilitar su progreso, estar atento a la realidad social, a los “signos de los tiempos”, para iluminar la lectura crítica que de ella debe hacerse en la escuela.

A modo de conclusión de este primer punto, podemos afirmar que no es el mucho hacer lo que define a un buen educador en su relación educativa, (la acción puede ser motivada por una necesidad psicológica, o por afán de ganarse la admiración de los muchachos...), sino la actitud interior que inspira el comportamiento educativo. En esta actitud, la persona del alumno aparece en el centro de atención del educador.

2. La Salle y el servicio al alumno: el celo

Descentramiento y compromiso del educador tienen en el lenguaje lasaliano una expresión típica: *el celo*.

a) Una actitud espiritual interior

En la mentalidad de La Salle, CELO es, para el educador cristiano, su *actitud espiritual interior*, inspiradora de su comportamiento educativo, con lo que vivifica y anima toda su actividad.

No es equiparable “mucho o poco celo” como “muchas o pocas actividades”, ni con “grandes o pequeñas acciones”. “Celo” no equivale, sin más, a “acción”, afirma La Salle: “Cuando, en los ministerios apostólicos, no se sabe unir el celo a la acción, *pro-*

duce escasos frutos todo cuanto se emprende en bien del prójimo" (Meditación 114,2). Celo es el fruto que lleva la savia de la raíz. Y ¿cuál es la raíz? Es el "espíritu de fe" (o "la mirada de fe", como veíamos en el tema anterior). No será posible entender o interpretar el sentido del "celo" lasaliano si se deja de lado esa óptica, esa raíz de donde procede el fruto: el espíritu de fe.

El espíritu de fe es la causa de que el educador cristiano tome parte *conscientemente* en la Historia de Salvación, en la que Dios se hace cercano al hombre, lo elige y lo conduce. Por la fe, el educador cristiano se reconoce "ministro" de Dios, enviado por El para educar a los niños y jóvenes. Y esa fe transformada en celo lo impulsa a desempeñar su labor como "obra de Dios", con todo el ardor.

Visto bajo esta óptica de fe, el celo es conciencia de una responsabilidad ante Dios respecto de los jóvenes; es seguridad de estar *colaborando* en la obra de Dios; y es confianza radical en la capacidad de crecimiento de sus alumnos, que procede de su vocación humana y de su dignidad de hijos de Dios. Naturalmente, esto resulta ininteligible si no es a través de la fe.

Esta actitud existencial da unidad y sentido a la vida del educador lasaliano: hace transparente o "sacramental" la monótona y a veces pesada actividad con sus alumnos, al ponerla en relación con Dios, al integrarla en la Historia de la Salvación. Al mismo tiempo es fuente de luz y energía para la acción, permitiendo hacer más fructífera la labor educativa y más creativas las respuestas a las necesidades de los alumnos.

b) Las actitudes que "concretan" el celo

La Salle desarrolla en sus escritos, de muy diversas formas, esa actitud existencial interior, el "celo". Pero merece la pena resaltar algunas actitudes específicas u operativas a las que él da más importancia:

1ª. La *responsabilidad*: De esa visión unitaria a que antes aludíamos, con que contempla su vida el educador cristiano, de esa visión que le lleva a "no hacer diferencia entre los asuntos propios de su estado y los de su propia salvación y perfección", brota, como primera consecuencia, la actitud responsable.

Consciente de estar actuando como instrumento de Dios, su pri-

mera preocupación es la de prepararse a fondo: *“Daréis cuenta de la diligencia que habéis puesto en instruiros vosotros sobre aquellas materias que debéis enseñar a vuestros encomendados”* (Meditación 206,1).

Y La Salle, apoyado en la fe, va siempre a las motivaciones definitivas: *“Vosotros os habéis comprometido a responder ante Dios por aquellos que instruí; y, al tomar a vuestro cargo el cuidado de sus almas, le habéis ofrecido en cierto modo alma por alma”* (Meditación 137,3).

Por tanto, la actividad educativa ha de ser realizada con toda la dedicación: *“En clase la única preocupación ha de ser para vosotros desempeñar el ministerio que Dios os tiene encomendado con los discípulos”* (Meditación 6,2).

2ª. *La ternura*: Resulta un tanto sorprendente encontrar este término repetido bastantes veces en la austera literatura que caracteriza a La Salle. Sin embargo, es casi reiterativa la llamada de La Salle a suplir la función cariñosa de los padres, de los cuales considera a los educadores como sustitutos: *“Si usáis con ellos firmeza de padre para sacarlos y alejarlos del desorden, debéis sentir también por ellos ternura de madre, para acogerlos y procurarles todo el bien que esté de vuestra mano”* (Meditación 101,3).

Es así como debe el educador *“ganar y cautivar sus corazones”* (Meditación 43,3), con el fin de que los discípulos acepten de buen grado la educación que se les propone.

3ª. *La gratuidad*: Es el signo radical del desprendimiento, y La Salle lo lleva hasta el extremo, aunque ello le acarrea los mayores disgustos y las mayores luchas que ha de soportar para poder mantener la gratuidad en sus escuelas. Y es que sólo de esa forma puede garantizar que los más necesitados acudan sin trabas a la escuela lasaliana.

Pero en esa gratuidad hay un segundo aspecto que profundiza su significado: es el signo del amor gratuito de Dios para con el educador, y a través de su ministerio, para con sus discípulos.

El desprendimiento o desinterés es, en el pensamiento de La Salle, una actitud educativa esencial: el educador vive orientado hacia aquellos que están a su cargo; pretende y busca promover su crecimiento, y así se evidenciará en las iniciativas pedagógicas que renovarán la escuela para hacerla eficaz.

4ª. *El buen ejemplo.* El testimonio del educador es la primera lección que debe dar a sus discípulos, si quiere que éstos aprovechen algo lo que les enseña. También ésta será una obsesión clara en La Salle, y bien fundamentada:

“Porque el ejemplo produce mucha mayor impresión que las palabras en las mentes y en los corazones. Y esto es más de notar en los niños, quienes, por carecer aún su espíritu de suficiente capacidad de reflexión, toman ordinariamente por dechado de su vida el ejemplo de sus maestros, y se inclinan más a imitar lo que les ven hacer que a practicar lo que les oyen decir, especialmente cuando sus palabras no concuerdan con sus obras.” (Meditación 202,3)

5ª. *La oración.* Finalmente, en el educador creyente no puede faltar la oración como expresión del celo por sus discípulos, pues sabe que, en definitiva, es Dios el autor de su salvación, y es El quien envía al educador y lo hace su representante ante los discípulos.

Mediante la oración remite a Dios todo cuanto hace, pero también pide en ella el celo que precisa para su labor:

“Es obligación vuestra elevaros todos los días hasta Dios, para aprender de El cuanto debéis enseñar a los discípulos, y descender luego a ellos, acomodándoos a su capacidad, para hacerlos partícipes de lo que os haya Dios comunicado respecto de ellos” (Meditación 198,1).

“Tenéis que dirigiros a Dios con frecuencia, para obtener de El lo que vuestra profesión os obliga a comunicar a los otros... Pedid a Dios con insistencia ese espíritu de oración” (Meditación 95,1).

3. Bases para “inventar una nueva escuela”

El compromiso del educador, el “celo” lasaliano, se hace palpable a través de iniciativas pedagógicas que, como lo hizo La Salle en su tiempo, se orientan a *inventar una nueva escuela* que sea auténtica solución educativa a las necesidades de la nueva juventud.

La eficacia de esta “nueva escuela” sólo estará garantizada si se apoya sobre la actitud del educador. Más adelante reflexionaremos sobre las iniciativas pedagógicas que aquélla requiere. Pero antes de terminar este tema, abramos el abanico de posibilidades

sobre las que el educador ha de proyectar su compromiso, y desde donde surgirán luego las iniciativas concretas. Ha de actuar en varias direcciones:

a) Hacia el propio educador: Se esfuerza por mejorar:

- su competencia profesional, su formación permanente en las diversas materias que le corresponden;
- la calidad de su testimonio, la coherencia de su vida y sus palabras, su compromiso con la justicia, la caridad, el respeto a las personas...
- la disponibilidad de su persona, el desinterés, su presencia en actividades pastorales...
- el estilo de su trato personal, de sus relaciones...

b) Hacia el educando:

- el conocimiento de la persona en su individualidad, la cercanía, el diálogo, el interés por sus problemas...
- el acompañamiento personalizado, como proceso educativo que exige constancia y dedicación; la orientación personal;
- la adaptación de los programas y de las técnicas de aprendizaje a las posibilidades reales y a las necesidades del educando; la búsqueda de elementos formativos más apropiados y de técnicas más eficaces...

c) Hacia la comunidad educativa:

- para fomentar el espíritu de solidaridad y colaboración;
- disposición de compartir las responsabilidades...
- diálogo y colaboración con los otros educadores, los padres, los órganos directivos...

Para reflexionar y compartir:

1. ¿En qué medida es real o utópica la propuesta hecha aquí, de “descentramiento y compromiso” del educador, según lo confirma tu experiencia?
2. De las actitudes concretas que deben caracterizar al educador, ¿cuál o cuáles te parecen hoy más necesarias para nuestra misión? ¿Y cuáles son más requeridas por los alumnos?
3. En nuestra comunidad educativa, y en vistas a dinamizar un proyecto educativo realmente valioso, ¿qué actitudes deberíamos promover entre nosotros?

La espiritualidad expresa el *sentido profundo* de nuestra vida, el *espíritu* que anima nuestras acciones y nuestro modo de relación con el mundo, con los demás y con Dios. Es como el hilo conductor que une y dirige nuestros pasos, que da unidad y sentido a nuestro camino.

“Espiritualidad” no siempre tiene connotaciones religiosas, aunque frecuentemente empleamos este término para referirnos al modo de relacionarnos con lo sagrado. Una persona no creyente puede vivir una fuerte espiritualidad. La persona creyente encuentra en Dios las raíces más profundas de su vida, por eso su espiritualidad se nutre de Dios mismo y se expresa en referencia a Dios.

La espiritualidad lasaliana es una ayuda para el itinerario del educador. Su símbolo más elemental es una estrella, que suele ir acompañada con el lema *“signum fidei”* (señal de fe), en referencia a la columna dorsal de la espiritualidad lasaliana, que es el espíritu de fe. Pero el símbolo de la estrella, en su sencillez, nos dice mucho más; nos permite asomarnos a la gran riqueza y el potencial que se contiene en eso que llamamos “espiritualidad lasaliana”.

En este capítulo haremos una breve y sencilla iniciación a la espiritualidad lasaliana.

1. Una luz en el corazón

La estrella es luz, incluso antes de ser vista o reconocida como estrella. La espiritualidad lasaliana es, ante todo, *una experiencia de luz*. La Salle describe esta experiencia en sus *Meditaciones para el tiempo del retiro*. Al comienzo de ellas nos presenta en breve síntesis el desarrollo dinámico de esa experiencia, poniendo en relación a los tres protagonistas que la integran: Dios, los educadores, los niños.

“Dios que difunde la fragancia de su doctrina en todo el mundo por el ministerio de los hombres, y que ordenó: ‘Brote la luz del seno de las tinieblas’ es el que, por Sí, ha iluminado los corazones de quienes El eligió para anunciar su palabra a los niños, con el fin de que puedan iluminarlos descubriéndoles la gloria de Dios”. (MR 193,1)

a) Un corazón iluminado

¿Cómo podríamos traducir hoy *“tener iluminado el corazón”*?

Antes de acudir a otras formulaciones más religiosas, y para que éstas no se nos queden vacías de significado, empecemos por lo más sencillamente humano; un corazón iluminado es un corazón que ha descubierto el sentido profundo de la vida, un corazón que vive con ilusión en el momento presente sin dejarse vencer por los problemas de cada día; más aún: un corazón iluminado es aquel que ha descubierto el gozo y la fuerza de amar, y es también aquel que ha optado con decisión por los valores que construyen a la persona y permiten que la humanidad pueda mejorar...

Quien ha pasado en su vida por alguna etapa de oscuridad, de sinsentido, de falta de ilusión,... y ha visto de pronto aparecer la luz, probablemente no tenga reparo en describir su experiencia como un volver a nacer, como si en su persona volviera a repetirse la creación. Comprenderá entonces por qué La Salle alude justamente a la creación — en la narración del Génesis, *en el primer día, Dios creó la luz...*— cuando trata de describir esta experiencia fundante del educador cristiano.

Cuando una luz así se enciende en el corazón, no puede quedarse guardada. Necesita comunicarse. Entonces nace realmente *el educador*. El buen educador es el que comunica sentido, ilusión, amor, valores,... más allá de todos los conocimientos y técnicas.

Y el educador cristiano es, sencillamente, aquel que ha encontrado la raíz, la fuente de esa luz que ilumina el corazón, y la llama por su nombre, que es Dios. O más bien, *Jesús*, que es el Dios encarnado. Y como educador, después de comunicar sentido, ilusión, amor, valores,... muestra el origen de todo ello y pronuncia su nombre cristiano: *Jesús y Evangelio*, y los señala como el destino final de toda su enseñanza, porque lo es también de toda su vida.

Fijémonos en los “*niveles de experiencia*” que están presentes en la formulación lasaliana del comienzo de las MR:

1º. El educador descubre la luz en su corazón (el sentido de la vida...)

... y la transmite a los niños.

2º. El educador descubre el origen de esa luz,

... y lo señala a los niños como origen y destino.

Y ahora ya, situado en esta dinámica de fe, aparece el tercer nivel:

3º. El educador se descubre a sí mismo como mediador de la luz.

La conciencia de la mediación,

— le remite a un Dios protagonista, creador, presente en la historia, pero que actúa *por ministerio de los hombres*;

— y le hace sentirse elegido por Dios *para anunciar su palabra a los niños*.

En este nivel, el de la conciencia de la mediación, es donde se desarrolla con más fuerza la espiritualidad lasaliana. Ésta no busca su motivación en el deseo de ser más perfecto — en una perfección que queda centrada narcisistamente en sí misma—, sino en la necesidad de ser un buen *mediador* de la luz, lo mejor posible.

b) La gloria de Dios

Con la perspectiva del tercer nivel podremos comprender esa expresión misteriosa que La Salle sitúa como objetivo final: *descubrir la gloria de Dios*.

¿En qué consiste “*la gloria de Dios*”? La expresión es frecuente en La Salle. En otro lugar de esas mismas meditaciones La Salle vuelve a utilizarla, uniéndola con el símbolo de la luz, y de nuevo la señala como objetivo final del ministerio que tenemos encomendado:

“Os ha llamado Dios a vuestro ministerio con el fin de que procuréis su gloria e infundáis en los niños el espíritu de sabiduría y de luz, de modo que le conozcan a Él y sean iluminados los ojos de sus corazones.” (MR 206,1)

“Procurar la gloria de Dios” e “infundir en los niños el espíritu de sabiduría y de luz” ¿son dos objetivos o uno solo?

Una frase de San Ireneo de Lyon nos da la respuesta: *“La gloria de Dios es el que el hombre crezca y viva”*. ¿Cuál, si no, puede ser la mayor gloria para un Dios que ha llegado a encarnarse para compartir la condición del hombre?

– En nuestro caso, *procurar la gloria de Dios* equivale a procurar que nuestros niños y jóvenes *lleguen a realizarse lo mejor posible* como personas, humana y cristianamente. (En el lenguaje de hoy, más secularizado, diríamos que “hay que darle gusto a Dios, hacerle feliz”, y ésa es la manera).

– *“Descubrir la gloria de Dios”* es descubrir la vocación humana a realizarse plenamente según el plan de Dios, en solidaridad con los demás hombres y mujeres. ¿No es éste el mejor objetivo para la educación de nuestros jóvenes? Podemos especificarlo y concretarlo de muchas formas.

2. El largo camino de la fe

El camino y la estrella.

La espiritualidad lasaliana se nos presenta como un camino por el que nos adentramos buscando el sentido de nuestra vida y nuestra misión, y nos conduce hasta descubrir *“la gloria de Dios”*.

Es un proceso de iluminación, un camino de apertura a la luz. Lo podemos ver muy bien con otra meditación de La Salle, presentada a modo de parábola, donde se juntan los dos símbolos, el camino y la estrella.

Se trata de la meditación que nos propone para la fiesta de la Epifanía (MF 96). Los Magos, guiados por la estrella, se ponen en camino hasta encontrar a Jesús y adorarlo. La Salle convierte esta narración en una parábola de lo que ha de ser nuestro itinerario en la fe como educadores.

En el trasfondo de la parábola se escucha el eco de la experiencia vocacional de La Salle: su camino comienza, sin que él lo advirtiera (cf. *la Memoria de los comienzos*), al prestar atención a las necesidades de unos pobres maestros que, a su vez, le abren los ojos a las necesidades de los niños y jóvenes; y ya en el camino tiene que optar por una serie de valores, dejar de lado un mundo para insertarse en otro, pero sin renunciar al diálogo (fe-

cultura) con una sociedad para la que debía preparar a aquellos jóvenes (recordar sus dos obras "*Los deberes del cristiano para con Dios*" y "*Reglas de Cortesía y urbanidad cristianas*", publicadas simultáneamente por primera vez en 1703); y en ese camino llega al culmen de su experiencia de fe al sentirse con aquellos maestros "*ministro*", mediador de Cristo ante los jóvenes, y experimentar en el encuentro con éstos su propio encuentro con Cristo.

Vamos a la narración de esta parábola de la estrella. Está escrita con un lenguaje religioso directo, que tenemos que traducir a nuestra cultura secular del 2.000. Pero si aceptamos dar el salto podemos descubrir un mensaje muy sugerente.

Los tres puntos de la meditación se relacionan con los tres ámbitos en que se proyecta el itinerario del educador:

- el de la vida interior,
- el de la relación social y la cultura,
- el de la misión educativa.

No olvidemos este detalle que está en el trasfondo, no explícito, pero que revela un rasgo fundamental de la espiritualidad lasaliana: los Magos son varios y caminan juntos, y llegan juntos a la meta. Se trata de *un itinerario hecho en comunidad*.

También nos habla de tres focos de luz: la estrella que les guía, su propia fe, y el Sol que da luz a los otros focos, es decir, Jesucristo. Sin embargo, el itinerario comienza sin que los Magos conozcan este tercer foco al que La Salle llama "*la luz verdadera*".

Al final del camino, los tres focos parecen fundirse en uno. Pero es que desde el principio se atraían, llevando a los caminantes hacia la unidad de vida.

1^{er} punto: La vida interior

El itinerario de la espiritualidad lasaliana comienza cuando "*descubren una estrella nueva y extraordinaria*": eso es para el educador el mundo de la infancia y de la juventud, que permite esperar una sociedad nueva, gracias a la educación humana y cristiana.

