

# Educación Marianista y Contexto

Juan de Isasa, SM



EDUCACIÓN MARIANISTA  
TRADICIÓN Y PROYECTO

**Autores**

Juan de Isasa, sm

**Diseño y maquetación de la colección**

Dirección de arte corporativa SM

**Supervisión y corrección**

Essodomna Maximin Magnan, sm

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

# **Educación Marianista y Contexto**

Juan de Isasa, SM

## **Tomo 3**



**EDUCACIÓN MARIANISTA  
TRADICIÓN Y PROYECTO**

# ÍNDICE

## PRESENTACIÓN

### INTRODUCCIÓN - CONTEXTO Y PARADIGMA

1. CUÁNDO Y DÓNDE
2. EL CONTEXTO
3. PARADIGMA
4. LA COMPAÑÍA DE MARÍA CAMBIA DE CONTEXTO
5. UN CASO DE PARADIGMA EN EDUCACIÓN
6. EL PARADIGMA DE HOY
  - 6.1. El primero es la tan manoseada “globalización”
  - 6.2. La segunda característica es la abundancia y facilidad en las comunicaciones y la información
  - 6.3. La tecnificación de la vida
  - 6.4. La incertidumbre como vulnerabilidad
  - 6.5. La subjetivización del yo
  - 6.6. La identidad en la diversidad

### DIVERSOS CONTEXTOS

#### 1. EL CONTEXTO SOCIAL

- 1.1. LA SOCIEDAD, ¿PELIGRO PARA EL INDIVIDUO?
- 1.2. UNA EXPERIENCIA ACTUAL
- 1.3. EL MODELO CRISTIANO
- 1.4. PUESTA EN PRÁCTICA

#### 2. EL CONTEXTO POLÍTICO

#### 3. EL CONTEXTO ECLESIAL

- 3.1. ALGO DE HISTORIA
- 3.2. EL GIRO DEL VATICANO II
- 3.3. LOS CONGRESOS DEL CELAM (CONFERENCIA EPISCOPAL LATINO-AMERICANA)
- 3.4. QUÉ PODEMOS CONCLUIR
- 3.5. EL FUTURO

## **4. EL CONTEXTO PEDAGÓGICO**

- 4.1. INTRODUCCIÓN
- 4.2. LOS DIVERSOS INTENTOS PEDAGÓGICOS EN LOS SIGLOS XVIII Y XIX EN FRANCIA. LOS PRIMEROS MARIANISTAS Y LA ENSEÑANZA
- 4.3. LOS TIEMPOS ACTUALES
- 4.4. RASGOS PERMANENTES DE LA EDUCACIÓN

## **5. EL CONTEXTO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EDUCACIÓN**

- 5.1. LOS CAMBIOS Y SUS RITMOS
- 5.2. LA TÉCNICA Y LA CULTURA
- 5.3. LAS RESISTENCIAS A LOS CAMBIOS
- 5.4. EL DESARROLLO VERTIGINOSO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS
- 5.5. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EL AULA
- 5.6. LOS RIESGOS DE LAS TIC (Técnicas de Información y Comunicación)
- 5.7. EL NUEVO MODELO DE PROFESOR
- 5.8. LAS POSIBILIDADES PARA LA CLASE DE RELIGIÓN Y LA CATEQUESIS

## **6. EL CONTEXTO MARIANISTA**

- 6.1. LA REGLA DE VIDA
- 6.2. EL CONTEXTO DE LOS COLEGIOS MARIANISTAS A LO LARGO DE SU HISTORIA
- 6.3. EL AHORA?

## **EPÍLOGO**

## **CUESTIONES PARA LA REFLEXIÓN Y EL DEBATE**

## **BIBLIOGRAFÍA**



## PRESENTACIÓN

La publicación que ahora presentamos forma parte de la colección *EDUCACIÓN MARIANISTA. TRADICIÓN Y PROYECTO*. Se trata de una serie de escritos sobre la educación marianista, cuya elaboración es el fruto de un plan que empezó a tomar forma hace cuatro años, bajo la dirección del Asistente General de Educación en aquellos momentos.

Los religiosos marianistas creamos obras educativas desde nuestros orígenes, hace ya casi dos siglos. Hoy seguimos dedicando en todo el mundo lo mejor de nuestros recursos humanos y materiales a la educación. Las realizaciones prácticas están acompañadas, como ha sucedido siempre, por una reflexión sobre la tarea realizada, los modos de responder creativamente ante situaciones novedosas o imprevistas y los medios de transmisión de nuestra experiencia y sabiduría a nuevos educadores.

De esta manera, la tradición educativa marianista se ha ido enriqueciendo con los años, alimentada por la reflexión, la competencia y la creatividad de los que prosiguieron el compromiso inicial. Los educadores marianistas —al principio todos religiosos y ahora casi todos seculares— han sabido mantener siempre un diálogo con su realidad circundante para que los objetivos formativos se pudieran seguir encarnando en cada situación humana.

También las circunstancias actuales reclaman nuestra atención. Las condiciones internas de la Compañía de María y de los propios centros nos piden planteamientos renovados. El creciente desarrollo de obras marianistas en nuevos países y culturas, con la consiguiente necesidad de transmitirles una pedagogía marianista actualizada, así como la presencia mayoritaria de los seculares en casi todos los puestos de responsabilidad son realidades que marcan los caminos de la educación marianista.

De estas consideraciones nació la idea de llevar a cabo la elaboración de *Educación Marianista. Tradición y Proyecto*. El deseo de profundizar y desarrollar el contenido del documento sobre nuestras características educativas nos impulsa a crear algo nuevo. La sensibilidad creciente por el conocimiento de nuestro carisma y las aportaciones actuales de las ciencias de la educación nos animan y orientan en el esfuerzo. Las nuevas circunstancias en que viven los jóvenes y las familias de las sociedades donde estamos presentes nos urgen a la tarea.