Pero, lo mismo que los magos han debido escudriñar el firmamento para descubrir la estrella, también el educador ha de salir de sus preocupaciones inmediatas o egoístas para abrir los ojos a

las necesidades de los niños y jóvenes, de aquéllos que tiene a su cargo. Su vida interior comienza a llenarse de las resonancias de esas voces, a menudo silenciosas. Y al querer darles respuesta empieza el camino: un *éxodo* en el que ha de luchar contra la tentación de replegarse en su narcisismo o sus intereses más legítimos.

“Y a su sola vista, parten de una región remota en busca de Aquel que ni ellos conocen ni es conocido siquiera en su propio país”. El comienzo del camino está, frecuentemente, al margen de la preocupación religiosa; sin embargo, la fe, don de Dios, está ya como semilla en el corazón del educador, pues es Dios quien *“ha iluminado los corazones de quienes Él eligió para anunciar su palabra a los niños...”* (MR 193,1), y suscita en ellos la inquietud que los pone en camino.

“Alumbrados por su luz y, más aún por la de la fe, se ponen en camino para anunciar un nuevo Sol de justicia, en el lugar en que ha nacido, y dejan atónitos a sus habitantes con el ruido de semejante nueva”. Ponerse en camino es iniciar un proceso de conversión de las propias actitudes, que se orientan a estar más en función del otro -los destinatarios de nuestra misión- que de sí mismo. Y con su dedicación ilusionada a los jóvenes, el educador está pregonando su fe en que es posible construir una nueva humanidad precisamente con estos jóvenes.

Notemos ese subrayado que hace La Salle: *“más aún por la luz de la fe”*; es ella quien les permite reconocer y seguir la luz de la estrella, hasta encontrar el *Sol de justicia*. No es aún una fe explícita en Jesús, a quien no conocen, sino la fe común a toda persona creyente, sea de la religión que sea: *una actitud sincera de atención y fidelidad a las inspiraciones interiores*. Esta es la condición para que el cambio comience a darse; para que la gracia de Dios resulte eficaz en la vida del educador. Por eso, *“la estrella no se les muestra en vano,... por haberse mostrado fidelísimos a las inspiraciones divinas”.*

Y llega enseguida la interpelación de La Salle, haciendo la transposición de la parábola a nuestra vida:

“¿Prestamos atención nosotros a las inspiraciones que de Dios recibimos? ¿Somos tan diligentes en seguirlas como lo fueron los santos Magos en dejarse conducir por la estrella que los guiaba?”

Las “*inspiraciones*” nos llegan a los educadores en las necesidades de niños y jóvenes. Desde el momento en que prestamos atención a esas necesidades estamos ya “*alumbrados por su luz*”: nuestro “*empleo*” supera los niveles laboral y profesional, y comienza a desarrollar la dimensión vocacional.

El resultado es un nuevo estilo de ser educador, que anuncia con su propio testimonio una nueva sociedad, un nuevo tipo de relaciones entre las personas.

Se origina así una “*manera de ser*” que alcanza todas las situaciones en que la persona del educador se encuentra. Su actitud de escucha se proyecta, no sólo con sus alumnos, sino con su familia, su comunidad, con aquellos a quienes trata a diario.

Y ese estilo no sólo repercute en su relación con los hombres, sino también en su relación con Dios, a medida que la fe — *el espíritu de fe*— se impone como dimensión fundamental de la vida. La actitud de escucha le permite descubrir a un Dios que se revela, se manifiesta, dialoga, transmite su voluntad al hombre, le habla a través de símbolos... En definitiva, descubre a un Dios personal presente en la historia humana.

2º punto: El ámbito de la sociedad y la cultura

El segundo punto de la meditación nos presenta a los Magos en medio de la ciudad, Jerusalén; incluso dentro del palacio de Herodes. Es el ámbito de la relación social en los diversos niveles, también los políticos.

Y es un ámbito obligado para el educador, cuya misión consiste en *iniciar* a los nuevos miembros de la sociedad, y no puede hacerlo estando al margen de ella. ¿Para qué le sirve en ese ámbito la espiritualidad lasaliana?

La situación de los Magos en Jerusalén nos recuerda justamente lo que suele pasarle al educador cristiano: a menudo tiene que desarrollar su labor en una situación socio-cultural que no favorece ni el planteamiento y vivencia de la fe ni el anuncio de Jesucristo. A menudo, la situación moral y religiosa de los jóvenes con los que trata es realmente lamentable. No por eso debe aislarse o desanimarse. Al contrario, está invitado a buscar y descubrir en su cultura, entre los jóvenes, “*las semillas de la Palabra*” a que se refiere el Concilio Vaticano II (AG 11), que, sin duda,

están ahí presentes. A los educadores cristianos se puede aplicar como a pocos esta invitación del Concilio:

“...Deben conocer a los hombres entre los que viven y conversar con ellos para advertir en diálogo sincero y paciente las riquezas que Dios, generoso, ha distribuido a las gentes, y al mismo tiempo han de esforzarse por examinar estas riquezas a la luz evangélica, liberarlas y reducirlas al dominio de Dios Salvador.” (AG 11,2).

En el diálogo con los hombres de Jerusalén los Magos encuentran los signos del nacimiento de Jesús. Tienen que afinar en su discernimiento para no dejarse engañar por el poder, el prestigio, las apariencias,... Allí estaba, por ejemplo, el hijo de Herodes, *“el cual reposaba en cuna de plata y era respetado en toda la Judea”*: en él están simbolizados los nuevos valores de esta sociedad de consumo, presentados con tanto atractivo y veneración.

La Salle nos dice que *“la fe que los animaba y la grandeza del que venían buscando les urgía a olvidar y a tener en menos toda clase de consideraciones humanas”*.

De igual forma, el educador atento, si ha sabido mirar *“con los ojos de la fe”*, encontrará en la sociedad y en la juventud los signos que le anuncian el nacimiento de Cristo y su Reino entre los jóvenes.

3^{er} punto: El ámbito del ministerio educativo

En el tercer punto de la meditación La Salle nos enfrenta con la presencia de Cristo encarnado en esos niños y jóvenes que acompañamos. Una búsqueda sincera nos lleva a ese encuentro. Y la espiritualidad lasaliana nos conduce a encontrar a Dios, no al margen de nuestra labor diaria, sino justamente y sobre todo en medio de ella.

“Iban conducidos por la estrella, que caminaba delante de ellos, hasta que, llegados al lugar adonde yacía el Niño, se paró. Entrando entonces en el establo, ‘vieron los Magos a un niñoito envuelto en pobres pañales, acompañado de María su Madre’.” (MF 96,3)

La Salle resalta este encuentro con unos recursos retóricos de admiración y sorpresa, que tienden a poner de manifiesto la dificultad natural en reconocer a Jesús en una situación de tanta pobreza, para terminar luego recordándonos una vez más la clave que encontrábamos al principio, en el ámbito de la interioridad:

“Ved lo que les impulsó a obrar la fe, de cuyo espíritu estaban vivamente penetrados”.

E inmediatamente pasa a aplicar esa situación al educador, sabiendo que las dificultades con las que éste se encuentra no son menores que las de los magos. En realidad, con aquella retórica aplicada al encuentro de los Magos con Jesús, La Salle nos estaba diciendo:

no es fácil vivir desde la fe esta labor educativa; no es fácil reconocer a Jesucristo en muchas de estas personas jóvenes a las que servimos, y no es fácil realizar esta labor con tanto celo como quien está adorando y sirviendo a Jesucristo. Y a pesar de ello, así hay que hacerlo.

Ése es el culmen del proceso de iluminación interior por la fe en el cual consiste la espiritualidad lasaliana:

“Reconoced a Jesucristo bajo los pobres harapos de los niños que instruí; adoradle en ellos; amad la pobreza y honrad a los pobres, a ejemplo de los magos.”

¿De qué tipo son hoy los “pobres harapos” de nuestros niños y jóvenes?: no sólo pobreza económica, sino también pobreza moral, afectiva, intelectual, física,... Esa pobreza, nos dice La Salle, ha de sernos amable, a nosotros, *“encargados de educar a los pobres”*. Un reto difícil. Por eso añade, dándonos una vez más la clave de todo el proceso:

“Muévaos la fe a hacerlo con amor y celo, puesto que ellos son los miembros de Jesucristo” (MF 96,3).

Para reflexionar y compartir:

1. En nuestra experiencia personal como educadores, ¿qué resonancias producen en nosotros estas expresiones: “tener luz en el corazón”, “ser mediador de la luz”, “sacar de la oscuridad”?
2. ¿Podemos referirnos a algunos aspectos de la espiritualidad lasaliana que nos hayan ayudado a dar mayor sentido a nuestra labor de educadores?
3. ¿Qué experiencia tenemos de *“procurar la gloria de Dios”* y *“descubrir la gloria de Dios”* en nuestra labor con los niños y jóvenes?
4. ¿Qué aspectos de nuestro propio itinerario de fe vemos reflejados en el de los Magos, según se ha presentado en el comentario de la meditación 96 de La Salle?

2ª Parte

Participando en un proyecto educativo

En el itinerario del educador está siempre presente, como preocupación constante, el deseo de dar la mejor respuesta posible a las necesidades educativas de sus alumnos.

La segunda parte de nuestro programa tiene de fondo la identidad educadora que hemos descrito. Y con ese fondo nos preguntamos cómo ha de ser el proyecto educativo en el que aquella identidad pueda plasmarse para ser eficaz.

Empezaremos analizando el dinamismo que pone en marcha un proyecto y facilita su regeneración permanente.

1. Dinamismo para un proyecto

Un proyecto está dinamizado por cuatro elementos relacionados entre sí. La ausencia de cualquiera de ellos hace que el proyecto sea ineficaz.

a) Los actores: El primer elemento es siempre la persona que actúa de *impulsor*; o mejor, las personas, "*actores*" del proyecto. Para que un proyecto comience a existir, y también para que pueda regenerarse, es necesario que haya unas personas que se sientan *responsables*, que puedan y se decidan a ser *protagonistas*. Si están al margen de lo que pueda ser el objetivo del proyecto, si no quieren o no están sensibilizadas para sentirse aludidas, no podrán ser impulsoras del proyecto; y, por tanto, por lo que a ellas se refiere, no habrá dinamismo.

b) Los destinatarios y sus necesidades: Entran en juego las *necesidades de los destinatarios*. Los *actores* del proyecto descubren unas situaciones de necesidad, unas carencias, se sienten urgidos por ellas y deciden ponerles remedio. Advirtamos que esas necesidades probablemente existían ya anteriormente, pero sólo participan en la dinamización del proyecto cuando entran en el campo de atención de los actores y éstos se sienten responsables de ellas.

La única manera de que un proyecto se mantenga vivo es que los protagonistas no pierdan contacto con los *destinatarios* del mismo, averigüen sus nuevas necesidades, comprueben si han cambiado las anteriores...

c) Las finalidades: Conocidas las necesidades, hay que plantear las *finalidades* u objetivos del proyecto. ¿A dónde se quiere llegar? ¿Qué nueva situación se quiere producir gracias al proyecto? Viene a ser la *utopía* que nos servirá de "norte". Pero esa utopía corre el riesgo de permanecer lejana e inoperante si no se traduce en metas parciales y concretas, referidas a determinadas necesidades o a etapas que hay que recorrer para resolver la situación global.

d) Las estructuras: Finalmente, se han de precisar las *estructuras* que nos ayudarán a lograr esas metas parciales y, a la larga, la finalidad del proyecto. Las estructuras hacen tangible el proyecto y lo sitúan en las circunstancias reales, con las posibilidades que se tienen. Buscan la eficacia, los mejores resultados con el menor coste posible...

Pero no todas las estructuras son del mismo orden. Normalmente, las estructuras personales, las que establecen relaciones entre las personas, tienen mayor importancia; de ellas depende el buen funcionamiento de las restantes.

Las estructuras deben remitir siempre, de una u otra forma, a las necesidades de las que surgió el proyecto. De este modo, cuando se compruebe que no las satisfacen o resuelven, deberán ser reemplazadas o modificadas.

2. Cuando falla el dinamismo

El dinamismo puede romperse por cualquiera de los cuatro elementos que lo producen. Más exacto: el dinamismo desaparece cuando uno o más de esos cuatro elementos pierden la relación con los restantes, con lo que el proyecto tiende a ponerse en función del elemento en cuestión.

Veamos las principales desviaciones, y preguntémonos al mismo tiempo si afecta alguna de ellas a nuestro proyecto actual.

a) Desviación por activismo

La atención de los *actores* del proyecto está acaparada por las *necesidades*: son tantas las carencias detectadas, tantas las urgencias,... que uno se siente impulsado a deshacerse en mil actividades para dar solución a aquéllas. No queda tiempo para analizar la situación, para formarse, para plantear los objetivos, para programar los medios y estructuras adecuadas, y menos aún las que necesitan una relación interpersonal...

Esta *angustia de necesidades* afecta con más facilidad a las personas más sensibles y comprometidas. Pero el activismo termina *quemando* a sus protagonistas, haciéndolos superficiales, y desposeyendo de sentido al proyecto. A la larga, las necesidades más profundas quedan sin resolver.

b) Desviación por parálisis

La atención está centrada en las *finalidades* del proyecto, en los objetivos: se estudian con detenimiento los principios teóricos y se precisan los criterios sobre los que debe apoyarse la acción...; se afina el vocabulario... Pero luego, la filosofía no se proyecta para nada sobre las estructuras, no se sabe cómo concretar los objetivos tan bien pensados...; o los protagonistas están al margen de la realidad, encerrados en sus laboratorios o despachos, sin contacto con los destinatarios del proyecto...

Es el riesgo de los teóricos, de aquellos que se dejan fascinar por la utopía y no la introducen como motor de la realidad.

c) Desviación por rutina o inercia

La atención (habría que decir, más bien, los reflejos) está acaparada por las *estructuras*: se continúa por inercia haciendo lo de siempre, sin poner en cuestión su validez o su posibilidad de mejora; y si por casualidad surge un atisbo de duda, la respuesta lo disipa enseguida: "si antes valió, ¿por qué no ahora?". Instrumentos como el autoanálisis o el control permanente de calidad, están ausentes.

Tal vez haya pocos ámbitos de la sociedad donde se esté tan propenso a caer en esta desviación como en el de la educación. Los programas académicos, los métodos educativos, el escalafón, la repetición de contenidos de un año para otro, la rítmica sucesión

del calendario escolar, incluso determinadas macroestructuras colegiales,... parece que todo se alía para hacer perder a los educadores el horizonte de las finalidades y de las necesidades en función de las cuales deben estar las estructuras. Estas, en el desarrollo de un proyecto, tienden a hipnotizar a los protagonistas del mismo: de tal forma que, a la postre, resulta un proyecto constituido *por unas personas que sirven al mantenimiento de unas estructuras.*

d) Desviación por afán de supervivencia

La atención de los actores se centra en *ellos mismos*. Lo de menos es el proyecto: desaparecen del horizonte los destinatarios y sus necesidades, no se piensa en los objetivos, ni tampoco importan demasiado las estructuras. Lo único que preocupa es cómo mantenerse uno mismo, cómo sobrevivir; se ha perdido el espíritu, la responsabilidad, la capacidad de utopía e incluso la creatividad; es decir, todo aquello que tenía razón de ser cuando los actores estaban en función del proyecto, cuando encontraban su propia justificación en dar respuesta a las necesidades...; pero ya los destinatarios han pasado a ser simples clientes que nos permiten subsistir...

3. Así surgió el proyecto lasaliano

El dinamismo que hemos descrito es el mismo que dio origen al proyecto educativo lasaliano, hace 300 años. La chispa que puso en marcha el dinamismo podemos identificarla con el encuentro casual entre La Salle, por entonces canónigo de Reims, y Adrián Nyel, un hombre emprendedor cuya ilusión insaciable era establecer escuelas para niños pobres. A partir de ahí vemos desarrollarse una interrelación de personas, necesidades, finalidades y estructuras, de la siguiente forma:

a) Los actores:

La Comunidad original de La Salle no tiene nada que ver con un ente compacto que funciona y se mueve al unísono, y menos aún con un grupo bien disciplinado que sigue fielmente los dictados de un jefe carismático. Por el contrario, a poco que se asome uno al itinerario de esta Comunidad, advierte enseguida que es un entrelazado, el resultado de un proceso de itinerarios individuales que convergen en un grupo y que se interpelan mutuamente:

– *Nyel*: el hombre apostólico, conmovido por las necesidades acuciantes de la infancia abandonada. Le falta encontrar una estructura apropiada que asegure el logro de la finalidad: le falta *la comunidad*.

– *Juan Bautista de La Salle*: el hombre abierto a Dios, consciente de esa gran finalidad que es la salvación que Dios proporciona a los hombres; está en búsqueda y se pregunta cuál es su papel, como instrumento de Dios, en la obra de la salvación. Aún no se ha sentido “tocado” y urgido por la necesidad de la infancia abandonada y sin cultura.

– *Los maestros y primeros Hermanos*: hombres prácticos, piden estructuras concretas que les den seguridad; ellos mismos viven en la necesidad.

El proyecto lasaliano comienza en la confluencia de estos itinerarios individuales.

b) Las necesidades:

El proyecto de educación cristiana de La Salle no surge de un razonamiento teórico, ni es la consecuencia de una filosofía. Tampoco su desarrollo tiene nada que ver con la puesta en práctica paulatina de una serie de ideas o plan previamente elaborado. Y desde luego, en sus comienzos no se advierte de manera alguna la pretensión de una organización global que quiera solucionar el problema general de la educación cristiana.

Lo que sí se constata en los protagonistas de este proyecto es la apertura, la sensibilidad para detectar necesidades concretas que reclaman soluciones concretas. Es cierto que muchas de estas soluciones adoptadas se revelan como válidas ante otras necesidades, con lo cual se institucionalizan. Sin embargo, la comunidad permanece atenta para detectar nuevas necesidades que le obligan a buscar nuevas soluciones o a adaptar las que ya tenía.

Pero hay un cierto orden en el descubrimiento y valoración de las necesidades, que va a determinar también la jerarquización de las finalidades que la Comunidad se propondrá:

– Las primeras necesidades detectadas son las que tienen que ver con los *destinatarios*: “*niños ignorantes y alejados de la salvación*”, según se describen en el lenguaje de la época; la solución de esas necesidades reclama escuelas gratuitas que atraigan a los niños, que funcionen bien y tengan continuidad...

- La puesta en marcha de las escuelas pone de manifiesto las necesidades de los *maestros*: requieren preparación, disciplina, dedicación a su empleo, valoración de su propio ministerio...
- Al atender a los maestros, La Salle descubre la necesidad de una *comunidad* que sea educadora del maestro, que facilite la organización de la escuela y garantice su continuidad, y que no esté a merced de una autoridad desconectada del ministerio escolar.