Los libros que forman la colección tratan de responder a estas necesidades. Son el resultado de un proceso de estudio, reflexión y diálogo, y pretenden ofrecer orientaciones para una educación marianista capaz de inspirar a las personas y de transformar la sociedad.

Sus destinatarios son múltiples. Se dirige a diversos grupos de hombres y mujeres interesados en la educación marianista: a los *religiosos marianistas* volcados actualmente en la educación, a los que se preparan para ella y a los que le han dedicado toda su vida; a los *laicos* que dirigen, animan y enseñan en un centro marianista, de modo que puedan asumir un proyecto educativo que dé sentido a sus esfuerzos y les llene de entusiasmo; a los *agentes de pastoral y otros educadores*, para que puedan llevar a cabo su tarea conociendo los principios y motivaciones que inspiran la labor de las obras en las que trabajan; a *quienes animan y gobiernan la vida marianista* desde diversos grados de responsabilidad; a *los padres y madres de los alumnos*, que también inician un proceso de formación cuando sus hijos entran en una institución educativa. También va dirigido a *los exalumnos*, a *la sociedad* en la que estamos presentes y a todos los interesados en la educación. Y, por supuesto, también a las iglesias locales, para que puedan conocer más en profundidad lo que pretenden las obras educativas marianistas.

En último término, se ha hecho pensando en los *niños y jóvenes* que acuden a nuestros centros de educación, y que son los principales destinatarios de todo nuestro esfuerzo.

La finalidad de todo este proyecto es ofrecer un buen instrumento para promover la formación, la reflexión y el diálogo en diferentes ámbitos marianistas. Puede constituir, al mismo tiempo, un punto de referencia e inspiración para los proyectos educativos locales. Por eso contiene reflexiones teóricas y desemboca en propuestas más concretas. Las *características de la educación marianista* quedan así enmarcadas en un estudio amplio, que quiere ser profundo y riguroso a la vez que asequible.

El conjunto del trabajo consta de varios apartados, cada uno de los cuales se desarrolla en una publicación independiente. La finalidad de la primera sección, *Carisma y Misión Educativa*, es poner de manifiesto cómo la dedicación de la Compañía de María a la educación guarda una relación estrecha con su propia identidad. En el apartado *Principios educativos* tratamos de profundizar en los fundamentos de la educación marianista con las aportaciones de la antropología y la teología, poniendo de manifiesto la visión de la sociedad, el mundo y la persona que queremos formar y de la institución educativa donde se lleva a cabo la tarea. El tercer tema que se aborda es el *Contexto* en el que se lleva a cabo nuestra labor educativa. El cuarto apartado trata sobre la *Identidad* de la educación marianista, heredera de una rica tradición y con unos rasgos distintivos que responden a los principios estudiados en los capítulos anteriores. En el quinto apartado, que trata de la *Acción educativa*, se trata de exponer cómo se encarnan los principios de la educación marianista en actuaciones e instituciones concretas, en cada una de las cuales tratamos de crear una auténtica *comunidad*

*educativa* con todas las personas que intervienen. El sexto tema se refiere a *La animación y el liderazgo* de las obras educativas marianistas, ya que la consecución de sus objetivos depende en gran medida de los que ostentan cargos de responsabilidad.

Bajo el título *Nueva educación en nuevos escenarios*, pretendemos recoger en el apartado séptimo las aportaciones de países o continentes más alejados culturalmente del ámbito occidental en que nació la educación marianista o donde ésta tiene menos tradición.

Para llevar adelante todo el proyecto se ha contado con la colaboración de un equipo humano muy valioso. Entre los autores hay religiosos y seculares, hombres y mujeres, comprometidos directamente en la misión educativa marianista o desempeñando responsabilidades diversas en este terreno. Todos ellos son buenos conocedores de nuestra práctica educativa y de su historia. La mayoría han sido o son profesores, directores, jefes de departamento, investigadores en ciencias pedagógicas o coordinadores de la misión marianista en su país. Naturalmente, parten de la experiencia de su propio ámbito cultural, pero no pierden de vista el alcance universal de sus consideraciones.

El libro que tienes ahora entre manos es, pues, el tercero de la colección. Lleva por título: *Educación Marianista y Contexto*. Los centros marianistas se sienten parte de la sociedad e integrados en ella. Junto a los principios generales, deben contar con las necesidades, expectativas y condiciones propias de

cada lugar. Se considera aquí la exigencia de conocer los retos que plantean los contextos sociales, culturales y eclesiales en los que se trabaja, de modo que podamos ofrecer alternativas válidas y alcanzar en cada uno de ellos nuestros objetivos formativos. Los centros marianistas, por otra parte, no pueden prescindir de los avances de las ciencias pedagógicas y de las nuevas teorías sobre la educación. Deben estar abiertos a sus aportaciones, sabiendo diferenciar lo que es válido de lo que no lo es tanto. Las nuevas tecnologías de la información, la comunicación y el conocimiento, que inciden de manera evidente en los procesos educativos y en el funcionamiento y organización de los centros, merecen en este apartado una atención particular.

Aunque aquí no se tratan específicamente, no podemos olvidar, por otra parte, que la educación marianista está presente hoy en ambientes y culturas donde la tradición y experiencia cristianas son minoritarias y conviven con otras creencias. El estudio atento de cada uno de estos contextos en los diferentes lugares es fundamental para plantear adecuadamente en ellos una obra marianista.

El autor es Juan de Isasa, religioso marianista español. Licenciado en Ciencias Físicas y en Teología, es un buen conocedor de la educación marianista, un campo en el que ha trabajado muchos años y en el que ha desempeñado diversos cargos de responsabilidad. Ha sido Director del Colegio “Nuestra Señora del Pilar” de Madrid y ha desempeñado durante bastantes años el cargo de Presidente del Grupo Editorial SM. Es au-

tor de numerosos escritos y conferencias sobre la educación marianista. Le agradecemos sinceramente el trabajo que ha elaborado, ameno y muy lúcido, y el tiempo que le ha dedicado. El agradecimiento se hace extensivo a cuantos han contribuido con sus sugerencias y aportaciones a la mejora del texto.

La educación marianista tendrá futuro si somos capaces de responder a los cambios de lugares y tiempos permaneciendo fieles a las intuiciones originales. Serán necesarias nuevas adaptaciones, habrá quizá que explorar nuevas vías, pero de esta manera se enriquecerá aún más la tradición, y nuestra propuesta educativa seguirá desempeñando, ahora y en el futuro, un papel relevante y de calidad. Así, podrá seguir *dando vida y vida en abundancia*.

Essodomna Maximin Magnan, SM  
Asistente General de Educación  
Abril 2014

## INTRODUCCIÓN

### CONTEXTO Y PARADIGMA

#### 1. CUÁNDO Y DÓNDE

Cuando comenzamos la lectura de una novela, en la gran mayoría de los casos, ya desde la primera página, se nos informa del lugar y el momento en el que va a desarrollarse el relato.

En las últimas novelas de éxito en español, los comienzos muestran que esta regla se cumple casi a rajatabla:

*“Río de Janeiro 1816. Pedro de Braganza y Borbón acaba de cumplir los 18 años y está enamorado”* (Javier Moro, *El imperio eres tú*, Planeta 2011)

*“Barcelona diciembre de 1957. Aquel año a la Navidad le dio por amanecer todos los días de plomo y escarcha”.* (Carlos Ruiz Zafón, *El prisionero del cielo*, Planeta 2011)

Un poco más, apenas dos páginas, tarda el premio Nobel de literatura, Vargas Llosa, en darnos las coordenadas en su novela más reciente, *El sueño del celta*:

*“Desde aquella mañana gris y lluviosa de abril de 1916 en que aterido de frío fue arrestado entre las ruinas de McKenna’s Fort en el sur de Irlanda...”*

Seguramente el caso más conocido es el comienzo del Quijote, que informa, aunque con una medida ambigüedad, del lugar y el tiempo en el que suceden las aventuras del hidalgo manchego.

*“En un lugar de la Mancha, de cuyo nombre no quiero acordarme, no ha mucho tiempo que vivía un hidalgo de los de lanza en astillero, rocín flaco y galgo corredor”.*

Tal vez por eso resulta extraño el comienzo de “*Oliver Twist*”, en el que Charles Dickens se niega a dar referencias exactas sobre el momento y el lugar en los que se desarrolla la acción:

*“Entre los diversos monumentos públicos que son el orgullo de una ciudad, que por prudencia callaré el nombre, y a la que no quiero dar nombre imaginario...un día del que no es necesario precisar su fecha...” (Oliver Twist, Charles Dickens)*

Necesitamos situarnos en el tiempo y el espacio para comprender aquello que vamos a leer y aquello que vamos a vivir. Necesitamos situarnos en el espacio y el tiempo adecuados,

para poder sacar las consecuencias acertadas de lenguaje, comportamiento, etc. Una frase o una acción no enmarcadas, o mal situadas en su tiempo y espacio, carecen de sentido, o lo que es peor, pueden darnos un sentido equívoco.

## **2. EL CONTEXTO**

A esta referencia se le puede llamar de muchas formas. A veces decimos que es la referencia espacio temporal, ambiente histórico, o simplemente el contexto.

En el diccionario del español usual “Clave” de Ediciones SM figuran dos acepciones de la palabra contexto:

*“1.-En lingüística, entorno del cual depende el sentido y el valor de una palabra, de una frase o de un fragmento de un texto.*

*2.-Situación o entorno físico en el cual se considera un hecho.”*

El ejemplo que emplea este diccionario para explicar el verdadero sentido de la primera acepción, muestra con toda claridad la enorme fuerza que tiene el contexto;

*“Si no entiendes una palabra, quizás puedas deducir su significado por su contexto”.*

Es decir, además de marco, el contexto es también clave de interpretación.



Conviene apuntar por tanto, que las palabras, los conceptos, las ideas... cambian y a veces de forma radical, según el contexto en el que son utilizadas.

Se podrían poner innumerables ejemplos de esta afirmación. Baste pensar cómo ha cambiado en poco tiempo en nuestra lengua el sentido de palabras como “colega”.

Parecidos ejemplos se pueden buscar con facilidad en cualquier lengua.

En un libro de Ediciones SM, *El muchacho bien educado*, que se utilizaba en nuestros colegios en los años 40-50-60, hay expresiones, formas de actuar, referencias familiares... que solamente unos años después nos resultan totalmente fuera de lugar y de contexto: “Un plato bien colmado arguye glotonería.” Hoy día apenas se emplean las palabras *colmado*, *arguye* y *glotonería*. Un niño de hoy no entendería esta frase en absoluto.

Este libro, de Don Antonio Martínez, nunca firmado por el autor, demuestra cómo el contexto en el que se usan las palabras y las formas sociales, cambia a veces radicalmente en pocos años.

### **3. PARADIGMA**

El concepto de “paradigma” nos puede ayudar a entender mejor el sentido y la importancia de lo que llamamos “contexto”. “Paradigma” tiene su origen en la gramática y la lingüística y de alguna manera equivale a “marco teórico”.

Thomas Kuhn da a “paradigma” su significado contemporáneo, cuando lo adopta para referirse al conjunto de prácticas que definen una disciplina científica durante un período específico de tiempo.

Y lo define de esta forma en su obra “Estructura de las revoluciones científicas”:

*“(Paradigma es)... una constelación global de convicciones, valores, modos de proceder... compartidos por los miembros de una comunidad determinada”*

Esta es la forma en la que actualmente se entiende la palabra “paradigma”. Es decir que el “paradigma” nos proporciona el contexto en el que se forman los diferentes modelos teóricos. Una manera de entender la realidad.

Los modelos paradigmáticos proporcionan el “contexto” en el que se forman las teorías y presentan las directrices generales para que diversos marcos teóricos se puedan agrupar. Por eso “paradigma” representa una forma de ver la realidad.