La valoración y la atención que exige cada una de estas necesidades variará a lo largo del itinerario, pero lo que quedará intangible será el sentido y ordenamiento de las mismas: *la sensibilidad ante las necesidades de los destinatarios de la misión será quien provoque y justifique la valoración de las otras necesidades.*

c) Las finalidades:

La respuesta a una determinada necesidad se puede plantear en muy diversos grados, y es aquí donde se fragua la *originalidad* del proyecto lasaliano, en *la radicalidad de la respuesta*, en el nivel en que se sitúan las finalidades:

- para facilitar la salvación – la plena liberación– a esta juventud pobre y abandonada, no se contenta con enseñar el Catecismo, sino que la finalidad es *dar una educación cristiana integral*;
- no basta que los maestros estén bien preparados: han de estar *dedicados por entero*, en exclusiva;
- no basta con organizar escuelas que “funcionen”: han de ser escuelas *“signo”*, que se constituyan como modelo;
- no basta con que los maestros eduquen: han de hacerlo fraternalmente (*“hermanos”*), estando al lado de los alumnos “desde la mañana hasta la noche”;
- no basta con ofrecer a los niños y jóvenes la oportunidad de educarse: hay que *atraerlos*, rompiendo toda barrera económica, haciéndoles lo más agradable posible el acto de la educación:
- no basta con formar “comunidades educativas”: han de ser “comunidades cristianas”, auténticas fraternidades;
- no basta con dignificar la profesión de maestro: hay que convertirlo en verdadero *ministerio eclesial*, por el que el maestro se sienta elegido por Dios y enviado por la Iglesia;

— y no basta con una dedicación mediana, “mientras no cueste demasiado”: se exige un *compromiso de vida*, que los Hermanos y La Salle expresarán con su consagración, aunque sea necesario “vivir de solo pan”.

Nos encontramos, pues, con un proyecto que quiere responder a la realidad desde la utopía; un proyecto en el que *la finalidad última* — “*dar educación cristiana a los niños*”, “*los hijos de los artesanos y de los pobres*” — queda posibilitada, y al mismo tiempo condicionada, por *las finalidades “mediadoras”*: una escuela “*signo*”, una comunidad “*fraternidad*”, un educador “*ministro de Cristo y de la Iglesia*”.

d) Las estructuras:

Un proyecto no es eficaz mientras no se materializa en estructuras concretas. Las estructuras representan, en cierta forma, la fidelidad al presente: no se identifican con las finalidades del proyecto, pero pretenden ser, al mismo tiempo, *camino* para alcanzarlas y *su concreción* en el presente.

La comunidad de La Salle, animada por su Fundador, busca desde el primer momento estructuras que le permitan ir haciendo frente a las necesidades que va detectando.

Contra lo que pudiera pensarse, no es que se ponga en acción “porque tiene un proyecto”, sino que llega a tener un proyecto porque desde el principio se pone en acción: tiene *voluntad* de dar respuesta a las necesidades que va descubriendo. En cierta forma, la creación de estructuras precede al planteamiento de las finalidades; con una condición: *que aquéllas estén animadas por el espíritu profético de éstas*.

Así es como, buscando solución a los problemas que detectan en el día-a-día con los muchachos, compartiendo y discerniendo los hallazgos, logran un estilo, una manera de hacer, un tipo de escuela que, finalmente, expresan en la “*Guía de las Escuelas*”. Será objeto de nuestra reflexión más adelante.

4. Rehacer el dinamismo, hoy

Si miramos a la historia es para aprender de ella. Si buscamos luz es para proyectarla sobre el hoy que queremos vivificar. Y éste es el momento de iluminar nuestra realidad educativa para intentar rehacer su dinamismo:

a) ¿Quiénes son, hoy, los agentes del proyecto?

Es evidente que, desde hace años, hay una gran variedad de personas que intervienen en el proyecto educativo lasaliano, juntamente con los Hermanos. Pero, en la práctica, esto no siempre resulta manifiesto, salvo que se esté confundiendo “ser actor” con “ser un simple ejecutor”. Aquí tenemos el primer elemento que es necesario recuperar: el *protagonismo* de quienes intervienen en el proyecto. Ser protagonista, ser actor, significa tener una contribución específica en el dinamismo que recrea el proyecto; es decir: estar en disposición de detectar las nuevas necesidades que requieren nuestra atención de educadores, sentirse responsable ante ellas, ser capaz de replantear y aproximar las grandes finalidades educativas hasta hacerlas “transformadoras”, desplegar la creatividad necesaria para renovar e inventar estructuras eficaces...

A esto no se puede obligar a nadie. Tal vez haya quien prefiera seguir siendo simple ejecutor. Pero a quien quiera intervenir responsablemente como actor deberá facilitársele los medios y que cada uno pueda actuar según su propia identidad.

b) ¿A qué necesidades hemos de responder?

La respuesta a esta pregunta tiene que fluir en círculos concéntricos. La atención se va desplegando desde los círculos más próximos hacia los más lejanos. Empiezo conociendo a fondo las necesidades de aquellos con quienes me relaciono a diario, los que ya son mis alumnos; y entre ellos, los más desfavorecidos, los retrasados, marginados, los que necesitan encontrar en la escuela tantas cosas que no encuentran hoy en sus familias, y la primera de ellas, cariño, comprensión, atención personal,...

Pero este conocimiento va acompañado de un *análisis crítico* que intenta llegar a las causas de las situaciones, a fin de encontrar las soluciones más apropiadas.

La lectura y el análisis se desplazan luego (y también simultáneamente) hacia horizontes más amplios; la comunidad educativa, la comunidad distrital... han de pensar en otros muchachos que, aun fuera de nuestras escuelas, tal vez nos necesitan.

Iremos descubriendo así, según nuestra sensibilidad, problemas de tipo intelectual, “fracaso escolar”, pero también otros proble-

mas derivados de la manipulación procedente de los medios de comunicación de masas, o la superficialidad y el consumismo, o la ausencia de valores humanos tan básicos como la solidaridad, la justicia, el respeto a los semejantes...

Desde un punto de vista cristiano detectaremos otro tipo de necesidades que se manifiestan en la pérdida del sentido trascendente del mundo y de la vida, el alejamiento de la fe, el desconocimiento de Cristo y del Evangelio...

c) ¿Qué finalidades queremos lograr?

El planteamiento de las finalidades nos obliga, ante todo, a superar el simple cumplimiento de los programas académicos, y hacer consciente el porqué de nuestra misión; habremos de dar "razones para vivir y para esperar" (GS 31). Para ellos, nuestro proyecto debe mirar al futuro, más que al pasado; un proyecto *que eduque en los valores*, para hacer personas, y no almacenes de conocimientos; *que eduque en la esperanza*, en una esperanza activa y creativa, para que esas personas sean capaces de transformar y renovar la sociedad, y no se integren pasivamente en ella; *que eduque en la búsqueda*, para hacer personas amantes de la verdad.

La finalidad última, que para nosotros se define como "*procurar una educación humana y cristiana*", hemos de especificarla, "acercarla" a nuestro hoy, nuestra cultura, nuestras circunstancias históricas y sociales... Aquí es donde tendremos que afinar la respuesta a la pregunta que encabeza este tercer apartado del dinamismo. Porque es en las finalidades concretas, "parciales", donde el dinamismo corre el riesgo de desaparecer por parálisis, al quedar absorbidas por lo masivo, lo rutinario, lo cómodo, la premura de los programas, las conveniencias sociales, la dificultad de encontrar estructuras adecuadas...

Por eso un proyecto *no se valora tanto por la finalidad última, cuanto por las finalidades intermedias*, las que procuran su encarnación en la historia real...

Así, por ejemplo, ¿qué finalidades tendríamos que perseguir de manera especial, en nuestro "aquí y ahora"?:

- ¿Promover la educación para la justicia y el compromiso por la paz...?
- ¿Proporcionar los instrumentos intelectuales apropiados, a los muchachos con especiales dificultades...?

- ¿Alcanzar en el proceso educativo los grados más altos de la evangelización propios de la “Iniciación Cristiana”?
- ¿Establecer unas relaciones fraternales entre el profesorado, entre éste y el alumnado...?

d) ¿Qué estructuras hemos de inventar, cambiar, renovar, promover...?

Si antes afirmábamos que un proyecto se valora por sus finalidades intermedias, ahora añadimos que una comunidad educativa “debería ser juzgada no por los objetivos que se propone, sino *por los medios* que está dispuesta a emplear para alcanzar estos objetivos” (D. Knight). Porque en esos medios es donde entran en juego las prioridades, las opciones a nivel personal y comunitario... Y toda opción lleva consigo alguna renuncia, algo que cuesta.

En la renovación de estructuras deben congeniarse *fidelidad* y *creatividad*: fidelidad, para que no se nos pierdan de vista las finalidades últimas; *creatividad*, para encontrar las estructuras más eficaces en orden a dar solución a las necesidades encontradas.

Tenemos un auténtico reto planteado: “Nuestra primera obligación sigue siendo *inventar una nueva escuela* para un número creciente de jóvenes abandonados” (41º Capítulo General de los Hermanos).

- Una nueva escuela dentro de las escuelas que ya tenemos, donde se multiplique la atención a los que más lo necesitan.
- Pero también, una nueva escuela más allá de las estructuras tradicionales, que llegue a los jóvenes que, cada vez en mayor número, se encuentran marginados por la sociedad “normal”.

La puesta en marcha de estas opciones se hace siguiendo el “paso a paso”, “*de compromiso en compromiso*”, que define el itinerario lasaliano. Es decir, no se espera a conocer todo el proyecto para avanzar; cada paso nos permitirá tener mayor luz para el paso siguiente.

Para reflexionar y compartir:

1. Nuestro dinamismo educativo, ¿está afectado por alguna de las cuatro desviaciones que se describen en el apartado 2? ¿Qué causas inciden?
2. En el dinamismo que va dando forma al proyecto lasaliano de los orígenes, ¿qué elementos nos parecen más interpelantes para nuestra situación actual?
3. ¿Qué finalidades concretas o intermedias tenemos más presentes en el proyecto de nuestra escuela? ¿Se traducen en estructuras eficaces?
4. ¿Qué prioridades señalaríamos a la hora de pensar seriamente en "inventar una nueva escuela", sobre la misma obra que ahora tenemos?
5. ¿Cómo se está favoreciendo en nuestra escuela el protagonismo y la actuación responsable de todos los actores del proyecto? ¿Qué podemos sugerir para facilitar la progresiva implicación de todos los educadores?

1. Una opción coherente

El proyecto lasaliano comienza a tener sentido a partir de sus destinatarios preferidos. No es suficiente, ni es cierto históricamente, decir que nuestra justificación es la educación de los niños y jóvenes. La justificación primera y fundamental de nuestro proyecto educativo lasaliano está en los pobres. Nacimos para educar a los pobres y, desde ellos, a todos los niños y jóvenes. Esta es la opción que está en nuestras raíces.

En la reflexión que hacíamos en los temas anteriores veíamos que tanto el *itinerario vocacional* del educador como el *proyecto educativo lasaliano* se apoyan *sobre las necesidades reales* de los jóvenes a los que servimos. Al bucear en ellas, cuanto más atención les prestamos, cuanto más nos dejamos interrogar por ellas, más nos sentimos atraídos por las auténticas necesidades, las que dan lugar a "*situaciones de pobreza*"; es decir, aquellas limitaciones humanas que dificultan, de manera más o menos grave, la realización o maduración de la persona, o la marginan del conjunto social: pobreza económica, intelectual, afectiva, física, psíquica,...

Y es aquí donde nos encontramos ante un gran salto cualitativo que diferencia a unos y otros educadores, a unas y otras escuelas, a unas y otras instituciones educativas. Es el planteamiento que sigue a esta pregunta: ¿Nos contentamos con responder a las necesidades, según se vayan presentando, o bien optamos por responder, *sobre todo y prioritariamente*, a las "situaciones de pobreza"?

Dicho de una forma más personalizada: ¿Atendemos a todos *por igual*, o mostramos una *preferencia* por los pobres? La primera alternativa supone, en realidad, dejar "de lado" — es decir, al margen, o "marginado"— a aquellos que no pueden seguir el ritmo o alcanzar el nivel en el que nosotros situamos nuestra oferta "para todos". La segunda alternativa supone preocuparse, precisamente, por estos que tienden a quedar marginados. Por éstos, *antes que por los otros*. Esta es la "*opción por los pobres*".

Veámoslo con un caso bien concreto:

Supongamos que entre el grupo de alumnos hay algún muchacho o muchacha invidente. Nos encontramos ante una situación de pobreza, en el sentido de que esa limitación puede favorecer la marginación o dificultar a quien la padece el llegar a los niveles de realización social de sus compañeros. La "opción por los pobres" significa, en este caso, que el colegio se compromete a favorecer al máximo la integración de este o esta invidente en la vida escolar y, desde ella, en la sociedad.

La aceptación del alumno o alumna invidente en la lista de matrícula del colegio no será más que *el punto de partida*, aunque ya es un indicativo de la opción del colegio. Será necesario mentalizar al profesorado y al alumnado, pues de todos depende esa integración, y actuar desde esa perspectiva: las explicaciones de los profesores, en muchos casos, tendrán que adoptar un ritmo diferente, y los recursos gráficos habrán de completarse con otros que estén adaptados al invidente. ¿Y cómo se verán afectados los traslados del grupo de clase, sus juegos, actividades culturales, deportivas, religiosas,...? Sin caer en la uniformidad, los posibles cambios o adaptaciones que han de hacerse en cada momento habrán de decidirse desde la solidaridad con el más débil.

Sin duda que, entonces, saldrán perdiendo los valores que fomentan la competitividad. Por el contrario, el grupo ganará *en humanidad*. Pero, lo que es más importante, todo este proceso ha de despertar en sus protagonistas — profesores y alumnos— un sentimiento, no de benevolencia o compasión, sino de *justicia*: quien dispone de unos dones, en este caso la vista, no tiene derecho a usar de ellos con exclusividad, marginando a quien no los posee.

El caso anterior puede resultar infrecuente. Sin embargo, sí abundarán otras situaciones de necesidad, tales como: alumnos que arrastran fracaso escolar, víctimas del abandono familiar y social, hijos de emigrantes, huérfanos, etc., que reclaman soluciones más al alcance de nuestras posibilidades educativas normales.

Si nuestra escuela afirma estar fundamentada en el Evangelio, debe ofrecer los signos del Reino: los hombres son liberados de sus situaciones de pobreza ("*los ciegos ven, los cojos andan, los leprosos quedan limpios,...*") y los destinatarios preferidos del Evangelio son los pobres: "*...y a los pobres se les anuncia el mensaje de salvación*" (Mt 11,5). Allí donde parece que sólo hay fra-

caso, nuestra escuela debe generar *sentido*; donde peligra gravemente la dignidad o la libertad de la persona, nuestra escuela debe *potenciarlas* y hacerlas resurgir; donde los jóvenes encuentran puertas cerradas, horizontes reducidos,... nuestra escuela ha de ofrecer *acogida y esperanza*.

2. Una opción integrada en el proyecto educativo

La opción por los pobres se manifiesta de diversas formas y en muchos ámbitos. En la persona da lugar a una *actitud*; en la escuela, a una *dimensión* que afecta a todo el dinamismo del proyecto educativo. En realidad, sólo podemos hablar de “opción por los pobres” cuando ésta se encuentra integrada en el dinamismo del proyecto educativo; o, mejor, cuando el proyecto educativo está dinamizado desde dicha opción.

Cada uno de los cuatro elementos que intervienen en el dinamismo de un proyecto educativo (según veíamos en el tema anterior), resulta afectado de esta forma:

a) Los agentes

Ninguna escuela o institución podrá mantener la opción por los pobres si no logra que los agentes del proyecto se identifiquen con esa opción. Pero nadie se identifica por imposición, sino *por motivación*.

Un educador está motivado para una opción por los pobres *cuan-do es capaz de contemplar la realidad desde el lado del pobre, y desde ese mismo lado la presenta a sus alumnos*.

Es una perspectiva vital, es decir, una manera global de situarse ante la vida. Si la persona no se encuentra ya de ese lado, necesitará una conversión para poder asumir tal perspectiva.

Este proceso de conversión requiere varios pasos o niveles:

– *Conocimiento de la realidad del pobre*; pero no un simple conocimiento externo, descriptivo o estadístico; sino el conocimiento que procede del *acercamiento a la realidad*, el contacto directo con el pobre y con su mundo: ¿qué piensa, qué siente, cómo vive el pobre esa situación? Conocer sus necesidades, limitaciones; interesarse por las raíces de su pobreza, descubrir las consecuencias, constatar en qué medida favorece o dificulta la construcción de la persona,...

– *Sintonizar con la realidad del pobre*; esta sintonía afectiva se va logrando a medida que avanzamos en el conocimiento interno de esa realidad y llegamos a valorarla *solidariamente*, sintiéndonos implicados en ella.

– *Conciencia de capacidad para combatir la pobreza*. En este tercer paso nos fijamos en nosotros mismos, en relación con el pobre; y reconocemos, por una parte, la exigencia de que pongamos el remedio que nos corresponda; y por otra, las posibilidades que hay en nosotros para contribuir a ese remedio. Al mismo tiempo afloran a nuestra consciencia los miedos, complejos, repugnancias,... disculpas para desentendernos del problema. Es entonces cuando necesitamos concretar nuestros deseos en propuestas operativas, realistas, que estimulen nuestra capacidad de acción y compromiso.

– *Aceptación del riesgo que lleva consigo la opción por el pobre*: la pérdida de prestigio, la disminución de éxitos, el fracaso, el conflicto con las familias que ven amenazados sus intereses, o la dificultad económica...

b) Las necesidades

La opción por los pobres trae como consecuencia una *selección* en el tipo de necesidades a las que pretende dar respuesta el proyecto educativo. ¿En qué sentido se orienta esa selección?

– Desde *una postura activa y crítica*: sin esperar que las necesidades vengan a nosotros; es preciso afinar la atención y buscarlas, en un movimiento de círculos concéntricos, yendo desde los destinatarios más próximos hacia los más lejanos. La "opción por el pobre" implica la "búsqueda del pobre".

– *Abiertos a las diferentes formas de pobreza*, en una postura *no excluyente, sino integradora*. Desde una actitud de discernimiento, tratamos de descubrir las diferentes formas de desamparo, de marginación, de desgracia, de injusticia... Sobre todo, nos preocupamos por aquellas pobrezas o limitaciones que son, a su vez, causa inmediata de otras pobrezas, como eslabones de una cadena que va aprisionando cada vez más a la persona.

– *Con una prioridad declarada para la pobreza material*, en coherencia con el criterio anterior. Porque, con mucha frecuencia, la pobreza material es la causa de otras formas de pobreza, y es entre los pobres económicamente donde se encuentran las peores caren-

cias, la falta de familia y de salud, la inadaptación social, la pérdida de dignidad humana, la imposibilidad de acceso a la cultura...