Por lo general, y en especial en el mundo de las ciencias, los cambios de “paradigma” suelen ser drásticos, ya que las ciencias parecen maduras y estables. Es célebre la frase de Lord Kelvin en 1900: “No queda nada por ser descubierto en el campo de la física actualmente. Todo lo que falta son medidas más y más precisas”.

Cinco años después Einstein publicó su trabajo sobre la relatividad especial. El “paradigma” de la relatividad de Einstein reduce el “paradigma” de Newton a un caso particular de una teoría nueva más amplia y general.

“Paradigma” es también “cosmovisión”, una forma de entender al mundo, a la realidad y al ser humano. En este sentido se puede decir que “paradigma” es el conjunto de experiencias, creencias y valores que afectan la forma en que un individuo percibe la realidad, y la forma en que responde a esta percepción.

Y hay que tener siempre presente que los sistemas de pensamiento vigentes en una sociedad se ven apoyados por organizaciones, líderes sociales, educadores, medios de comunicación etc., es decir por todas las personas o grupos de ellas que podemos llamar agentes sociales.

Hans Küng en “El cristianismo: esencia e historia”, aplica el concepto de “paradigma” a la historia del cristianismo, explicando cómo esta religión se ha ido expresando a lo largo de los siglos plasmándose en diferentes “paradigmas”:

*“Tendremos oportunidad de ver el enorme dramatismo que adquiere esta historia del cristianismo en la que una comunidad de fe, en principio pequeña, pero que luego crece con rapidez extraordinaria, lleva a cabo, respondiendo a grandes desafíos histórico mundiales siempre nuevos, toda una serie de cambios religiosos básicos; a más largo plazo cambios revolucionarios de «paradigma»” (página 75).*

Se puede decir que un “paradigma” dominante se refiere a los valores o sistemas de pensamiento de una sociedad en un momento determinado. Estos son compartidos por la mayoría de la sociedad en un determinado momento histórico.

En resumen, en un “paradigma” hay: una suposición implícita de qué puede ser comprendido, una manera de entender cómo se pueden adquirir conocimientos y un estilo de vida que marca una determinada ética.

#### **4. LA COMPAÑÍA DE MARÍA CAMBIA DE CONTEXTO**

La historia de la Compañía de María es realmente corta, apenas dos siglos. Pero eso no impide que en estos doscientos años se hayan producido grandes cambios que, si bien seguramente no se puede decir que sean cambios de “paradigmas” en toda la extensión de la definición de Kuhn, sí podemos afirmar que se trata de cambios suficientemente profundos como para que muchos valores, métodos y principios de la Compañía de María se vieran alterados y con la necesidad de replantearse una vez y otra. La naciente Compañía de María, pasa en pocos años de su Midi francés fundacional, al Franco Condado, Alsacia, Suiza, y poco después a Austria, USA y Japón. Y en su dedicación a la enseñanza recorre caminos nada fáciles desde la enseñanza privada a las escuelas municipales, las normales y las escuelas profesionales. Cambios, todos ellos, que sin duda tuvieron que afectar a la naciente Congregación que buscaba su lugar en la sociedad y en la misma Iglesia.

Resulta muy significativo el primer cambio radical de cultura que afrontaron los marianistas al llegar a Japón. Hasta entonces, los diferentes medios en los que habían trabajado tenían bastantes elementos comunes y se puede decir que pertenecían a la llamada cultura occidental. Pero Japón era otro contexto bien diferente. Y por eso necesitaron aprender y comprender el medio en el que se tenían que mover. En las narraciones de los religiosos franceses que llegan al país del sol naciente se cuenta que el primer día de clase, cuando el maestro mandaba entrar en el aula, no se movían los alumnos. El director de la primera escuela marianista en Japón, M. Heinrich, lo cuenta así:

*“Os resultará difícil imaginar lo divertidas que resultan las clases. Estos jóvenes nos llegan sin saber una sola palabra de francés o de inglés. Para hacerles entrar la primera vez en el aula, he empleado el lenguaje universal de los signos. Parecía que me entendían, pero se mantenían en la puerta. Reiteré mi invitación una primera y una segunda vez, y solamente entonces se decidieron a entrar. Es la costumbre japonesa de hacerse rogar hasta tres veces antes de aceptar. Luego, tras la entrada en clase, una nueva ceremonia: tres inclinaciones sucesivas, en ángulo recto, a las que hay que responder si no se quiere pasar por mal educado. Por signos les he pedido que se sienten, y nuevamente tres invitaciones”.*

(*La Societé de Marie en Japon*, J. Vernier. Chaminade Gaku-en Tokyo, 1887-1932)

El profesor, aprendió pronto que en la cultura japonesa es de buena educación esperar a que se reitere la orden para cumplirla.

Estaban en un contexto diferente al habitual.

Antes incluso de llegar al Japón, la Compañía de María había iniciado sus actividades en los Estados Unidos de América. En 1849, aún en vida del Fundador, el Padre León Meyer había cruzado el Atlántico para iniciar la andadura americana de la Compañía. Pero allí el contraste cultural no fue tan fuerte. Los Estados Unidos era un país formado por diferentes oleadas de emigrantes de muchos países de Europa. En concreto, en la región donde iniciaron los marianistas sus trabajos dominaba la población de origen alemán. Y con ellos comenzaron a trabajar los religiosos en aquel país.

También en diferentes países de África del norte, se establece la Compañía a finales del siglo XIX, concretamente en Túnez, Libia y Siria donde se fundan obras marianistas. El de Túnez, que aún existe, celebra ahora su 120 aniversario.

Pero tampoco en estos lugares fue muy fuerte el choque cultural, ya que por lo general el trabajo de los hermanos quedaba circunscrito prácticamente a la colonia francesa o europea (a veces maltesa), aunque bien es verdad que nunca nuestra puerta estuvo cerrada a los alumnos nativos de otra religión y cultura. Pero estos no fueron suficientes en número como para marcar el estilo colegial. Por el contrario, lo que buscaban casi siempre era la cultura, la lengua y la educación francesa.