“La pobreza material nace de la injusticia, de la desgracia física o social, de las deficiencias o culpas personales; radica en la imposibilidad para algunos pueblos, grupos o personas, de situarse en condiciones adecuadas para entablar relaciones verdaderamente libres, habida cuenta de la sujeción a que les obliga su pobreza económica y cultural. Tal situación, vivida muchas veces sin amor, por las luchas y servidumbres que engendra, no permite a la persona humana desenvolverse en consonancia con su dignidad.

Esta pobreza es un mal en sí, contra el que debe lucharse”.

(Declaración sobre el Hermano en el mundo actual, 29.5)

c) Las finalidades

La finalidad última de nuestra escuela incluye esa opción por los pobres: *“Procurar la educación humana y cristiana de los jóvenes, especialmente de los pobres”*. Sin embargo, sabemos que esa finalidad última sólo llega a hacerse real a través de las finalidades intermedias, y es en ellas donde deberá explicitarse nuestra opción.

— La primera finalidad que debe quedar clara y asumida por los educadores es que la escuela está para *responder a las necesidades educativas* de las personas, y que la pedagogía ha de centrarse en ellas; y no, primariamente, en responder a los programas disciplinares, ni en conseguir éxitos académicos.

Se propone, pues, un sistema de educación humanista y social, que favorece la solidaridad entre los jóvenes, la compensación de desigualdades, la colaboración y la interdependencia...

— Irá luego un grupo de finalidades que orientan la escuela *hacia la atención directa y prioritaria* de los diversos tipos de pobreza que están a su alcance, con especial incidencia en la pobreza material.

— Finalmente, el horizonte de la escuela se amplía y *busca el cambio social*, la instauración de un orden social más justo. Por eso, independientemente del tipo de alumnos que asistan a la escuela, pero con mayor razón si pertenecen a un medio social acomodado, nuestra escuela se propone educar para la justicia: preparar a sus alumnos para integrarse en la sociedad desde una actitud crítica y transformadora.

d) Las estructuras

Es en el terreno de las estructuras donde se resuelve, en último término, la opción por los pobres. Es en ellas donde se conoce si una institución educativa ha asumido tal opción. *Sólo una revisión sincera y continuada* evitará la incoherencia entre lo que se afirma a nivel de finalidades y lo que se constata en las estructuras.

Desde los criterios anteriores sometemos a un sincero análisis:

– *El sistema de admisión de alumnos*: ¿como evitamos el que se constituya en sí mismo en un filtro perjudicial para los más necesitados? ¿Se prefiere o se desecha a los de bajo nivel intelectual, los de escasos recursos económicos, los que tienen problemas familiares,...?

– *Las actividades complementarias* dentro del centro, las visitas culturales, excursiones, deportes,... ¿tienden a favorecer la solidaridad con los más necesitados, o más bien fomentan el elitismo de los pudientes?

– *Las relaciones entre profesores y alumnos*: ¿cómo se cultiva la colaboración, la disminución de distancias entre profesores de distintos niveles o secciones, la cooperación escolar entre alumnos, los sistemas de ayuda a los más retrasados, la atención tutorial más personalizada a los alumnos con especiales problemas,...

Para reflexionar y compartir:

1. ¿Existe preocupación en la comunidad educadora por conocer y atender a los alumnos que tienen especiales necesidades o carencias?

¿Cómo buscamos a los marginados, los retrasados, los disminuidos, los desfavorecidos,...? ¿De qué manera intentamos darles una mayor atención?

¿Qué estructuras colegiales habría que superar o mejorar para lograr una atención real a los alumnos que más lo necesitan?

¿Qué medios tenemos ya, que nos lo facilitan?

2. ¿Favorecemos en nuestra escuela la entrada de los más pobres? ¿Hay filtros selectores, de tipo económico o intelectual... cuya justificación sea, por lo menos, discutible?

3. Nuestra escuela, ¿está comprometida en la educación para la justicia?:

- ¿Está en contacto con las diferentes realidades de marginación y pobreza de su entorno social? Profesores y alumnos, ¿llegan a su conocimiento, análisis, posible compromiso...?

- Las estructuras del centro: ¿soportan el análisis de la educación "en" la justicia?

- Nuestro proyecto educativo, ¿tiene incorporados los medios adecuados para educar en la justicia? ¿Qué aspectos conviene mejorar?

La peor tentación para un educador es la de creer que el hecho de ser fiel a los programas académicos es suficiente para cumplir bien con su responsabilidad de educador. Quien vive el ser educador como una vocación y no sólo como una profesión sabe que el origen inmediato de su misión, de su propio itinerario como educador, no está en los programas académicos, sino en las necesidades de los jóvenes, sus alumnos. Su *mirada* de educador y su *actitud de compromiso* le llevan a contemplar y leer críticamente la realidad de los jóvenes, de "sus" discípulos, para poder dar así una respuesta eficaz.

La *lectura crítica de la realidad* deberá ser un instrumento frecuente en manos del educador y de la comunidad educativa. Y esa lectura *transformadora* se plasmará en el proyecto educativo.

1. Atentos a los jóvenes y al mundo de hoy

a) Lo inmediato

¿Por dónde comenzaremos esa *lectura atenta* de la realidad?

Por lo más cercano: Prestamos atención a las necesidades reales y concretas que tienen nuestros alumnos. "Prestar atención" no es lo mismo que "constatar", sino "*ver las cosas con preocupación y responsabilidad*".

Por eso, no podremos limitarnos a anotar datos, situaciones, circunstancias,... sino que cada uno de esos datos viene acompañado de la pregunta: "¿qué puedo hacer yo, como educador?".

Habré de distinguir entre lo aparente y lo real, las hojas y las raíces del árbol, las manifestaciones y las auténticas causas de fondo.

Y así, ante cada uno de mis alumnos tendré que formularme preguntas como éstas: ¿Por qué se queda retrasado? ¿Por qué no tiene interés? ¿Por qué quiere llamar la atención? ¿Por qué tanta hambre de afecto? ¿Qué necesita para ser feliz, para realizar su vida creativamente en la sociedad?...

Y al tiempo que voy encontrando respuesta a esas preguntas, tienen que surgir otras complementarias, en vistas a la educación liberadora que me propongo: ¿Cómo puedo motivar el aprendizaje? ¿Cómo puedo despertarle a los valores humanos y evangélicos? ¿Cómo hacer para que se sienta a gusto consigo mismo, para que se sienta querido? ¿Qué contenidos le van a ser más útiles? ¿Cómo favorecer su responsabilidad, su capacidad crítica, su independencia frente a la manipulación...?

b) Labor de mediación abierta a otros escenarios

Las corrientes pedagógicas más recientes insisten en que el sujeto se construye en la *interrelación* con el medio ambiente. El sujeto es resultado de la relación.

La interacción de la persona con su ambiente se desarrolla en una doble dirección. La persona lleva a cabo un proceso permanente de "*internalización*": incorpora la cultura, interioriza los valores, reestructura sus actividades psicológicas... Pero es un proceso también de "*externalización*": proyecta su experiencia e identidad, experimenta los valores "aprendidos", actúa sobre el entorno y construye nuevas condiciones de vida.

En esa interacción con las personas que componen el medio es como el sujeto adquiere su identidad personal y social, se incorpora a la comunidad y asume la suerte de su grupo compartiéndola con los demás miembros.

Pero la influencia del entorno en la *construcción* de la persona no se limita al medio más inmediato al sujeto, sino a otros ambientes más amplios, próximos y lejanos. Son los llamados *escenarios del desarrollo humano*, que originan sistemas múltiples de interacción personal en cuyo interior la persona se desenvuelve y donde se va efectuando su maduración.

La escuela no puede ignorar que, junto a ella y la familia como escenarios tradicionales de maduración, otros escenarios tienen hoy gran importancia, según el lugar y la cultura: la calle, lugar de intercambio y comunicación para muchos niños y jóvenes; pero también el mundo de los mass-media y los diversos lugares de socialización, de diversión, deporte,... que ofrecen las ciudades.

En cada uno de estos escenarios el proceso de maduración resulta estimulado o frenado según actúen los diversos componentes

del mismo: interviniendo positivamente y apoyando las actividades de los jóvenes, o por el contrario, siendo pasivos o incluso hostiles.

Pero también, la conexión fluida que pueda establecerse entre los diversos escenarios favorece el desarrollo del sujeto, y es aquí donde la escuela tiene un papel de "*catalizador*", para analizar y filtrar los estímulos de los restantes escenarios en orden a facilitar las reacciones positivas que maduran a la persona.

Los conflictos entre los escenarios o el simple desconocimiento mutuo dificulta la maduración, quedando el sujeto a merced de la influencia más poderosa.

Juntamente con la importancia de los escenarios *del desarrollo humano*, las nuevas corrientes pedagógicas ponen de relieve el papel del mediador: la apropiación de la cultura por el sujeto en formación se hace a través de *un aprendizaje mediado*, en la interacción con los otros seres humanos, bajo el concurso y la presencia de los otros, que son quienes leen la realidad para él. Padres, profesores, amigos, líderes, comunicadores sociales,... se convierten en *mediadores* de la cultura.

El *mediador* lee los estímulos ambientales, la experiencia colectiva culturalmente organizada; filtra, selecciona y cataloga los estímulos. Valora, interpreta y transmite los hechos, las situaciones y los mensajes al sujeto en desarrollo, el cual lo procesa desde sus propias posibilidades.

Todo ello nos recuerda la responsabilidad que educador y escuela tienen como *mediador* y *escenario* respectivamente, en orden a la maduración de la persona, para conectar de una forma positiva los restantes *escenarios sociales*, para favorecer la incardinación de la persona en dichos escenarios como protagonista y no como sujeto pasivo, para establecer un proceso de *aprendizaje constructivo* donde el educando se vea impulsado a metas cada vez más altas pero siempre al alcance de sus posibilidades.

c) En un contexto cultural

Esa condición de *mediador* propia del educador, y la de ser *un escenario entre otros*, propio de la escuela, reclama de nosotros que ampliemos el marco de la realidad que hemos de leer críticamente, para incluir en él el contexto socio-cultural en que se

desenvuelven nuestros jóvenes. Y eso, no porque tal contexto determine fatídicamente las características de los jóvenes con los que nos relacionamos, sino porque en él encontraremos las fuerzas, tensiones o polos de atracción entre los cuales han de desenvolverse los jóvenes. La educación debe prepararlos para que se sitúen crítica y responsablemente ante esas tendencias.

Será necesario hacer esta lectura en cada lugar y en cada contexto cultural. Aquí sólo podemos anotar algunos rasgos que tienden a universalizarse:

– La primera nota que define decisivamente gran parte del mundo contemporáneo es *el cambio*. Este factor imprime un dinamismo característico a la sociedad, de tal forma que la misma estructura social, cuya finalidad es dar estabilidad, queda afectada por el cambio y se hace dinámica. Sus efectos se hacen patentes en todo lo institucional, en forma de “crisis”: la familia, el matrimonio, la relación padres-hijos; la enseñanza, los contenidos, la metodología; las vocaciones, los votos, la perseverancia...

Ante el factor “cambio” no nos es lícito, como educadores, ni el bloqueo de la negación, ni *el retorno* hacia atrás en busca de respuestas que fueron válidas en el pasado, ni *el simplismo* de querer soluciones únicas y válidas para todos.

Es necesario *educar para el cambio*, preparar para el futuro. Una educación para el cambio deberá preocuparse de preparar identidades fundamentadas en valores sólidos y esenciales, pero al mismo tiempo con actitudes críticas y dialogantes. Atenderá menos a dar recetas y seguridades, y más a situar en actitud de búsqueda. Y habrá de ser consciente de que es más importante “aprender a aprender” que “aprender contenidos concretos”.

– Al mismo tiempo se van desarrollando ciertas tendencias que actúan fuertemente entre la juventud, de la mano especialmente de los medios de comunicación. Podemos agruparlas en cuatro. En esos cuatro “haces” de fuerzas van implícitos los desafíos planteados a la escuela:

1ª. *La masificación*, representada por la pérdida del sentido crítico, las relaciones estereotipadas con los semejantes, la dependencia de ídolos y mitos, la carencia de proyecto personal, el sometimiento incondicional a la moda...

— Reclama de nosotros la *personalización*: Hacer a la persona responsable de sus propios actos, protagonista de su educación y evolución; cultivar su sentido crítico; orientar las relaciones hacia los niveles profundos de la persona; fomentar la actitud de búsqueda; construir la identidad personal sobre el proyecto de vida.

2ª. *El individualismo*, que se manifiesta en la insolidaridad, el planteamiento de la propia vida al margen de los otros o mirando a los otros como competidores; la desconfianza sistemática del prójimo, el subjetivismo, el recurso a la “autorrealización” para justificar cualquier elección egoísta.

— Reclama de nosotros el *educar para la comunidad*, en un proyecto común de vida, donde cada uno aprenda a “realizarse” en solidaridad con los otros; educar en el discernimiento comunitario, en las actitudes básicas de la comunidad, como son el servicio, el perdón, la acogida; enseñar a compartir con los otros lo que uno es y vive.

3ª. *El materialismo*: se expresa en la acumulación de bienes, el hedonismo, la superficialidad e incapacidad para la contemplación, la dispersión psíquica y el hambre de continuas sensaciones, hasta llegar a la supresión de lo religioso o a reducirlo a unas fuerzas mágicas que pertenecen a la misma realidad mundana.

— Reclama de nosotros el *educar en la interioridad*: descubrir al hombre sus posibilidades profundas al mismo tiempo que sus limitaciones; facilitarle el acceso al núcleo de su persona, allí donde el ser se abre a Dios; educar en la experiencia del “ser”, de la gratuidad, del don de Dios. Educar en la capacidad de contemplación, para saber leer en lo profundo de los acontecimientos, para descubrir su “transparencia” o sacramentalidad. Prepararle para la oración y las virtudes sobre las que ésta se asienta: el silencio interior, la soledad, la pobreza, la sencillez, la humildad, la disponibilidad.

4ª. *La indiferencia*, el desinterés ante lo que no me afecta directamente, la inhibición en los asuntos que “son de todos”, la evasión ante la dificultad, el pasotismo; la resignación pasiva ante la realidad alienante, el fatalismo histórico; la renuncia a la utopía...

— Reclama de nosotros el educar en el compromiso: provocar un proceso de “concienciación” del protagonismo que toda persona tiene en la lucha por conseguir un mundo más justo; fomentar la

capacidad de tomar decisiones que impliquen la vida y la orienten hacia un proyecto de compromiso con los más desfavorecidos.

2. Aprendiendo de nuestras raíces

Es preciso reconocer que la apertura de la escuela a la realidad externa es una preocupación de la pedagogía reciente. Por otra parte, la *lectura crítica de la realidad* como método de aproximación científica al sentido profundo de los acontecimientos y de las cosas con vistas a transformar la realidad, es un fenómeno imposible de encontrar si nos remontamos un siglo hacia atrás.

Sin embargo, más allá de una y otra, sosteniendo y dando fundamento a ambas, hay una actitud vital que se manifiesta de diversas formas en la práctica: *una actitud abierta, crítica y activa, capaz de transformar lo existente y dirigir la historia*. Y esa actitud sí la encontramos, de una forma paradigmática, en Juan Bautista de La Salle y la comunidad lasaliana de hace 300 años, de tal forma que bien podemos hablar de ella como de una nota que debe caracterizar tanto al educador lasaliano como a la escuela lasaliana.

Más aún: hemos de afirmar que es justamente esa actitud la que pone en marcha y da originalidad al proyecto educativo lasaliano, cuya primera expresión escrita lleva el nombre de *Guía de las Escuelas*.

Blain, uno de los primeros biógrafos de Juan Bautista de La Salle describe así al Fundador:

“Su celo lo conducía a menudo a las clases para examinar y hacer testigo a sus propios ojos de lo que allí sucedía. Los niños y los maestros eran igualmente objeto de su atención. Examinaba en los unos la manera como los otros se las arreglaban para enseñar... Desde los maestros volvía los ojos a los niños, estudiaba su carácter, examinaba su progreso...”.

Veamos a continuación una muestra de la actitud que estamos señalando, puesta en práctica a través de un ejercicio de discernimiento realizado por la comunidad lasaliana y su Fundador:

Habían comprobado, y así lo comentaban en sus “recreaciones” después de las comidas, una de las peores lacras de la enseñanza

de su tiempo: las *frecuentes ausencias* de los escolares, lo cual era un grave impedimento para un aprendizaje eficaz y una formación cristiana. No había entonces ley alguna que exigiera la asistencia escolar a niños y adolescentes.

— El discernimiento comienza *constatando el hecho* y viendo su trascendencia dentro de la necesidad global de la educación cristiana. Esta necesidad “global” había sido sentida así:

“Todos los desórdenes, sobre todo entre los artesanos y los pobres, provienen ordinariamente de que fueron abandonados a sí mismos y muy mal educados en sus primeros años... Y como el principal fruto que debe esperarse de la institución de las Escuelas Cristianas es prevenir esos desórdenes e impedir sus perniciosas consecuencias, fácil es comprender cuánta es su importancia y su necesidad.” (Reglas Comunes 1,6)

— Enmarcan la necesidad concreta y la respuesta que haya de dársele en el *conjunto del proyecto*, y comienzan luego el análisis del problema en cuestión:

Causas: ¿por qué no se da esa vinculación?; ¿qué está fallando?. Y ¿qué estructuras conviene reforzar, o inventar? En este análisis están implicados el niño, el maestro y los padres. Veamos su desarrollo en el capítulo 6º de la 2ª parte de la Guía de las Escuelas:

“Cuando los alumnos se ausentan fácilmente de la escuela, es por culpa de los mismos alumnos o de sus padres, o por culpa de los maestros:

— **La primera causa** de la ausencia de los alumnos proviene de los alumnos mismos que, por ligereza, por libertinaje se han disgustado de la escuela, tienen poco afecto al maestro o se han aburrido de él.

Los que se ausentan por ligereza, son los que ceden a la primera impresión que se les presenta al espíritu; que se van a jugar con el primero que encuentran y se conducen sin prestar atención.

Es muy difícil que esa clase de alumnos no se ausente de vez en cuando. Todo lo que se puede hacer, es procurar que sus ausencias sean raras y de poca duración.

Hay que corregir poco a esos alumnos a causa de sus ausencias, porque al día siguiente o a la primera ocasión, volverán a faltar,

no haciendo caso de eso ni de lo que se les dice, ni de la corrección que anteriormente recibieron. Más se les induce a acudir a la escuela por la bondad, ganándolos, que por la corrección o por las asperezas.

Los maestros cuidarán a menudo de animar a esas clases de alumnos, moviéndolos por algunas recompensas, o por cualquier cargo exterior de que sean capaces; sobre todo, no amenazándoles nunca con castigos.