Pronto estas obras tuvieron dificultades y aquellos comienzos prometedores fueron muriendo poco a poco.

En 1883 había en el norte de África 15 religiosos marianistas en diversas obras educativas, que gozaban de prestigio y parecían tener un futuro halagüeño.

Aunque, por las razones que hemos comentado, no había grandes diferencias culturales, sí había detalles que exigían un mínimo de adaptación a la realidad. En varias ocasiones trataron de lograr permiso para poder llevar levitas hechas de tela más fina y así soportar mejor el calor de aquellas latitudes. No lo consiguieron, como tampoco la autorización para llevar sombrero de paja en vez de la chistera habitual.

En los colegios que los marianistas españoles abrieron en Marruecos, zona de protectorado español (Tetuán, Tánger, Alcazarquivir), aun estando especialmente dedicados a la colonia española y europea allí residente, siempre hubo alumnos judíos y musulmanes que tenían su propia clase de religión y de idioma árabe. Además, atendiendo a las especiales circunstancias que tenían, fueron los primeros colegios mixtos, muchos años antes de que esta forma de educación se extendiera e incluso se hiciera obligatoria en muchos lugares.

La educación, como cualquier otra actividad humana, depende, en alguna medida, del contexto en el que se realiza. Ignorarlo es, sencillamente, educar en falso.

Pocas actividades humanas habrá tan prácticas como educar. Se educa para vivir. Más aún, se educa para la vida futura, que es donde el educando va a desarrollar su actividad. Eso significa que el educador no solamente debe conocer el contexto actual, sino que en cierta manera debe ser capaz de saber, o al menos intuir, cómo van a variar las condiciones que configuran lo que llamamos el contexto.

Si siempre esto fue difícil, seguramente hoy lo es más, ya que los cambios, que siempre los hubo, son más rápidos que nunca. Quién podía imaginar, hace apenas 15 años, que en los colegios actuales habría que limitar el uso de teléfonos móviles que tienen los alumnos, que el colegio tendría que estar conectado a internet en muchas o en casi todas sus aulas, que se iban a producir casos de adicción a internet o a los juegos electrónicos...

La forma de hacer los trabajos escolares, los libros de texto, las pizarras y todo lo que tiene que ver con el proceso educativo ha cambiado radicalmente y es necesario adaptarse permanentemente.

## **5. UN CASO DE PARADIGMA EN EDUCACIÓN**

En el año 1837 la Compañía de María está dando sus primeros pasos. Apenas cuenta con media docena de obras, y aún se busca cuál será la característica que definirá al nuevo Instituto. Se está terminando de redactar la Regla y aún no se han traspasado las fronteras de Francia. La ley Guizot ha liberalizado



en 1833 la enseñanza primaria, y se aprecia un importante crecimiento y un aumento de posibilidades de trabajo en el campo de la enseñanza.

Mientras, ese año de 1837 en Inglaterra sube al trono la reina Victoria, que va a marcar toda una época y que en sus más de sesenta años de reinado se puede decir que instaura un nuevo “paradigma” en la enseñanza: la educación victoriana.

Los elementos que componen este modelo son muchos, pero se pueden destacar unos cuantos.

Inglaterra vive un gran desarrollo económico producido por la victoria sobre Napoleón y el dominio del mar, que lleva aparejado el dominio del comercio. El Imperio Británico se consolida, dando a este pueblo una supuesta superioridad moral, económica y social que hace que sea modelo en muchas cosas para el resto de Europa. La educación se basa en estos supuestos, acompañada de una rígida moral puritana que, al menos exteriormente, se cumple a rajatabla, aunque sea posible que conviva con una doble moral que en secreto, oculta a los ojos de la sociedad, permite o tolera comportamientos que en público son duramente condenados. De esta manera se construye la “educación victoriana”.

## **6. EL PARADIGMA DE HOY**

Hoy sin duda hay también un “paradigma” educativo del que es importante conocer, al menos, sus principales elementos.

Hay estudios abundantes sobre el tema y por ello nos vamos a fijar solamente en tres aspectos que están presentes en cualquier modelo educativo actual.

### **6.1. El primero es la tan manoseada “globalización”**

Aunque ni siquiera se está de acuerdo con el nombre, todos tenemos una idea de lo que queremos decir, ya que hasta en los pequeños detalles de la vida sentimos el efecto de este fenómeno.

Hay quien aboga por la palabra “mundialización”, ya que globalización no siempre quiere significar extensión mundial del fenómeno. Sin embargo, a pesar de estas reticencias, “globalización” se ha impuesto.

Según el diccionario de la Real Academia, significa: “Tendencia de los mercados y de las empresas a extenderse, alcanzando una dimensión mundial, que sobrepasa las fronteras nacionales”.

Ya en 1961 Mc Luhan hablaba de “aldea global”, pero ha sido sobre todo el fin de la guerra fría, la caída del muro de Berlín y la caída del telón de acero, los elementos que han configurado lo que llamamos globalización.

No es la primera vez que el mundo está “globalizado”. En tiempos de Alejandro Magno, lo que era el mundo conocido estaba helenizado. La lengua, las costumbres y la cultura en general de toda la cuenca del Mediterráneo, eran griegas. Hubo resistencia

por parte de algunos, en especial del pueblo de Israel, pero la visión griega del mundo acabó por imponerse y la Escritura hebrea fue traducida al griego.

Tenemos la conciencia de pertenecer a un mundo en el que las fronteras son fáciles de pasar, si es que existen. Los europeos se mueven por su continente sin necesidad de pasaporte. Emplean en muchos países la misma moneda. Sufren las mismas dificultades en sus economías.

La música de moda se escucha en todo el mundo y las modas en la forma de vestir y de actuar se imponen en cualquier lugar.

Pero para que un elemento cultural ayude a su consumidor a socializarse correctamente, tiene que elegirse, recibirse y elaborarse como propio. Si no, ese elemento lo único que hará es crear un consumismo pasivo. La cultura ajena enriquece en la medida en que es integrada y no solamente consumida.

Por eso la globalización, en el aspecto cultural principalmente, es un proceso dinámico que nunca está cerrado.

Un joven americano llamado Bill Gates logró lo que durante siglos persiguió la humanidad: dar a esta un lenguaje común. Podemos manejar un ordenador en cualquier país donde nos encontremos. Con él, todos hablamos el mismo lenguaje y no precisamos de traductor.

## **6.2. La segunda característica es la abundancia y facilidad en las comunicaciones y la información**

Hoy es muy sencillo, y gratuito en la mayor parte de los casos, acceder a cualquier tipo de información.

Esto es enormemente positivo, siempre que se sea capaz de seleccionar, filtrar y elegir la parte de la información disponible que es necesaria en ese momento y útil para lo que se pretende hacer. De otra manera, un exceso de información puede ser contradictorio y confundir más que ayudar.

El teléfono móvil es ya un instrumento que emplean los niños desde muy corta edad. El acceso a todo tipo de información está abierto para todos y solamente en alguna dictadura hay restricciones para acceder a la inmensa cantidad de información disponible. Si antes había que aprender a buscar información, ahora hay que aprender, sobre todo, a clasificarla y a valorarla. Comunicarse no solamente es fácil, sino que tenemos la sensación de estar permanentemente comunicados.

Además, y no se trata de una característica positiva precisamente, se ha creado la idea de que todo acceso a la información debe ser gratuita, con lo que los derechos de los creadores son difícilmente atendidos.

## **6.3. La tecnificación de la vida**

Aunque no se entiendan ni siquiera superficialmente, usamos cada vez más instrumentos técnicos, a veces de gran com-

plejidad. De ellos apenas somos capaces de aprovechar una pequeña parte, quedando en barbecho la mayor parte de las posibilidades de estos instrumentos.

Curiosamente, esta enorme tecnificación comparte el espacio vital de mucha gente con la vuelta a la adivinación, lo esotérico, lo misterioso. Tal vez este fenómeno se debe a que la técnica no colma todas las ansias de la persona y esa sensación le lleva a compartir con aparente naturalidad el manejo de internet con la lectura convencida de los horóscopos

A estas tres características de nuestro “paradigma” actual, se pueden añadir otras tres más interiores a la persona y que configuran la forma de ser especialmente de los jóvenes de hoy. Los señala Javier Cortés en “Educar para evangelizar, raíces para la esperanza” (Foro SM nº 5. Provincia de España).

#### **6.4. La incertidumbre como vulnerabilidad**

La experiencia de la incertidumbre ha acompañado siempre a la propia evolución de la humanidad y a sus diferentes manifestaciones culturales. Pero esta incertidumbre se vivía en muchos casos en el contexto de determinadas cosmovisiones, que proporcionaban la posibilidad de que las personas y los pueblos construyeran sus propias narraciones de sentido y, por tanto, identitarias. Esta función ha estado ejercida de manera preponderante por la religión durante muchos siglos. Más tarde llegó la modernidad y, ella misma, construyó un nuevo relato que también ejercía de guía ante la incertidumbre y

proporcionaba guiones de actuación personal y social, basados fundamentalmente en la idea clave de progreso universal. Este nuevo paradigma moderno, en sus diferentes y múltiples versiones, quebró el predominio de la religión como referente ante la incertidumbre, pero él mismo se ha visto arrumbado a lo largo de la segunda mitad del siglo XX por muchos factores, entre ellos la constatación de los horrores que la humanidad ha sido capaz de cometer. Durante un largo periodo de tiempo se pensó y actuó desde un paradigma de progreso sin límite, confiados en las capacidades de la razón humana.

Si observamos a la misma naturaleza en toda la historia de la evolución descubrimos que, frente a la incertidumbre, se han desarrollado tres mecanismos de respuesta. El primero es el que pone en acto la materia inerte: la resistencia. El modo en el que la piedra intenta sobrevivir a los cambios imprevisibles del entorno no es otro que la resistencia confiada en la fuerza de su propia materia. El segundo está representado por los seres vivos. Estos, a diferencia de la materia inerte, disponen de una mayor flexibilidad por medio de la adaptación y la evolución. Pero todavía existe un tercer grupo que interactúa con la incertidumbre: los seres cultos, la propia humanidad con toda su potencia creadora de cultura. En este caso el mecanismo de éxito que se ha ido consolidando como afrontamiento de la incertidumbre del entorno tiene tres momentos: conocimiento, proyecto y anticipación. La intersubjetividad nos proporciona un conocimiento que cristaliza en un proyecto y este nos permite tomar la iniciativa frente al entorno. Así es como la humanidad ha ido generando una respuesta acumu-

lativa de múltiples elementos culturales disponibles hoy para los hombres y mujeres de nuestro tiempo.

Este pequeño recordatorio de la propia evolución de la naturaleza y de la humanidad nos puede resultar de mucha utilidad para nuestra reflexión. Cualquier intento de resistencia nos iguala a la materia inerte y está abocado a la pérdida progresiva de la materia hasta la deformación y la desaparición. La adaptación y la evolución nos podrían permitir mayor permanencia, pero siempre será el entorno quien marque el guión; al fin seríamos solamente un resultado mimético de las circunstancias exteriores. Creo que no es difícil reconocer ambas tipologías en realidades fallidas de la escuela católica, por muy pletóricas que se las vea en algunas ocasiones.

Nos queda profundizar en la vía de los seres cultos. Curiosamente la posibilidad de superar con éxito la incertidumbre es directamente proporcional a la propia independencia que se tenga de ese mismo entorno. De la adaptación a la independencia: se progresa en la incertidumbre si se gana independencia con respecto al entorno. La aplicación de este principio de la evolución natural al ámbito educativo que nos ocupa es de extraordinaria importancia: solo desde un proyecto cultural profundo que proceda de un conocimiento aquilatado de sabiduría de humanidad, seremos capaces de afrontar con éxito la incertidumbre. La pregunta pues, se dirige a cada uno de nosotros y a nuestras instituciones, y su contenido es la calidad y fuerza de nuestro proyecto.