— La segunda razón por la que los alumnos faltan a la escuela es el ansia de independencia, al no poder aguantar el permanecer toda la jornada en el mismo sitio, atentos y con aplicación de la mente; o bien, porque les gusta correr y jugar. Estos muchachos, por lo común, están inclinados al mal y el vicio sigue a su afán de evasión.

Por tanto, hay que aplicarse con sumo cuidado a remediar esas ausencias, y no ha de omitirse nada para prevenirlas o impedir-las; será muy oportuno confiarles algún oficio, pues eso les dará cariño a la escuela, y en algún caso hasta llegará a convertirles en modelo de los demás. Hay que ganárselos y estimularlos, pero sin por eso abdicar la firmeza, y castigarlos cuando proceden mal o faltan a clase. Hay que manifestarles mucho afecto por el bien que hacen, aunque sea pequeño, y premiarles por eso.

— La tercera razón por la cual los alumnos se ausentan es que se disgustan de la escuela. Esto puede provenir de que el maestro es nuevo, que no está bastante formado y no sabe la manera de llevar una escuela, acudiendo enseguida a los castigos; o bien porque es demasiado blando y no exige orden ni silencio en clase.

El remedio para esas ausencias es no dejar a un maestro solo, y no dejarle una clase entera que regentar, antes que esté bien formado por algún Hermano de mucha experiencia de las escuelas...

Respecto de los maestros que son blandos y no tienen orden en clase, el remedio será que el H. Director o el primer maestro venga en su ayuda, haga que le dé razón de todo lo que haya pasado en la escuela; sobre todo, que vigile sobre los ausentes, sobre los que no han cumplido sus deberes, por pequeños que sean o que parezcan de poca importancia.

— La cuarta razón por la que los alumnos faltan a la escuela es porque tienen poco apego al maestro, porque no sabe animar,

no sabe ganárselos, y porque en toda ocasión recurre al rigor y a las correcciones, lo cual hace que los alumnos no quieran ir a la escuela.

El remedio para estas clases de ausencias será que los maestros se apliquen a hacerse muy amables, a tener un exterior afable y abierto, sin tomar por eso un aire bajo y familiar; que se hagan todo para todos sus alumnos para ganarlos a todos por Jesucristo, porque deben persuadirse que la autoridad se adquiere y se mantiene más en una escuela por la firmeza, la seriedad y el silencio que por los castigos y la dureza; y que la principal causa de las ausencias frecuentes es la frecuencia de las correcciones.

— La quinta razón principal de la ausencia de los alumnos es por parte de los padres; o porque descuidan el mandarles a la escuela, no importándoles mucho el que vayan o dejen de ir, ni que sean asiduos. Esto es bastante ordinario entre los pobres, que tienen indiferencia por la escuela o se persuaden que sus hijos en la escuela no aprenden nada o muy poca cosa.

El medio de remediar la negligencia de los padres, sobre todo pobres, será primero el hablarles y hacerles comprender la obligación que les incumbe de procurar la instrucción de sus hijos y el perjuicio que les ocasionan si no les hacen aprender a leer y a escribir; cómo esto les puede perjudicar ya que no tendrán nunca un empleo, por no saber leer ni escribir; seguidamente, es necesario hacerles comprender el perjuicio que ocasionan a sus hijos por falta de instrucción en los asuntos de su salvación, en lo cual los pobres se sienten poco concernidos...

Cuando los padres retiran a sus hijos de la escuela demasiado jóvenes para ponerlos a trabajar, cuando no están todavía suficientemente instruidos, hay que darles a conocer que van a perjudicarles mucho, y que por ganar una friolera les hacen perder ventajas considerables. Para convencerlos hay que hacerles ver qué importancia tiene para un artesano el saber leer y escribir bien, pues por pocos alcances que tenga, sabiendo leer y escribir es capaz de todo. ..."

— Para Juan Bautista de La Salle, esta mirada atenta a la realidad responde a una actitud que es, en el educador cristiano, un don recibido de Dios para su misión: *el discernimiento*. Y así, después de compararle con el buen pastor, "que cuida sus ovejas

con singular esmero, y una de cuyas cualidades ha de ser conocerlas distintamente a todas”, La Salle termina diciendo:

“Este distinto modo de proceder supone el conocimiento y discernimiento de los espíritus, que vosotros debéis pedir a Dios frecuente e instantemente, como una de las cualidades más necesarias para guiar a quienes tenéis a vuestro cargo” (Meditación 33,1).

Para reflexionar y compartir:

1. ¿Qué perfil de necesidades presentan nuestros alumnos? ¿Qué situaciones críticas viven? ¿Qué hacemos, qué podemos hacer para dar una respuesta eficaz?
2. ¿Responde la oferta educativa de nuestra escuela a las necesidades que hemos constatado? (ver aciertos y fallos...). ¿Qué ofertas nos parecen prioritarias?
3. ¿Cómo se tiene en cuenta en nuestro Proyecto Educativo la relación de la escuela con los otros “escenarios” en que maduran los jóvenes?

1. En los orígenes fue así

a) Un proyecto de iniciación

La escuela de La Salle surge como una institución “iniciadora”. Inicia a la sociedad y a la Iglesia en un único proceso. Este carácter iniciático ha sido su gran aportación a la sociedad moderna.

Es importante que capturemos bien el concepto “iniciación” en toda su riqueza antropológica: el proceso a través del cual un individuo entra a participar en un grupo social, se integra en las relaciones de sus componentes, participa e interviene en su historia... El resultado es la adquisición de una identidad y la incorporación plena al grupo.

El primer proyecto educativo lasaliano, el que se describe en la *Guía de las Escuelas*, es un *proyecto de iniciación*. La escuela —según dirá La Salle— se estructura de forma que *“estando los niños por mañana y tarde bajo la dirección de los maestros, puedan éstos enseñarles a vivir bien, instruyéndolos en los misterios de nuestra santa Religión, inspirándoles las máximas cristianas, y darles así la educación que les conviene”* (Reglas de 1718, 1.3).

— La escuela proporciona a los alumnos las estructuras básicas para introducirse en la sociedad: lectura, escritura, aritmética. Sobre todo, les proporciona el secreto de la clave sobre la que empieza a desarrollarse la sociedad moderna, que está naciendo en ese momento: el orden y la organización.

— Los introduce en un sistema de relaciones de dependencia mutua: a través del estilo de organización escolar, los oficios, las ayudas de los más adelantados a los más atrasados, el compartir los alimentos,...

— Los adiestra en los mecanismos que permiten la comunicación y las relaciones en el interior de la sociedad. Por ejemplo, con las *Reglas de Cortesía y Urbanidad cristianas*, obra que La Salle publica en 1703.

– A nivel explícitamente religioso, la escuela introduce a los muchachos en el Misterio cristiano, en el lenguaje religioso, en actitudes de referencia a Dios, en la vivencia parroquial,... A ello ayudan la instrucción religiosa, las frases bíblicas en los ejercicios escolares, los gestos y símbolos de piedad, los sacramentos en el ámbito parroquial,... Y a través del ejercicio de la presencia de Dios y la reflexión de la mañana, sobre todo, se les inicia en la relación personal con Dios, una relación entendida como historia de salvación.

A través de este proceso, los alumnos

- *toman la palabra*: aprenden a expresarse y comunicarse;
- en consecuencia, *adquieren conciencia de sí mismos*; logran su identidad;
- desde la identidad participada, puesta en relación, alcanzan el *sentido de pertenencia*, social y eclesial.

Es así como *salen del margen*, entran en la historia (y en la Historia de Salvación) y se integran activamente en la Sociedad y en la Iglesia.

b) Educar en el espíritu del cristianismo

La Salle utiliza esta expresión para indicar el objetivo final de su escuela: *“Educar en el espíritu del cristianismo”*. Con ella supera la materialidad de la escuela como estructura que “recoge” a los niños y los carga de conocimientos. Se trata de algo más dinámico y vital:

“No basta que los niños permanezcan la mayor parte del día recogidos en la escuela y ocupados en ella; es necesario, además, que quienes recibieron misión de instruirlos, se empeñen particularmente en educarlos en el espíritu del cristianismo, que les dé la sabiduría de Dios...” (Meditación 194,2).

Se habla, pues, de un estilo que ha de caracterizar toda la educación, y que dará lugar a un tipo de persona que incorpora las dimensiones y los valores del Evangelio.

La educación así planteada es la respuesta a la grave situación de marginalidad en la que se encuentran los niños a los que se dirige la escuela de La Salle. Esa situación no se soluciona con una instrucción religiosa simplemente. Ha de ser una respuesta integradora, que reúna las dimensiones humana y evangélica en un único proceso educativo.

Dentro de la unidad del proceso se da una importancia prioritaria a la formación en el mensaje cristiano, prioridad que se refleja en la dirección del proyecto: *se trata de hacer discípulos verdaderos de Jesucristo* (Meditación 162,2) y que sean miembros activos en la vida de la Iglesia.

Pero este proceso de identificación con Cristo no se hace de fuera a dentro, no es algo impuesto. La principal insistencia de La Salle va dirigida al interior de los muchachos, para formar cristianos lúcidos, que obren por convicción, que descubran la relación existente entre su fe y la conducta que deben practicar. Por eso el educador ha de pedir a Dios con frecuencia *“el don de mover los corazones”* (Meditación 81,2).

2. El proyecto de la escuela lasaliana, hoy

La escuela lasaliana no puede renunciar a llevar a cabo su proyecto evangélico. Pero será bueno evitar interpretaciones fundamentalistas. Un texto de la “Declaración del Hermano en el mundo actual” (1967) nos puede ayudar a situarnos en la recta dirección:

“El acto de fe es respuesta del hombre libre a la Palabra de Dios. Trabajar, pues, en educar personas libres es ya disponerlas a la fe.”

Por consiguiente, el educador lasaliano *“desempeña su ministerio apostólico cuando trabaja por despertar en los jóvenes el convencimiento reflejo de lo que vale su existencia y de lo sublime que es su destino humano; cuando les adiestra para conseguir, con rigor intelectual y con ansia por descubrir la verdad, la autonomía de la reflexión personal; cuando les ayuda a conquistar la libertad propia, tanto frente a los prejuicios y a las ideas prefabricadas como a las presiones sociales o a las fuerzas interiores que tienden a disgregar la persona; cuando los prepara para poner a contribución su libertad, su inteligencia o su competencia en servicio de sus hermanos, o los hace asequibles a los demás, les enseña a escucharlos, a intentar comprenderlos, a fiarse de ellos y a amarlos; cuando les inculca el valor de la justicia, de la fraternidad, de la fidelidad.”* (D, 41,2)

Estamos participando en un proyecto educativo que quiere ser al mismo tiempo un proyecto evangélico. Para comprender esta afirmación, que es en realidad una invitación, empecemos por clari-

ficar dos conceptos que se utilizan frecuentemente de forma ambigua o incluso reduccionista: escuela y evangelización.

– “*Escuela de tiempo completo*”: Escuela, en su sentido lasaliano, no es sólo “lugar de aprendizaje”, sino ámbito de vida, plataforma educativa que favorece la formación en las diferentes facetas de la persona y la interrelación entre los individuos a muy diferentes niveles. Supera, pues, el concepto reduccionista de “clase” o “ámbito académico”; y desborda, con mucho, el programa oficial de asignaturas. Tiende a convertirse en “escuela de tiempo completo”, a fin de conseguir su finalidad, que es la educación integral del individuo.

– “*Evangelización*” es un proceso dinámico y global: promueve el cambio interior de la persona y la renovación de la humanidad, transformando con la fuerza del Evangelio los criterios, valores, puntos de interés, líneas de pensamiento, modelos de vida,... que están en contraste con el reino de Dios. Conduce gradualmente hacia la adhesión al programa de Jesús, al reino anunciado por Él; y esa adhesión se revela y se hace efectiva por la integración en la comunidad eclesial (*Evangelii nuntiandi* 19; 23-24).

Representaremos la globalidad de nuestro proyecto educativo en tres círculos concéntricos. Cada uno de ellos expone y profundiza una propuesta, no una imposición: debe contar con la libertad de la persona, para acogerla o rechazarla.

a) Primer círculo: Pedagogía del umbral (o de “los umbrales”)

El objetivo de este primer círculo, el más amplio pues abarca toda la actividad escolar, se centra en hacer pasar de una situación previa de pasividad en el mundo a una situación crítica y activa: el muchacho aprende a leer el mundo, a descubrir su significado y a vivir en él según unos valores.

Es la propuesta de un modo de ser y de estar en el mundo: el talante o estilo cristiano ante la vida, la sociedad y Dios mismo. Descubre, ante todo, el valor de la persona, no aisladamente sino en referencia a los otros. En el proceso de evangelización, este nivel tiene ya sentido en sí mismo, pues la “personalización” es el primer efecto de la Buena Nueva. Al mismo tiempo, es “pedagogía del umbral” o “de los umbrales”, en cuanto que pone al educando en camino y desarrolla su capacidad de superación: le estimula a “cruzar umbrales”, es decir, a hacer opciones que van

configurando su vida; lo educa en aquellas dimensiones que le permiten profundizar en su propio misterio hasta llegar al umbral de la fe.

Veamos ahora tres perspectivas complementarias de esta *pedagogía del umbral*. Son también tres dimensiones que nos indican en qué direcciones debe desarrollarse un proyecto educativo evangelizador.

1º. Educación para los valores

Se llega al umbral de la fe apoyándose en ciertos valores humanos fundamentales; antes de sentir la necesidad de Alguien que me salve, he de descubrirme yo mismo como alguien (no “algo”) que necesita ser salvado, he de descubrir la dignidad de la persona humana, he de reconocer la capacidad de elección y decisión que caracteriza a la persona...

Los *valores* se proyectan y autentifican en *actitudes*; unos y otras se reflejan, socializan y también se asimilan a través de *normas* de comportamiento social. Valores, actitudes y normas pasan a ser *contenidos curriculares* que han de ser objeto de enseñanza y aprendizaje en la escuela. Nuestra escuela desarrolla una pedagogía de los valores que, en síntesis, se fundamenta en la prioridad al respeto al otro, la solidaridad responsable, la creatividad y la interioridad, vistos desde la perspectiva evangélica del amor cristiano. Para ello tendrá que promover experiencias y desarrollar contenidos programándolos para cada nivel; también a través de campañas ocasionales, pero sobre todo a través de la interacción con los educadores y con los distintos escenarios sociales del entorno.

2º. Educación para la utopía (o “en la esperanza”)

La expresión es arriesgada. Puede hacer pensar que se trata de cultivar sueños sobre un mundo inexistente, lo cual sólo generaría frustraciones y personas inadaptadas. Pero aun contando con su ambigüedad nos parece un concepto muy apropiado para expresar esta dimensión que distingue la educación humana del domesticamiento animal: no la simple acomodación a la realidad, sino la mejora y transformación de la realidad presente.

Una educación humana debe ser siempre “utópica”, pero con mayor razón una educación cristiana. Tiene mucho que ver con esta afirmación del Concilio: *“El porvenir de la humanidad está*

en manos de quienes sepan dar a las generaciones venideras razones para vivir y razones para esperar” (Gaudium et spes 31).

Educar “en la esperanza” o educar “para la utopía” es cultivar expectativas, preparar hombres que se nieguen a aceptar la realidad actual como única realidad posible y se empeñen en su transformación. En una perspectiva cristiana es cultivar la apertura al Reino de Dios que está llegando a este mundo; es despertar en el educando el deseo del Salvador y, de esta forma, acercarle al umbral de la fe en Jesús. Es educar en el valor de la vida, su significado y su destino, el sentido del más allá, la superación de las estructuras, la capacidad de mejorar el presente...

La escuela no puede limitarse a reproducir el modelo social en el que está inmersa, ni a preparar a sus alumnos para perpetuar el sistema. Por otra parte, debe mostrar que el hombre no se completa sino sobrepasándose y abriéndose a Dios, y que “el mensaje cristiano no aparta a los hombres de la edificación del mundo ni los lleva a despreocuparse del bien ajeno; sino que, al contrario, les impone como deber el hacerlo” (Gaudium et spes 34).

Sin ninguna duda, la dimensión de la que hablamos tiene hoy unos rasgos bien definidos que se concretan en *la educación para la justicia*. Un proyecto educativo evangelizador debe desarrollar a través de los programas curriculares un plan global y coherente para educar en la justicia, que comience por promover la revisión de aquellas estructuras del centro educativo que influyen en la manera de percibir este valor. Dicho plan propone “momentos fuertes” para realizar en todo el centro, como campañas y jornadas sobre realidades humanas de injusticia y marginación. Ofrece experiencias, graduadas por niveles, que ponen a los muchachos en contacto con la realidad: facilita el conocimiento de situaciones concretas, ayuda a hacer una lectura crítica y conduce al compromiso. Promueve el voluntariado social, la implicación activa en organismos como Cáritas, Justicia y Paz, Manos Unidas,...

3º. Educación para la búsqueda

El tercer sector de la “pedagogía del umbral” nos viene a recordar que la mejor escuela no es la que da muchas respuestas, sino la que genera preguntas en el interior de la persona y la incita a buscar respuesta.

Educar para la búsqueda supone:

- desarrollar la capacidad de preguntarse, y no sólo de aprender;
- desarrollar la capacidad crítica y transformadora, y no sólo de integrarse en el sistema;
- desarrollar la apertura al Misterio, descubrir el sentido “sacramental” de la vida y del mundo, en lugar de proponer tan sólo un descubrimiento científico pero opaco de la realidad.

Es un aspecto que toca de lleno, sobre todo, a la metodología empleada en las diversas áreas escolares: si, más que almacenar conocimientos, se promueven las facultades de observación, imaginación, juicio y previsión; si se prefieren las actividades orientadas a la investigación y a la expresión personal, sobre la enseñanza magisterial; si hay una estrategia que acostumbre a la reflexión, el recogimiento, la meditación y el estudio, que facilite el acceso a la interioridad y el respeto al misterio de los seres, que suscite el instinto de lo sagrado...

Atención a los “eslabones perdidos”

Es cada vez más frecuente que determinados objetivos de un proyecto educativo evangelizador no puedan alcanzarse porque se ha roto la continuidad en el proceso. Hablamos ahora de los “eslabones perdidos” en el contexto de la cultura actual, que la pedagogía de los umbrales debe tener muy en cuenta para subsanar. Y nos referimos especialmente a *la dimensión religiosa de la persona*:

El desarrollo de la dimensión religiosa es objetivo característico de la pedagogía de los umbrales. La personalidad religiosa, entendida en sentido amplio, es el substrato en el que puede crecer la identidad cristiana u otras opciones de fe.

El proceso de iniciación que realiza la escuela cristiana va configurando la personalidad religiosa del muchacho, y lo hace cuando:

- fomenta actitudes de sintonía con lo religioso, favorece la valoración positiva de las manifestaciones religiosas, independientemente de la fe que las sustenta;
- cultiva la capacidad para la experiencia religiosa, lo que permitirá al muchacho entrar en comunicación con el misterio: interioridad, simbología, expresión de experiencias profundas...
- estimula la responsabilidad ante la transformación y mejora del mundo, y vincula a esta responsabilidad todo el sentimiento religioso.

En la actualidad, y especialmente en las sociedades con un consumismo más desarrollado, frecuentemente se constata que la dimensión religiosa de la persona es un “eslabón perdido” en la cadena de la iniciación a la fe, sin el que no es posible edificar una identidad cristiana. Lo inmediato, lo superficial, lo accesorio, las soluciones prefabricadas, el consumo fácil, la derivación hacia lo mágico y los sucedáneos del Misterio,... tienden a ocupar la atención de los jóvenes, sin que haya cabida para la apertura a la trascendencia.

El proyecto educativo de la escuela lasaliana deberá programar el cultivo de esta dimensión religiosa-humana, como algo previo y también simultáneo a la educación de la fe. La pedagogía del umbral indica cómo hacerlo.

b) Segundo Círculo: El diálogo fe— cultura

Dos tareas, a cuál más importante, se imponen en este nivel:

1ª. Evangelización de la cultura

La primera se refiere a la transmisión de la cultura, una cultura abierta a las dimensiones espirituales y religiosas, a perspectivas cristianas y evangélicas.

La cultura no equivale a un “conjunto de saberes”. La escuela cristiana proporciona las claves y el discernimiento humano y cristiano para que el “saber”, unido a las “destrezas” y a los “valores”, adquiera sentido y significación y se transforme en “cultura”, capaz de estructurar el pensamiento de la persona. Es una tarea delicada y discreta, pero irrenunciable, que ha de concretarse en cada área de contenidos: deberá analizarse cada uno de los currículos propuestos, sin presuponer fácilmente la inocencia o neutralidad de los contenidos así como de la metodología. Por ejemplo, en torno a un mismo mecanismo aritmético se puede estar haciendo un planteamiento de problemas que fomentan sistemáticamente el afán de tener más, por encima de la solidaridad con el prójimo; por el contrario, puede favorecerse una sensibilización respecto de las dificultades que atraviesan los que menos tienen.

2ª. Inculturación de la fe

La segunda tarea es la propuesta del sentido cristiano del mundo, del hombre y de la historia, la exposición de las claves cristianas

de interpretación de las experiencias vitales del alumno, el anuncio del Mensaje de Salvación. Es propio, aunque no exclusivo, de la Enseñanza Religiosa, y lleva consigo otra labor como contrapartida de la "evangelización de la cultura": la inculturación de la fe; exige gran sensibilidad a los desafíos que la cultura lanza a la fe, una disposición para no evadirse de los problemas que hoy tiene planteados el hombre desde el campo de la ciencia, la civilización,...

La Enseñanza Religiosa, dentro del proceso educativo evangelizador, se relaciona con los otros dos círculos y asume ciertas funciones propias de aquéllos, pues en el proceso de educación de la fe es más normal la continuidad que las rupturas. Así, de la pedagogía del umbral asume la capacidad de interrogar, de llamar la atención sobre las cuestiones más trascendentales de la vida humana, del sentido último de la historia y del mundo. Proporciona una escala de valores a partir del Evangelio, efectúa una crítica de la sociedad actual, al tiempo que ofrece cauces y esperanza para cambiarla. Por otra parte, al anunciar explícitamente a Jesús y su mensaje, se sitúa justo al otro lado del umbral, para facilitar la entrada a quienes hayan recorrido el camino previo y deseen dar el paso. Actúa de esta forma como lazo de conexión entre el primero y el tercer círculos.

A veces puede asumir también funciones características de la catequesis, sobre todo en la medida en que predominan alumnos creyentes, animándoles a la vivencia del mensaje cristiano, ofreciendo momentos de oración y celebración, incluso jornadas de reflexión y convivencia cristiana. De esta forma despierta el deseo de una plena catequización, que puede lograrse en los grupos de profundización en la fe.

c) Tercer círculo: la catequesis explícita

Es la propuesta abierta de la fe cristiana y su profundización hasta llegar a la plena incorporación en la comunidad eclesial.

La escuela lasaliana realiza esta propuesta en diversos grados a través de sus estructuras: en primer lugar por el testimonio de vida de los educadores cristianos; en el aula con momentos religiosos como la oración o la reflexión de la mañana; con ofertas de libre participación como las convivencias cristianas o celebraciones religiosas...

En la medida en que el ambiente religioso del alumnado lo permite, y conciliando siempre la oferta con la libertad de los destinatarios, la escuela lasaliana debe prever en su proyecto una adecuada iniciación a la oración y celebración de la fe, a través de todo el currículo escolar. De manera especial cuidará la catequesis y celebración de la Eucaristía y de la Penitencia, por la importancia que tienen en la formación de la identidad cristiana, en la inserción en la Comunidad eclesial y en el proceso de conversión personal.

Los grupos de profundización en la fe

El núcleo de este tercer círculo se encuentra en *el grupo de profundización en la fe* (o *grupo catecumenal*), donde se desarrolla un proceso sistemático de iniciación cristiana, y donde convergen o toman consistencia todos los otros elementos catequísticos citados anteriormente. Los grupos aportan esa experiencia comunitaria de la fe necesaria para entender lo que es la Iglesia y para optar por ella. La participación en ellos es *totalmente libre*; sin embargo son parte del proceso contemplado en el proyecto educativo, como oferta de la comunidad cristiana del centro, y funcionan en coordinación con el resto del proceso.

Se les facilita el funcionamiento con horarios apropiados; fuera del tiempo académico, sí, pero evitando en lo posible el que tengan que competir con otras actividades deportivas o culturales.

Y los animadores de los grupos están integrados en el conjunto de educadores, con la mentalidad de estar participando en un proyecto global de educación cristiana. Los grupos permiten un acompañamiento más cercano a los jóvenes y más prolongado, pues el proceso se prolonga más allá de la estancia del alumno en el colegio, hasta enlazar con otras estructuras eclesiales que faciliten la vivencia y el compromiso de la fe: las comunidades parroquiales, para la gran mayoría; para algunos, las comunidades consagradas, movimientos y sociedades de tipo apostólico, la propia comunidad cristiana del centro educativo, etc.

Los adultos de la comunidad educativa (profesores, padres y madres de alumnos...) son también destinatarios de estos *"grupos de profundización en la fe"* o *"grupos catecumenales"* y con frecuencia han de serlo prioritariamente, pues ellos han de constituir la comunidad cristiana adulta que sirva de referencia inmediata para la iniciación de los niños/as y jóvenes.

Los grupos escolares se benefician del contexto que les aporta todo el proyecto educativo; la formación de la identidad cristiana y la iniciación a la comunidad adquieren en el marco secular de la escuela una referencia importante para su vivencia posterior: vivir la identidad cristiana en el mundo y vivir la comunidad cristiana como fermento en el mundo. Este es el sentido de la Encarnación. Por otra parte, los signos de los tiempos, captados por una comunidad educativa atenta a ellos, proyectados en las opciones del proyecto educativo a las que hemos aludido, forzosamente han de estar presentes en la orientación de los grupos y en las insistencias que se hagan a lo largo del proceso catecumenal.

En los grupos cristianos llega a su más alto grado la preocupación de la escuela por lograr una persona Bhombre, mujerB justa, y no sólo una persona libre; una persona que asume el servicio y la solidaridad con sus semejantes como valores más importantes que el dominio de los recursos naturales o el bienestar individualista; y todo ello como resultado de la identificación con el proyecto de Jesús y la fe en el Evangelio.

Los grupos cristianos habrán, pues, de subrayar en su proceso de iniciación en la fe este componente que les es esencial: la educación en el compromiso social, descubriendo éste como una exigencia del Reino de Dios.

Una tensión fecunda

Esta visión del proyecto educativo evangelizador en tres círculos, lejos de separar los objetivos educativos o de hacer compartimientos estancos en el proceso, permite resaltar su continuidad, de tal manera que al plantearnos determinadas metas que pudiéramos considerar más elevadas, correspondientes al tercer círculo -el de la profundización en la fe- nos daremos cuenta que el camino para alcanzarlas comienza en el primer círculo -la pedagogía del umbral-. Por ejemplo:

- La iniciación en la oración incluye y promueve la educación en la interioridad, en la capacidad de contemplación, en la valoración del silencio, en la actitud de escucha, en el reconocimiento de la alteridad del interlocutor, ... todas ellas bases sustentadoras de la personalidad humana; y eso se puede hacer en la escuela desde los niveles más elementales.
- La iniciación en la Palabra de Dios como fuente de la fe, inclu-

ye el descubrimiento de la palabra como vehículo de cultura y de experiencia, y el del lenguaje religioso como aproximación analógica en la expresión de las experiencias humanas más profundas, y la iniciación en el sentido del símbolo literario...

– La iniciación en el compromiso incluye la lectura crítica de la realidad, la educación en la justicia, la introducción en el voluntariado...

Por otra parte, cuando contemplamos todo el proceso educativo a la luz de las grandes metas de la evangelización que nos ofrece el tercer círculo, nos damos cuenta de que esas metas no son sólo un “momento final” sino que están presentes a lo largo de todo el proceso, en la medida en que éste mantiene la dirección, independientemente de que se llegue o no hasta el final. Cada etapa de la maduración humana es considerada en este proceso como un *tiempo de gracia*, un *tiempo de salvación*, un lugar de revelación de Dios y de presencia del Reino, que, como tal, tiene valor en sí mismo, y a su vez está reclamando la plenitud de la gracia y de la salvación.

– La revelación de Dios realizada en Jesús se presenta en la catequesis como el capítulo final de esa revelación más extensa hecha a través de las *semillas de la Palabra* (Vaticano II, *Ad gentes* 11,15) que se encuentran en todas las culturas y en todos los pueblos. Al sembrar en el joven la inquietud por buscar la verdad y la apertura al misterio de los seres estamos preparándolo para el encuentro con Dios en la fe. A Dios le encuentra quien le busca, y para llegar al umbral de la fe es preciso haberse preguntado antes por Dios. La *pedagogía de los umbrales* en un proyecto educativo evangelizador asume la estimulación de las conciencias para hacerse, siempre que se pueda, la pregunta referida directamente a Dios, a Cristo, al Evangelio; incluso antes de esas preguntas, la estimulación empezará por otras referidas a los porqués de la vida, preguntas que deben jalonar el camino propio de la pedagogía de los umbrales; se ha de evitar, pues, que las preguntas por los “cómos”, materia de las diversas asignaturas, absorban la atención de la escuela.

– La Palabra de Dios contenida en la Biblia y presentada en la catequesis es sólo la expresión positiva de ese diálogo mucho más amplio que Dios realiza con la humanidad a través de diversos signos, diálogo que un proyecto educativo evangelizador se

esfuerzo por poner de manifiesto desde el comienzo. La lectura diaria de los acontecimientos históricos y de la vida ordinaria, la que se hace o debería hacerse en la *reflexión de la mañana*, ha de ser hecha de forma sacramental, acostumbrando a descubrir su sentido profundo, con el que el Espíritu nos habla.

— La participación en la historia de la Iglesia no es sino el culmen de la participación en la Historia de la Salvación que comienza con la primera pareja humana y se actualiza en cada persona. Y la integración en la comunidad cristiana no es la incorporación a un grupo cerrado, en oposición a otros, sino el culmen y el signo de un proceso de integración en el Pueblo de Dios, de carácter universal. Esta integración se efectúa cuando se educa a los jóvenes en la fraternidad y la solidaridad.

El educador cristiano vive, pues, en la tensión fecunda de estos dos polos: de un lado, el convencimiento de que la evangelización se realiza en cada momento del proceso educativo, y la consiguiente satisfacción de saber que desempeña su ministerio apostólico en cualquiera de esos momentos, por muy Asimplemente@ humanos que parezcan; de otro, la tendencia a alcanzar los más altos grados de la evangelización y a facilitarlos a aquellos jóvenes que estén dispuestos a recibirlos, sabiendo que es una exigencia del propio proceso educativo el conseguir la mayor perfección y realización posible en cada persona. Como mediador entre el Mensaje de salvación y los jóvenes, el educador cristiano siente la urgencia de comunicar el don que ha recibido.

Para reflexionar y compartir:

1. Partiendo del conocimiento que cada uno tiene de sus propios alumnos, podríamos entre todos hacer un análisis de *valores*:

- los que viven con más intensidad los muchachos;
- los que, de hecho, experimentan en nuestra escuela;
- los que, a nuestro juicio, están más descuidados, a pesar de corresponder a nuestro proyecto educativo.

2. ¿Existe en nuestra escuela una programación explícita de formación en valores, por niveles? ¿Están incorporados a nuestros proyectos curriculares? ¿Son motivo de diálogo y de reflexión compartida entre nosotros, tanto o más que los resultados académicos?

3. ¿Qué cauces fomentamos en la escuela para hacer de nuestros alumnos y alumnas personas "buscadoras": conciencia crítica, capacidad de interrogarse, de leer la realidad, transformarla, interioridad y admiración ante el Misterio...?

¿Aprovechamos en este sentido la "reflexión de la mañana"?

4. ¿Cómo facilita nuestra escuela que los jóvenes puedan llegar a hacer su síntesis personal entre fe y cultura? La cultura "profana" que impartimos, sin necesidad de "bautizarla", ¿es una cultura abierta a las dimensiones espirituales y religiosas, promueve los valores evangélicos?

La Enseñanza Religiosa, ¿está abierta a los problemas y desafíos que le lanza la cultura actual, y los incluye en su programación?

5. ¿Qué importancia tienen y cómo favorecemos en el marco escolar las acciones orientadas a interpelar, profundizar o celebrar la fe: Convivencias cristianas, oración y celebraciones, grupos cristianos...?

3ª Parte

Compartiendo la Misión Lasaliana

Tema 10. “Compartir” es un camino

“Compartir” es un camino, porque consiste en un proceso en el que las personas se van transformando y aproximando.

Y “compartir la misión” es el camino en el que se va construyendo la *“Asociación lasaliana para la educación de los pobres”*. Es un *proceso de comunión para la misión*, en el que están invitados a participar todos los educadores lasalianos, cada uno según su propia identidad.

1. Reunidos en torno a la tarea educativa

Tomemos como punto de partida la realidad que estamos viviendo en nuestro centro educativo.

La tarea educativa nos ha reunido a personas muy diversas: unos son profesores; otros, educadores en diversas facetas: orientadores, animadores de grupo, entrenadores, monitores de actividades diversas... Otros, hacen posible la organización y gestión del centro: portería, caja, secretaría, limpieza, cocina... Tal vez hay algunos Hermanos, otros son seglares, creyentes cristianos, tal vez de otras religiones...

Una vez reunidos, ¿qué compartimos? ¿la tarea?: Esto conduce a la constitución de *equipos de trabajo*, en vistas a la organización, la coordinación, la eficacia...

Se ha producido el encuentro. ¿Para qué? ¿Sólo para poner en común nuestras respectivas habilidades?

El encuentro entre las personas es el umbral de la misión compartida. En el lado externo de ese umbral ponemos en común nuestras habilidades. Y cruzamos ese umbral cuando empezamos a poner en común nuestras personas. A partir de aquí podemos hablar de “misión compartida”, hemos cruzado el umbral.

A partir de ese momento,

- no sólo coincidimos materialmente en el mismo lugar de trabajo, sino que compartimos (nos comunicamos) nuestras identidades;
- no sólo realizamos tareas complementarias, sino que las hacemos en actitud de comunión con los demás;

– no sólo nos organizamos en equipos de trabajo para ser eficaces, sino que nos hacemos solidarios unos de otros.

Pero estos cambios de actitud no son el resultado de un día, sino el fruto de un proceso que suele exigir mucho tiempo.

“Misión compartida” es un proceso de comunión. A medida que entran en el proceso, las personas aprenden a compartir lo que son y no sólo lo que hacen. En el centro se sitúa la persona y no la tarea.

El proceso consiste en “*crear lazos*” (dejarnos “domesticar” los unos por los otros); lo cual exige tiempo y paciencia, según le dice el Zorro al Principito en la obra de Saint-Exupéry:

“¿Qué hay que hacer? – dijo el Principito. – Hay que ser muy paciente –respondió el zorro– . Te sentarás al principio un poco lejos de mí, así, en la hierba. Te miraré de reojo y no dirás nada. La palabra es fuente de malentendidos. Pero, cada día, podrás sentarte un poco más cerca...”

– Son los lazos que producen la valoración personal: soportarse, respetarse, aceptarse, estimarse...

– Son los lazos que producen la integración entre las personas: interdependencia, colaboración, comunicación, complementariedad...

– Son los lazos que producen la corresponsabilidad, que es la capacidad de sentirse solidario con los otros en la realización del proyecto común.

El fruto inmediato de todo este proceso es que la comunidad educadora se convierte, poco a poco, en un lugar de amistad, diálogo, comunicación, integración.

2. Hermanos y seglares, compartiendo la misión

Contemplemos ahora esta misma realidad con otra perspectiva que complementa la anterior. Tomemos la educación lasaliana como una misión eclesial que estamos compartiendo Hermanos y Seglares. Hasta hace no mucho tiempo los seglares *ayudaban* a los Hermanos en lo que se creía que era la misión de éstos. Y no es fácil cambiar una manera de pensar y actuar que se ha prolongado durante siglos en la Iglesia, el protagonismo de unos

pocos frente a la pasividad de la mayoría, el paternalismo del estamento sacerdotal y religioso frente a la supuesta minoría permanente de edad del estamento seglar...

Pero el proceso de la misión compartida va produciendo una serie de descubrimientos, sobre todo por parte de los seglares cristianos:

- Que no están desempeñando -simplemente- una tarea educativa, sino que están compartiendo *una misión de Iglesia*.
- Que en esa misión no están "de prestado", ayudando a los que de verdad realizan la misión, sino que son *protagonistas* y, por tanto, *responsables* de que la misión cumpla sus objetivos.
- Que en esa misión no están supliendo o reemplazando a nadie; no están ocupando el puesto que, en principio, debiera ocupar otro; no tienen que asumir, pues, la identidad de otro. Cada uno *participa desde su propia identidad*, con todas sus potencialidades y también sus condicionantes y limitaciones: unos desde el celibato consagrado, otros desde la experiencia de la familia y las realidades sociales...

Y también los Hermanos han hecho descubrimientos en este proceso:

- Que no tienen tareas reservadas en la misión. Que lo que se espera de ellos no consiste tanto en tareas especiales, sino en el signo que deben dar con su vida en las tareas que comparten:

el signo de la fraternidad y su experiencia de la comunión;

el signo de una vida dedicada a la búsqueda de Dios y su voluntad;

el signo de la gratuidad en el don total de su vida, que recuerda la gratuidad con que Dios se da a los hombres.