Desde esta perspectiva podremos entender también el tránsito de la incertidumbre a la vulnerabilidad. En la medida en que los proyectos se desdibujan o se subjetivizan, como veremos un poco más adelante, o simplemente desaparecen, la incertidumbre, realidad tozuda perenne y constante, deviene miedo, temor o desvalimiento, produciendo una experiencia vital de seres vulnerables.

### **6.5. La subjetivización del yo**

Desde que G. Lipovetsky inició en la década de los ochenta la reflexión sobre la llamada segunda revolución individual de la modernidad, los años transcurridos no han hecho más que profundizar en este fenómeno. La cultura ha caminado con paso firme por este sendero y también la misma reflexión sobre este proceso, del cual ya nadie duda. El yo, en su búsqueda de consistencia, toma el camino de la individuación, es decir, se desvincula de los modelos y de las seguridades tradicionales, de los controles ajenos, de las leyes morales generales y asume como tarea personal e intransferible su propia construcción, tomando como punto de referencia y criterio último de decisión el mismo yo. Parece como si el mayor deseo se concentrara en el reconocimiento de los individuos como portadores en sí mismos de todos los derechos que deben ser reconocidos y respetados, al margen de todo lo generado por las instituciones. Este proceso lleva parejas otras realidades no menos significativas que tienen que ver con la desafección generalizada hacia las tradiciones y las instituciones.



No es necesario profundizar mucho más en esta realidad patente en nuestra cultura para percatarse de la enorme importancia que tiene para la educación. De una parte cambia radicalmente la perspectiva de nuestros educandos: su objetivo ya no es la integración en estructuras de sentido más o meramente sociales, sino la construcción personal de su yo. Pero al mismo tiempo esta misma realidad abre a la educación todo un mundo de realidades que deben ser educadas de manera explícita y que tienen que ver con la interioridad, la vida afectiva, la experiencia de sí mismo, etc. Piénsese, por ejemplo, en la reciente explosión en torno a la inteligencia espiritual. Así pues, como en todo fenómeno humano, asistimos también aquí a una realidad que abre nuevas posibilidades para la acción educativa.

#### **6.6. La identidad en la diversidad**

En efecto, una tarea que toda educación debe llevar a cabo es la de apoyar la construcción de la identidad de las personas. Durante mucho tiempo la construcción de la identidad se fundamentó en dos grandes pilares, la identificación con determinados modelos de ser persona encarnados en diferentes testimonios, y la integración en comunidades o grupos de sentido con diferentes grados de institucionalización. Como afirma Ll. Duch, la identidad crecía en la interacción de la persona con las diferentes estructuras de acogida que acompañaban al *in-fans* (el que no habla) hasta su emergencia como persona capaz de decirse a sí mismo como una palabra de identidad. Estas estructuras de acogida (la *co-descendencia*,

la co-residencia y la co-trascendencia) han entrado en crisis y hoy, como afirma Javier Elzo, hemos pasado de un paradigma de construcción de la identidad basado en la identificación, a otro cuya clave está en la construcción de la identidad por medio de la experimentación. De la identidad por imitación e identificación a la identidad por experimentación. En efecto, es la experiencia personal el auténtico juez sumarásimmo que establece la validez de las ofertas de sentido y decide su configuración final en el yo subjetivado.

Este proceso de construcción identitaria convive, además, con un fenómeno creciente, fruto también de la globalización cultural basada en las nuevas posibilidades de la tecnología. Se trata de la intensa vivencia que tenemos de la diversidad. No es que la diversidad no existiera antes, simplemente ahora está más cerca. Las personas de religión musulmana han existido desde hace siglos, pero hoy resulta que en España las mezquitas no son asunto de la historia sino que están en nuestros pueblos y ciudades.

Esta presencia cercana de lo distinto, de la enorme variedad de posibilidades de sentido, unida al proceso anterior, hace que la transmisión en educación de la identidad cristiana como forma de construcción del yo personal y social, resulte bastante más dificultosa. Construir y mantener identidades firmes en este contexto resulta una tarea ardua.

Para concluir este primer apartado de mirada al contexto quisiera plantear un dato que, desde mi punto de vista, resulta

crucial para afrontar nuestro reto de educación cristiana. Los análisis anteriores manifiestan de manera clara que la clave de la situación que vivimos es una clave cultural. Con ello no estoy diciendo que no existan elementos estructurales de nuestro mundo que estén determinando esta situación. Simplemente afirmo que creo superados los tiempos en los que los fenómenos socioculturales se interpretaban desde esquemas de estructuras y superestructuras. De otra manera: el determinismo de las estructuras económicas no está tanto en la configuración de las clases sociales sino en que el mismo sistema económico se ha convertido en el agente cultural por antonomasia. El capitalismo, como muy bien ha expresado V. Verdú, abandonó hace ya tiempo su versión capitalismo de producción para pasar al capitalismo de seducción, cuyo instrumento más importante no es otro que el de determinar, de manera interesada, las opciones pre-tendidamente autónomas de los consumidores, invadiendo así el espacio del propio sentido de su vida.

Esta intensa relación entre la cultura y las posibilidades de construcción del sentido de la vida ha sido señalada por varios autores, entre ellos Baudrillard.

En las reflexiones que siguen sobre los diferentes contextos de educación, estarán siempre presentes, de una u otra forma, estas características de la sociedad actual, tanto en su dimensión social como en su aspecto más individual. Con ellas hay que contar para hacer nuestro trabajo y cumplir nuestra misión.

## **DIVERSOS CONTEXTOS**

### **1. EL CONTEXTO SOCIAL**

#### **1.1. La sociedad, ¿peligro para el individuo?**

Ha sido muy larga la discusión sobre la influencia de la sociedad en la educación. Desde que Aristóteles define al hombre como animal político, es decir que vive en la polis, en la ciudad, queda claro que la sociedad tiene que ver con el individuo, lo modela en cierta manera, y no es solamente el marco de referencia abstracto en el que se desarrolla su vida.