- Que lo que ellos han recibido antes: motivaciones y formación, es un don que no pueden guardar para sí mismos, sino que han de compartirlo con los compañeros seglares. Los Hermanos valoran fuertemente la misión porque han descubierto el sentido profundo que tiene la tarea educativa con los muchachos, especialmente los pobres: eso es lo que deben compartir con los compañeros seglares para que también ellos lo descubran.

– Que el carisma lasaliano para la educación cristiana, que ellos creían tener en exclusiva, es un don que el Espíritu Santo ha concedido a la Iglesia, no sólo a los Hermanos, y en ese carisma hoy se reconocen también otros educadores seglares.

Y tanto unos como otros descubren lo más difícil, lo más novedoso: que en esta misión no están — no deberían estar!— cada uno por su lado, sino en mutua complementariedad, solidarios unos de otros.

3. La misión que compartimos

Cuando nos hemos descubierto unos a otros como personas, y no sólo como elementos de un equipo de trabajo, entonces ya estamos preparados para entender por qué hablamos de “misión” y no sólo de “tarea”, aunque se trate de una tarea educativa.

– Descubrir la misión tras la tarea educativa significa que, más allá de los programas que hay que desarrollar, encontramos *la persona de cada alumno* y la situamos en el centro de nuestra preocupación de educadores. Toda la persona, y no sólo su faceta intelectual o sus habilidades.

Mi tarea como educador comienza, no en el programa o la asignatura, sino en la persona, en sus necesidades, en su situación humana.

– ...Significa descubrirme a mí como *mediador* en ese proceso de maduración que está más allá de mis programaciones y que, al mismo tiempo, necesita mi implicación como persona.

Para sentirse *mediador* hay que tener un poco de humildad; tengo que bajarme del peldaño de “protagonista” para aceptar un plano secundario. Tengo que dejar de ser el “*magister*” (el que es más, porque sabe) para ser simplemente el “*minister*” (el que es menos, porque sirve).

He de poder decirme : “No sé por anticipado lo que necesita mi alumno; tengo que preguntármelo cada día y buscar la respuesta adecuada, sin saberla tampoco por anticipado”.

No hace falta la fe para entrar en este proceso de la misión compartida. Pero quien ha recibido el don de la fe puede descubrir la misión compartida con otra profundidad:

- descubrirá que nuestro proyecto de educación es, en realidad, un proyecto de evangelización;
- descubrirá que ese proyecto sólo podrá garantizarse si hay una comunidad de fe que lo impulse; por eso se sentirá estimulado a compartir su fe con los demás educadores creyentes, y formar una comunidad que sirva de referencia para el proceso educativo;
- y se descubrirá a sí mismo como enviado, mediador de Dios en la maduración de sus alumnos, y descubrirá la llamada de Dios en las necesidades de sus alumnos.

Cuando vivimos esta dimensión desde la fe podemos hablar de *"conciencia ministerial"*, de sentirse *"instrumento"* en la Obra de Dios, de obrar como *"representante"*, *"embajador"*, *"ministro de Dios"*, utilizando expresiones de san Pablo: *"Lo único que nosotros hacemos es colaborar con Dios"*; Él es quien *"da el crecimiento"* a lo que nosotros plantamos y regamos (1 Cor 3,5-9). Juan Bautista de La Salle toma estas expresiones de San Pablo y las utiliza para poner nombre a nuestra experiencia de educadores cristianos.

La conciencia de mediador me lleva a descubrir la necesidad de *la comunidad*. La comunidad como grupo de personas que buscan juntas y se ayudan a dar la mejor respuesta posible a las necesidades de los jóvenes, y la comunidad como referencia para este proceso educativo en el que estamos iniciando al joven para una vida comunitaria.

4. Compartimos la misión desde un carisma (un espíritu)

El proceso de misión compartida que da lugar a la Asociación lasaliana tiene un eje sobre el que gira todo el proceso; dicho de otra forma, tiene un espíritu que anima todo el proceso: es el *carisma lasaliano*.

Decíamos que el proceso consiste en *"crear lazos"* entre las personas, promover la comunión entre cuantos participan en la misión lasaliana. La comunión es la relación que se produce entre personas con un *espíritu común*. El proceso de comunión promueve la *participación en el carisma común lasaliano*. Es decir, impulsa una relación desde el espíritu propio del carisma lasaliano.

El carisma lasaliano es el don del Espíritu que nos ha permitido descubrir, valorar y dar respuesta apropiada a la educación cristiana de los pobres. Es *la orientación* que se imprime a todo el proceso y que implica un estilo, una sensibilidad especial ante determinadas necesidades, unas preferencias al seleccionar los destinatarios, unos criterios y opciones para el planteamiento de las respuestas y una manera de valorar la misión.

Y el carisma es el que ha dado origen a la *espiritualidad* lasaliana, la expresión del sentido profundo de lo que vivimos. Y en lo profundo está nuestra relación con Dios. Por eso, espiritualidad es también una manera de relacionarnos con Dios, partiendo de nuestra experiencia vital, la experiencia de nuestra tarea educativa, nuestra relación humana, nuestra percepción de la historia y la realidad social... La espiritualidad lasaliana nos permite descubrir y vivir la tarea educativa como lugar privilegiado de la relación del educador con Dios.

5. El carisma común nos remite al mismo Fundador

Nos referimos a Juan Bautista de La Salle como nuestro Fundador. Considerarlo como "Fundador" equivale a admitir que *posee un carisma* que le permite *descubrir, discernir y valorar* aspectos de la realidad que nos toca vivir a nosotros. Justamente ese carisma del que acabamos de hablar.

La Salle no es sólo Fundador porque haya "inventado" una estructura que se llama "Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas". Si fuera así, sólo los Hermanos podrían reconocerlo como Fundador; y sin embargo, hoy, muchas personas además de los Hermanos consideran a La Salle, con toda justicia, su "Fundador". Aclaremos esto:

Dice la Regla actual de los Hermanos:

"Impresionado por la situación de abandono de los 'hijos de los artesanos y de los pobres', Juan Bautista de La Salle descubrió, a la luz de la fe, la misión de su Instituto como respuesta concreta a su contemplación del designio salvador de Dios." (R 11).

— Primera cosa que nos hace notar: Entre su propia experiencia de fe y la llamada que experimenta por el carisma, hay un fluir continuo.

— Segundo, el centro de gravedad está, no en el Instituto, sino *en la misión*. Esta es anterior al Instituto en todo sentido.

¿Qué significa ese “descubrimiento de la misión”, hecho por Juan Bautista de La Salle?

— Está atento a una realidad externa: *“la situación de abandono...”*.

— Desde una actitud interna: *“su contemplación del designio salvador de Dios”*.

— Consecuencia: Juan Bautista resulta *“impresionado”* por aquella realidad, la *“descubre”* como llamada de Dios y *“responde”*... Es la acción del Espíritu en Juan Bautista, a través del carisma que le concede.

Es decir, su carisma de Fundador le permite descubrir la educación cristiana de los niños, sobre todo de los pobres, *como lugar privilegiado de presencia y crecimiento del Reino*.

En consecuencia, y gracias también a su carisma de Fundador, valora la dedicación a dicha labor *como un ministerio de gran importancia en la Iglesia*.

Y finalmente, su carisma de Fundador le lleva también a buscar una respuesta concreta: de los posibles *caminos* para dedicarse a esta misión, La Salle cultiva y desarrolla uno: *“Hermanos”*, célibes consagrados en comunidad para la misión; y experimenta otro: *“Maestros rurales”*, seglares que desarrollarán su labor casi aislados.

Como vemos, el tercer paso — su respuesta concreta— tiene su consistencia en los dos primeros, y no puede separarse de ellos.

Pero el tercer paso, el del *camino para la respuesta*, hoy se ha ampliado: estamos en una nueva situación, inimaginable en tiempos de La Salle, que es la colaboración entre Hermanos y otros religiosos y religiosas, seglares, sacerdotes, pero también con creyentes de otras religiones. Y de nuevo tenemos que recurrir a los dos primeros pasos que nos ha iluminado La Salle. Por eso, todos los que hoy estamos en este nuevo “camino de respuesta”, podemos llamar a La Salle *“Fundador”*, porque su carisma nos ha alcanzado a nosotros, como lo reconoce la Regla actual:

“El Espíritu de Dios ha confiado a la Iglesia, en la persona de san Juan Bautista de La Salle, un carisma que todavía hoy anima a los Hermanos y a numerosos educadores.” (Regla, 20).

Gracias a ese carisma que actúa en nosotros, podemos encontrar nuevos caminos. Y por eso también afirma la Regla de los Hermanos en su último número:

“Hoy, como entonces, su llamada no es de mero iniciador, sino de Fundador, que sigue inspirando y sosteniendo.” (Regla, 149).

Para reflexionar y compartir:

1. En el apartado 2 se habla de diversos descubrimientos que tanto seculares como Hermanos van haciendo en el proceso de la misión compartida. Hable cada uno de su propia experiencia: sus descubrimientos en este campo, y también de sus deseos y esperanzas.
2. Hacer una lista de cosas que deberían cambiar o mejorar en nuestra escuela para que el proceso de misión compartida pueda avanzar.
3. ¿Cómo impulsar la experiencia de comunión entre los educadores lasalianos, entre Hermanos y seculares, en la realidad concreta de nuestra escuela, en nuestro Distrito? ¿Qué lazos debemos promover, a partir de lo que ya se ha conseguido?
4. ¿Qué aspectos del carisma lasaliano hemos experimentado más a fondo en nuestra vida de educadores? ¿Qué aspectos deberíamos profundizar más? ¿Qué hacemos para formarnos y conocer mejor el carisma lasaliano?

A lo largo del itinerario del educador la necesidad de la comunidad se hace sentir cada vez con más fuerza. Y el camino que debe recorrer un proyecto educativo que se presenta con la pretensión de ser un proyecto evangelizador tiene ese mismo nombre: comunidad.

La comunidad es la meta de nuestro proyecto y es también el camino que debemos andar. La comunidad representa el *contenido* y el *método* de nuestro proyecto educativo. Y la comunidad es también el *sujeto* de este proyecto.

Todo esto debería ser cierto en cualquier escuela, pero adquiere un *carácter profético* en la escuela lasaliana. Es probablemente el carácter más relevante de la respuesta carismática lasaliana a la necesidad de educación de los pobres. Esta aportación, lejos de perder valor con el tiempo, se afianza cada vez más, pues corresponde al reto que los pobres están haciendo a la educación actual: que todo se construya en torno a la comunidad, promoviendo la relación solidaria entre las personas. Sólo en ese ámbito los pobres pueden crecer y expresarse.

1. La comunidad educadora: vivir para transmitir

La comunidad como estilo de vida es la propuesta que la escuela lasaliana plantea como meta, y así intenta organizarse internamente. Ahora bien, el *proceso hacia la comunidad* sólo se puede impulsar *desde una comunidad*. Si hablamos de la escuela como comunidad, en su sentido amplio, es sólo en la medida en que existe la comunidad educadora, en sentido restringido.

No nos referimos sólo al grupo de profesores o enseñantes, aunque tradicionalmente eran ellos con el equipo directivo los únicos que intervenían en la vida escolar. Esto ya no es así mayoritariamente. Las necesidades de la educación en esta sociedad de hoy se han hecho de tal forma complejas que requieren la cola-

boración de una pluralidad de educadores que actúen todos en una misma dirección, aunque desde distintos ángulos: los profesores de las diferentes materias, colaboradores en actividades culturales o deportivas, animadores de grupos cristianos, “enlaces” con instituciones sociales y eclesiales, etc.

Esta diversidad de educadores tendrá que dar lugar a estructuras adecuadas de relación y encuentro, y que vayan más allá del modelo “equipo” en favor de la comunidad.

– Un *equipo* es una agrupación de personas cuya finalidad es realizar una acción común. El equipo se reúne para trabajar juntos.

– La *comunidad*, independientemente de que se realice o no una acción común, atiende primeramente a las personas que la componen.

No es que haya oposición entre equipo y comunidad, pero no tienen por qué coincidir.

– En el equipo lo que interesa son las *funciones* que desempeña cada miembro; el equipo trata de coordinar dichas funciones para lograr los mejores resultados en el trabajo conjunto. El “vivir juntos” del equipo se termina en el “hacer juntos”.

– La comunidad une a las personas por dentro, en su interioridad y no simplemente en sus funciones. Se logran así sentimientos comunes, y una tendencia a realizarse en la intercomunidad personal. Es un “ser juntos” que conduce a “realizarse juntos”, en solidaridad unos con otros. La relación interpersonal es mediadora de este crecimiento del “ser”. Aquí adquiere todo su sentido la comunidad matrimonial, la comunidad familiar,... y también las otras comunidades, políticas, religiosas...

Una vez establecidas estas diferencias, hemos de responder a la pregunta: ¿equipo o comunidad? ¿Cómo catalogar esta agrupación de educadores? Y la respuesta ha de ser: *equipo y comunidad*.

Ciertamente, el funcionamiento de la institución escolar exige un *equipo educativo* que se reparta las tareas, y el director que ha de coordinarlas. Pero el proyecto educativo no tendrá vida ni podrá contribuir a la gestación de la personalidad de los educandos si no es elaborado, vivido y sostenido por una *comunidad de personas* que han aceptado y decidido, no sólo elaborarlo y formularlo, sino también vivirlo juntos y sostenerlo juntos para hacerlo

vivir. Así es como todos los miembros de una comunidad educativa se convierten en autores de un proyecto.

No se trata, pues, de una "asociación" exclusivamente "funcional", una organización para que las actividades educativas funcionen bien. Es necesario lograr una auténtica comunidad donde la persona del educador crezca, se realice, se encuentre a gusto; y esto es condición básica para que la finalidad última de la escuela, centrada en el educando, pueda alcanzarse.

2. El proceso hacia la comunidad

Desde el reconocimiento de la identidad personal de cada educador, desde la experiencia del pluralismo y la diversidad actual: en los compromisos, en los métodos, en los procedimientos, en los intereses, en los niveles de fe,... ¿cómo podemos avanzar en el *proceso de comunión*, en la formación de la comunidad educadora?

Naturalmente, no basta con estar juntos. Hace falta un proceso integrador, donde el elemento "motor" es la *voluntad de solidarizarse*, y ello no puede darse por supuesto.

Tres dinanismos, dependientes entre sí, habrán de introducirse en la vida de la comunidad educadora para que ésta crezca y madure:

– *La valoración personal*: Se construye "desde abajo", desde el reconocimiento de las limitaciones humanas; así podríamos hablar de diferentes niveles de "valoración" que van incorporándose en el proceso: soportarse, respetarse, aceptarse, estimar las diferentes identidades, facilitar que cada uno pueda expresarse y obrar según sus cualidades...

– *La comunión de personas*: Para llevar a cabo un proyecto común no basta con la valoración personal; es necesario que las personas estén dispuestas a dejarse moldear por los otros, a promover la comunicación, a establecer relaciones constructivas...

– *La corresponsabilidad*: Es una consecuencia de la comunión entre las personas y de la conciencia de estar realizando juntos la misma misión. El proyecto tiene que ser obra de todos; pero, para ello, cada uno ha de sentirse protagonista, urgido por las necesi-

dades que se presentan, responsable de los objetivos planteados, solidario con las decisiones de la comunidad.

¿*Qué consecuencias* tienen estos dinamismos para la comunidad educadora? (y aquí, la mayor responsabilidad les corresponde al director y a los coordinadores):

– Debe constituirse como *lugar de amistad y valoración mutua*; ha de programar momentos de encuentro y celebración, de expansión y fiesta.

– Deberá dar gran importancia a *la comunicación* dentro del grupo, y esto tanto más cuanto mayor es el número de componentes. Muchas otras deficiencias en las relaciones y en el funcionamiento tienen aquí su raíz. Habrán de buscarse cauces fluidos y eficaces que faciliten la comunicación: entre los directivos y el conjunto del profesorado, de los educadores entre sí; de éstos con los demás estamentos de la comunidad escolar.

– Ha de fomentar *el diálogo* en el grupo; que todos puedan expresarse, que se estimule la participación de todos, el escucharse mutuamente. En la toma de decisiones hay que procurar que, en lo posible, se haga por consenso o acuerdo, y no mediante votación. Para ello es preciso pasar de la discusión al compartir: discutir es exponer las propias ideas para defenderlas; compartir es proponer sus ideas para enriquecerlas con las ideas ajenas; sólo el diálogo compartido hace posible el progreso.

– La integración ha de llevarse a cabo, no mediante la reducción de las diferencias entre los miembros del grupo, sino mediante su *complementariedad*. Es frecuente, sobre todo en grupos reducidos, que se ahoguen muchas iniciativas por temor a sobresalir, a sentirse apuntado con el dedo... Y hay que tener en cuenta que la nivelación tiende a darse por el listón más bajo o más cómodo, no por el más exigente.

En el horizonte de todas las decisiones de la comunidad educadora, deberá estar siempre muy presente lo que ha motivado nuestra asociación: las necesidades educativas de nuestros alumnos. Sólo volviendo a ellas, dejándonos interrogar por ellas, podremos dinamizar la comunidad.

3. La comunidad de fe en la comunidad educativa

La misión de la escuela lasaliana es una misión evangelizadora. Por eso necesitamos referirnos también a la comunidad cristiana; es decir, el grupo de creyentes que se comprometen a impulsar, juntos, el proyecto evangelizador de la escuela lasaliana. Desde el interior de la comunidad educativa, en unión con los demás miembros y trabajando codo con codo, sin protagonismos que no sean imprescindibles... ese grupo de educadores creyentes desarrollan comunitariamente *el ministerio de la educación cristiana*. En otro tiempo esta función correspondió a la comunidad de los Hermanos. Hoy hemos de hablar de la comunidad de fe, en la que se unen los Hermanos y los demás creyentes que participan en la comunidad educadora.

En la comunidad educadora no todos se encuentran en el mismo nivel de fe; posiblemente la gama sea bastante extensa: desde los que precinden conscientemente de ella en su vida, hasta los que la consideran como una dimensión fundamental. Unos y otros participan en el proyecto educativo de la escuela lasaliana. Pero, por supuesto, para que ese proyecto sea una concreción de la misión evangelizadora y se mantenga como tal, será necesaria la comunidad de fe, existiendo como parte de la comunidad educadora.

Dos lazos unen a estos creyentes, seculares y Hermanos: *la fe y la misión*. Para ellos, la comunidad de fe se convierte en "punto de encuentro" y "camino hacia la misión". Cuando unos creyentes toman en serio, desde la fe, su tarea educadora, y la descubren como misión recibida de Dios y de la Iglesia, se sienten impulsados a la comunión, para compartir el ministerio, para hacer más evidente el signo de Dios y de la Iglesia que se manifiesta a través de ellos, para discernir mejor la respuesta que han de dar a las necesidades de los destinatarios, para garantizar la continuidad en el proyecto. Pero, más aún, su misión aspira a "iniciar a la comunidad", a edificar la Iglesia y crear fraternidad: ha de partir, por tanto, de una experiencia de fraternidad, de una realidad cercana de Iglesia, del testimonio de una comunidad. *Su misión les conduce a la comunidad*.

Y la comunidad es "fuente" de misión: ella es el lugar donde muchos comienzan a experimentar su labor como misión. La

comunidad, en cuanto "sacramento" del Amor de Dios, remite a sus componentes a la experiencia de Dios y de su Amor, para volver desde ella a insertarse en la misión". La finalidad de nuestro "compartir" no es vivir en cordialidad, lo mismo que el fin de la comunidad cristiana no reside en sí misma, sino en la misión que se le ha confiado.

Para poner en marcha la comunidad de fe entre los creyentes que ya colaboran en la escuela, primeramente han de tomar conciencia de que la comunidad de fe ya existe entre ellos aunque sea de manera germinal, y que lo único que han de hacer es impulsarla a partir del punto mismo en que se encuentran. Así comenzarán a crear las estructuras que acrecienten la comunión entre ellos y que les permitan ser fermento en la comunidad educativa.

Entendamos esta comunidad de fe escolar en el marco del ecumenismo, donde la comunidad de fe se puede desarrollar en diversos círculos, más o menos concéntricos. Los Hermanos y otros creyentes católicos pueden formar un núcleo inicial, pero el círculo comunitario tiende a expandirse para integrar a creyentes de otras confesiones cristianas, sin necesidad de caer en la reducción de las diferencias sino respetando las características propias de cada uno y resaltando lo que es común. Igualmente, la comunidad de fe tiende a integrar de diversas formas y en ocasiones concretas a aquellos educadores que son creyentes de otras religiones no cristianas. Como atestigua la experiencia, hay muchos aspectos de la espiritualidad lasaliana, y no sólo de la pedagogía, que facilitan la convergencia y la participación de la fe desde confesiones que aparentemente pueden ser muy diferentes.

El primer papel de la comunidad de fe, en cuanto signo, es el de ser visible: debe dar testimonio de unidad, de solidaridad, de colaboración, de acogida,... y así han de poder captarlo quienes se aproximen a los miembros de la comunidad. De esta forma, y avanzando en la misma dirección, también será referencia para jóvenes y adultos en la realización de un proyecto comunitario de vida y en la construcción de la comunidad eclesial desde diferentes ministerios y carismas. Por su visibilidad y apertura, por sus relaciones cálidas y solidarias, la comunidad ha de ser un testimonio vivo de cómo se puede vivir la fe en una comunión real de personas.

La comunidad de fe será signo en la escuela de estar en sintonía con *“los gozos y las esperanzas, las tristezas y las angustias de los hombres de nuestro tiempo”* (Gaudium et spes 1). Y será un signo profético para lograr el compromiso de la escuela con una cultura humanizante, no deshumanizada. Para ello deberá velar por que los programas curriculares no se conviertan en única preocupación sustancial de la escuela, pues no son ellos la cultura, sino esquemas o caminos para llegar a la cultura.

Deberá ser conciencia crítica en la escuela para que, en todo momento, esos “caminos” de la cultura estén al servicio del hombre y no se cierren en sí mismos; que susciten la pregunta, la búsqueda, la inquietud, en lugar de dar respuestas cerradas y auto-suficientes; que, en cuanto caminos, conduzcan al encuentro del otro hombre, sin exclusión, en lugar de provocar la competencia y el afán de dominio.

En cuanto signo profético deberá dirigir su denuncia profética sobre las estructuras que ella misma promueve para llevar adelante el proyecto educativo. Porque si se comprueba que favorecen interpretaciones antisignificativas: de poder, de instrumentalización de las personas, de dar más importancia a la eficacia que a la atención de los más desfavorecidos,... será necesario transformar o eliminar tales estructuras.

Para reflexionar y compartir:

1. ¿Cómo podemos calificar -o mejor, describir- el tipo de relaciones que hay establecidas en nuestra comunidad educadora?:

- entre los directivos y el profesorado,
- entre religiosos y seglares,
- en el conjunto del profesorado.

¿Hay un estilo de trabajar juntos? ¿En qué se nota? Y si no lo hay, ¿cuáles son las causas?

¿Qué aspectos deberíamos cuidar más de estas relaciones?

2. ¿Está suficientemente asegurada la comunicación en nuestro grupo? ¿Funciona en todas las direcciones? ¿Conviene establecer o dinamizar algunos cauces que la faciliten?

3. ¿Cómo percibimos el pluralismo entre los distintos miembros de la comunidad educadora? ¿Se aceptan positivamente las diferencias, se comparten y complementan, o más bien se combaten, hay recelos mutuos...?

4. ¿Surgen fácilmente las iniciativas en nuestro grupo de educadores, respecto de la misión educativa? ¿Hay dificultades desde dentro o desde fuera? ¿Nos sentimos estimulados o más bien frenados para la creatividad? ¿Compartimos y apoyamos las iniciativas de los otros?

5. ¿Se han desarrollado lazos de fe entre los creyentes de la comunidad educadora, seglares y Hermanos? ¿Hay encuentros periódicos para la oración, la celebración, la reflexión y formación...? ¿Hay algún grupo o comunidad de fe entre los educadores?

1. La fantasía de la narración lasaliana

Hace poco más de 300 años comenzaba la historia de la Asociación lasaliana. Cuando nos ponemos a narrar esta historia descubrimos enseguida el motivo o asunto central sobre el que gira todo el relato, el núcleo que le da consistencia. Es *la educación cristiana de los pobres*.

Pero la vida y el interés de una narración no dependen sólo del tema que la justifica, sino también de la *trama, fantasía o intriga* que se ha originado en torno a aquel núcleo. En la narración lasaliana esa fantasía original que le da toda su peculiaridad es la voluntad de dar respuesta, *juntos y por asociación*, a la necesidad de educación cristiana de los pobres.

En nuestra narración hay un acontecimiento que hace las funciones de "centro de gravedad" por su especial importancia: *"El acontecimiento fundacional que une al Instituto de hoy con sus orígenes es aquel del 6 de junio de 1694, cuando San Juan Bautista de La Salle y doce de sus compañeros se asociaron para consagrar su vida a la educación cristiana de los niños pobres"* (43° Cap. Gral., Circ. 447, p. 2). *"Es la fuente de las asociaciones lasalianas entre seculares y religiosos que quieren juntarse para trabajar en la misión lasaliana"* (Id., p. 4).

En ese acontecimiento de 1694 quedó como "cristalizada" la conciencia que se había ido fraguando en los años anteriores, de actuar *"juntos y por asociación"*, y así lo dicen los Hermanos con Juan Bautista de La Salle, por primera vez, en la fórmula que utilizan para proclamar y sellar ante Dios su asociación:

*prometo y hago voto
de unirme y permanecer en sociedad con los Hermanos...
para tener juntos y por asociación las escuelas gratuitas...*

Aquel compromiso está fundamentado en la comunión que habían construido entre sí durante varios años, y en el espíritu o carisma que los unía interiormente. En el camino habían realizado ya

otros signos que expresaban esa *"comuni3n para la misi3n"* que estaban viviendo. Uno de los signos m1s expresivos y, al mismo tiempo, m1s sencillos, fue el nombre que eligieron: *Hermanos de las Escuelas Cristianas*.

¿Por qu3 decidieron llamarse *"Hermanos"*? El motivo no tiene nada que ver con el hecho de que no fueran sacerdotes, como tantas veces se ha creído. El motivo real es doble: indica, en primer lugar, el tipo de relaciones que quieren crear entre s3; es un proyecto de fraternidad, un proyecto de comuni3n entre iguales, que tiene como modelo el cuadro que nos dibuja San Lucas en los Hechos de los Ap3stoles sobre la manera de vivir de los primeros cristianos: *"Ten3an un solo coraz3n y una sola alma... Lo ten3an todo en com3n..."*. Pero al mismo tiempo indica tambi3n la forma como quieren ser percibidos y apreciados por los alumnos. En la construcci3n de una escuela fraterna los educadores realizan la primera contribuci3n con sus personas, con su cercan3a a los ni1os y j3venes, con el estilo fraternal de relaciones entre ellos.

Conviene que resaltemos bien este aspecto: la fraternidad es el eje sobre el que gira la propia identidad del Hermano. Su vida religiosa consiste esencialmente en esa fraternidad, una *fraternidad ministerial para la educaci3n de los pobres* (son Hermanos para la misi3n, no para s3 mismos).

La consagraci3n religiosa del Hermano se convierte as3 en signo para toda la Asociaci3n lasaliana, que es, ella misma, *una comuni3n para la misi3n*. La Asociaci3n lasaliana se constituye, ante todo, no como un equipo de trabajo, sino como una comuni3n de personas que se sienten convocadas por Jesucristo y enviadas para representarlo. No se apoya primariamente en una organizaci3n eficaz sino en la relaci3n interpersonal de quienes se sienten llamados y enviados a realizar la obra de Dios. Y esa comuni3n es la garant3a de su fidelidad a la misi3n.

La fraternidad lasaliana se vive en esta doble vertiente: hermanos entre s3 y hermanos mayores de los disc3pulos. En realidad se trata de un 3nico proyecto que se asume para s3 mismo en primer lugar y se transforma de inmediato en propuesta educativa. La escuela lasaliana quiere transmitir una manera de vivir, antes que una serie de instrumentos para la vida. Y esa manera de vivir se transmite desde una comunidad fraterna, antes que con la palabra o

los buenos consejos. Los Hermanos no son más que el signo que quiere extenderse a los demás educadores de la escuela lasaliana: una invitación a vivir la comunión entre sí para poder proponerla a los discípulos como estilo de vivir.

2. Hoy continúa la narración

Continuamos la narración lasaliana, pero en un contexto distinto del que vivió Juan Bautista de La Salle; en una sociedad y una Iglesia muy diferentes. En ese contexto estamos compartiendo la misión, y tal como decíamos en el tema 10, éste es el camino en el que se va construyendo la *“Asociación lasaliana para la educación de los pobres”*.

¿Es lo mismo “compartir la misión” que “asociarse para la misión”? La respuesta es NO. Una persona puede compartir la misión lasaliana sin necesidad de comprometerse explícitamente con la Asociación lasaliana; al mismo tiempo hemos de añadir: el compromiso con la Asociación lasaliana requiere que primeramente se comparta la misión.

Se empieza participando en la fraternidad para la misión, y convirtiéndola en actitud de vida. Ese es el espíritu que da vida a la Asociación. Luego, algunos se sienten llamados a convertirse en signos de esa fraternidad ministerial: es el compromiso con la Asociación.

Lo primero, el proceso común de misión compartida, es suficiente para que una obra educativa cumpla sus objetivos y los educadores se encuentren en ella realizados, humana y cristianamente. Lo segundo, el comprometerse con la Asociación lasaliana, es necesario para que el carisma lasaliano pueda continuar en la Iglesia y la misión no se reduzca a mantener las obras actuales sino que se extienda en busca de los niños y jóvenes que más nos necesiten, allí donde se encuentren.

Podemos imaginarlos como dos círculos concéntricos; el más amplio es el de la misión compartida lasaliana, y nos reúne a todos los que *colaboramos* en esta misión; en su interior está el de la Asociación, mucho más pequeño, y allí reside *el corazón, la memoria y la garantía del carisma lasaliano*. Pero no hay frontera entre uno y otro; y de hecho, en ocasiones, puede pasarse de uno a otro círculo casi sin darse cuenta. En realidad, más que un

paso (entendido como un momento concreto de generosidad) es un camino.

El Capítulo General del año 2000 describía así esta situación que va desde compartir la misión hasta asociarse para la misión lasaliana:

“Hay Colaboradores que han recorrido un largo camino de participación en la misión lasaliana y que se sienten llamados a profundizar y participar en el carisma, la espiritualidad y la comunión lasaliana. Particularmente viven un cierto número de características lasalianas de referencia:

– una vocación a vivir de acuerdo al carisma de San Juan Bautista de La Salle y a sus valores;

– una vida de fe que descubre a Dios en la realidad, a la luz de la Escritura, y para las personas de otras religiones según sus propios textos sagrados;

– una experiencia comunitaria, vivida de diferentes formas y acorde a la identidad de cada uno;

– una misión que asocia en el servicio de los pobres y que implica una cierta duración;

– una apertura universal que nos abre a dimensiones que superan lo personal y su realidad local” (pp. 4-5).

Mientras avanzan en este camino, algunas personas se sentirán animadas a explicitar su compromiso para garantizar que la misión lasaliana pueda seguir adelante. El compromiso de asociación puede adoptar diversas formas. Todas ellas presentan como común denominador *la voluntad de encarnar el carisma lasaliano hoy, en la comunión con otros lasalianos/as, para beneficio de la educación cristiana de la juventud, preferentemente los niños y jóvenes pobres, y ello, además, con una relativa estabilidad.*

3. El compromiso de asociación, ¿para qué?

El compromiso de los que se unen a la Asociación lasaliana es con las personas (los otros miembros de la Asociación) *antes que con las obras.* El compromiso no se refiere primariamente aquí al trabajo o tarea; no consiste en hacer más cosas. *Se refiere explícitamente a la comunidad lasaliana* en sus diversos niveles. Se traduce en *relación*, en compartir, en comunión. Y finalmente se

manifiesta en *pertenencia*. Es un lazo que hace solidarias a las personas, y por tanto, dependientes unas de otras. Ya no es sólo “participar en” sino “pertenecer a”, “depender de”, o mejor aún: “ser interdependiente”; y esto es lo que crea la Asociación. El signo con el que cada uno se compromete tiende a hacer más visible el signo de la comunidad.

La comunidad es inseparable de su finalidad y está justificada por ésta. Comprometerse con la comunidad es reforzar el signo de su modo de servicio a la finalidad: la evangelización de la juventud abandonada, a través de la educación.

Por eso, comprometerse es asumir como responsabilidad propia los destinatarios y los objetivos de la Comunidad lasaliana:

- *los destinatarios preferentes*: los niños y jóvenes “abandonados”, es decir, los pobres; y entre ellos los más pobres;
- *los objetivos fundamentales*: educación evangelizadora e integral;

y, por tanto, es solidarizarse en el proceso de evaluación y discernimiento de las obras educativas para que respondan cada vez mejor al proyecto lasaliano.

(Para seguir profundizando en el tema de la Asociación lasaliana véase el Cuaderno nº 2 de esta colección MEL: *Asociación lasaliana: el relato continúa*).

Para reflexionar y compartir

1. ¿Podemos afirmar que la fraternidad es un signo distintivo de nuestra obra lasaliana? (de esta obra concreta en la que trabajamos) ¿Es una característica evidente en las relaciones entre los educadores? ¿Y caracteriza también el estilo de relación entre educadores y alumnos?

– Maticemos las respuestas, señalemos avances, sugiramos mejoras...

2. ¿Está presente en nuestra obra el espíritu de la Asociación lasaliana? ¿Qué hacemos para que así sea? ¿Nos parece importante o superfluo el que algunos se comprometan explícitamente en la Asociación lasaliana, ya sea como Hermanos/Hermanas o como seglares?

3. La nueva Asociación lasaliana, ¿qué interrogantes suscita en nosotros, qué dudas, temores, expectativas,...? ¿Qué pasos nos interesa dar para avanzar en su clarificación?

INDICE

1ª parte. Construyendo la identidad del educador

Tema 1. La identidad del educador

1. Los niveles de la identidad del educador
2. Comunidad y escuela según la identidad del educador
3. Identidad y proyecto educativo

Tema 2. El itinerario del educador

1. Así nace el itinerario del educador.
2. El itinerario de Juan Bautista de La Salle

Tema 3. La mirada del educador

1. El educador frente al alumno
2. Mirar con los ojos de Dios

Tema 4. Al servicio del alumno

1. La actitud del educador
2. La Salle y el servicio al alumno: el celo
3. Bases para “inventar una nueva escuela”

Tema 5. Una espiritualidad para el camino

1. Una luz en el corazón
2. El largo camino de la fe.

2ª Parte. Participando en un proyecto educativo

Tema 6. Dinamismo para un proyecto educativo

1. Dinamismo para un proyecto
2. Cuando falla el dinamismo
3. Así surgió el proyecto lasaliano
4. Rehacer el dinamismo, hoy

Tema 7. Nuestros destinatarios preferidos: los pobres

1. Una opción coherente
2. Una opción integrada en el proyecto educativo

Tema 8. Abiertos a los jóvenes y al mundo de hoy

1. Atentos a los jóvenes y al mundo de hoy
2. Aprendiendo de nuestras raíces

Tema 9. La escuela de La Salle: un proyecto evangélico

1. En los orígenes fue así
2. El proyecto de la escuela lasaliana, hoy

3ª Parte. Compartiendo la misión lasaliana

Tema 10. "Compartir" es un camino

1. Reunidos en torno a la tarea educativa
2. Hermanos y seculares, compartiendo la misión
3. La misión que compartimos
4. Compartimos la misión desde un carisma (un espíritu)
5. El carisma común nos remite al mismo Fundador

Tema 11. El reto: construir la comunidad

1. La comunidad educadora: vivir para transmitir
2. El proceso hacia la comunidad
3. La comunidad de fe en la comunidad educativa

Tema 12. Asociarse: un espíritu, tal vez un compromiso

1. La fantasía de la narración lasaliana
2. Hoy continúa la narración
3. El compromiso de asociación, ¿para qué?

Cuadernos MEL

Estos cuadernos presentan

- realidades lasalianas
- reflexiones en torno a la asociación y las identidades lasalianas
- Formas de desarrollar la educación / la pastoral

Se redactan para dar a conocer el universo lasaliano y ayudar a los equipos educativos a renovar su mirada con apertura internacional.

Realidades lasalianas

- Caminar hacia 2006
- La escucha de los jóvenes: una realidad australiana
- Contacto con los marginados: la gente que se desplaza
- El servicio educativo de los pobres en los Distritos
- Estadísticas educativas lasalianas
- Las Universidades lasalianas y el proyecto educativo
- Las innovaciones lasalianas
- Las Escuelas San Miguel en los EE UU
- El Proyecto Educativo Lasaliano en América Latina
- Solidaridad Lasaliana

Asociación e identidades lasalianas

- La asociación lasaliana: el relato continúa
- Sociología de la pertenencia asociativa
- Itinerario del Educador

Formas de desarrollar la educación / la pastoral

- Los Derechos del Niño
- Colaborar con las familias
- Los proyectos educativos lasalianos
- La educación hoy a través de los continentes
- Construir la identidad personal
- Vivir la presencia de Dios
- Educar para la vida
- Cultura religiosa y catequesis
- El diálogo interreligioso
- El voluntariado lasaliano
- La catequesis en la historia lasaliana
- Interpelaciones a la Escuela Cristiana
- Biblia y catequesis
- Ecumenismo