Sin embargo han sido muchos los intentos de tratar el asunto de la educación como una cuestión meramente individual sin influjo de la sociedad o en todo caso con influencia negativa.

Robinsones, Emilios, Tarzanes, Hombres Lobos...han proliferado intentando encontrar fórmulas o explicaciones individuales al proceso educativo.

En 1719 se publica “Robinson Crusoe”. Es el libro inglés más editado y leído después de la Biblia. Su difusión fue, desde sus comienzos, enorme, y aunque se la encasilló como literatura infantil, su autor Daniel Defoe no pensaba precisamente en los niños cuando escribe esta novela.

En realidad, parece ser que basándose en hechos reales de algunos naufragios, el libro es un canto del colonialismo y el puritanismo reinantes en Inglaterra en aquella época. El caballero inglés que protagoniza la novela es capaz de sobrevivir, a pesar de la naturaleza que desata sus fuerzas una y otra vez. Robinson pertenece a una clase superior, capaz de educar a otras razas inferiores y transmitirles su estilo de vida y sus valores.

Parecido es el caso de Tarzán (1912), aristócrata inglés (lord Greystoke) abandonado en la jungla, o de Mowgli, que en algún aspecto retoma el tema de los fundadores de Roma: Rómulo y Remo, amamantados y educados por una loba.

Seguramente el caso más conocido es el del *Emilio* de Rousseau, ya que en este caso el autor trata de hacer una verdadera teoría de la educación que ha tenido siempre una gran influencia en los teóricos de la misma. El título lo dice bien claro: “*Émile ou de l'éducation*” (1762).

La gran pregunta que se hace Rousseau es cómo el hombre puede conservar su bondad en una sociedad corrupta. Puesto que es obra del creador, el hombre al nacer es bueno. La sociedad le hace malo.

Fue prohibido y quemado en París y en Ginebra y sus ideas sirvieron de referencia para el sistema educativo que nace en la Revolución francesa. Dividido en cinco partes que responden a las diferentes etapas de la evolución de la persona, el texto más conocido y atacado es la llamada “profesión de fe del vicario saboyano”, donde se aboga por una religión natural que no precisa de la Revelación divina.

Se trata en unos y otros casos de intentar evitar el influjo de la sociedad.

## 1.2. UNA EXPERIENCIA ACTUAL

Muchas de estas ideas, tienen un fuerte componente utópico. Las sociedades modernas buscan una educación que se extienda a todos, que dé posibilidades a cualquiera y que, en definitiva, evite las diferencias en cuanto al origen del educando. Significativa es la experiencia de “Summerhill”, escuela creada en 1921 en Dresden, trasladada a Inglaterra en 1923 y que toma el nombre del lugar en el que está situada la escuela. El lema de esta experiencia educativa es “Do as you please” (“Haz lo que quieras”).

La escuela se inició con 5 alumnos y en la actualidad cuenta con unos 75, de edades comprendidas entre los 5 y los 18 años.

*“La función del niño es vivir su propia vida y no la vida que sus ansiosos padres piensan que debe vivir, no la vida de acuerdo con los propósitos del educador que piensa que él*

*sabe mejor lo que precisa el niño". (A.S. Neil, fundador de Summerhill)*

Neil se niega a que sean las pruebas y los exámenes los que definan el ritmo de la educación. El ritmo lo marca el alumno. El papel del educador está en cierta manera supeditado a la voluntad del alumno, ni tan siquiera a la de los padres. El educador se convierte en una especie de instrumento en manos del educando.

Parece difícil que tras un proceso tan subjetivo sea posible encajar sin más en la vida social, que necesariamente marca unas reglas, exige unos requisitos y comporta unos compromisos.

Seguramente esta y otras experiencias parecidas tienen intuiciones y valores interesantes, pero resultan difíciles en la práctica, y la prueba es que esta escuela nunca superó la centena de alumnos, al margen del precio que puede costar un sistema educativo a la "carta", en el que cada cual se organiza a su gusto y quiere seguir un ritmo propio y personal.

### **1.3. EL MODELO CRISTIANO**

La visión cristiana del hombre difiere bastante de lo anteriormente expuesto.

Para el cristiano, el hombre es ante todo imagen de Dios. Una imagen ciertamente a veces distorsionada, pero siempre imagen.

Partiendo de esta convicción, el hombre es un ser que puede mejorar, que puede levantarse cuando cae y, en definitiva, que para ello siempre puede contar con la ayuda del mismo Dios.

El hombre tiene algo de contradictorio, de complejo, que hace que siempre esté en proceso de cambio y con la posibilidad de mejorar. Nunca estamos satisfechos con el punto en el que nos encontramos ya que siempre aspiramos a más. Amamos a nuestra sociedad, pero queremos cambiarla.

Ya desde los inicios del cristianismo este “estar en el mundo”, pero aspirando a otro lugar, fue una de las notas que significaba a los seguidores de Jesús.

En realidad queremos hacer de la sociedad el Reino que Jesús anuncia, sabiendo que se trata de un ideal al que nunca llegaremos pero al que siempre aspiramos.

Y al plantearnos el modelo educativo, estos pensamientos pesan de una forma fundamental. Queremos mejorar la sociedad, hacerla más humana y participar con nuestro esfuerzo en esa transformación.

El educador cristiano, por ello, educa sobre todo en valores. En aquellos valores del Evangelio, fácilmente compartidos incluso por aquellos que no creen, que configuran eso que Jesús llamó Reino: la honradez, la acogida, el perdón, la búsqueda de la paz, la fraternidad...



El artículo primero de la Declaración de Derechos Humanos de las Naciones Unidas de 1948 dice que “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derecho, y dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”

Y la Regla de Vida Marianista, por su parte, señala:

*“Sea cual fuere nuestro trabajo, actuamos en nombre de Jesús, anunciando la redención de todos en Cristo y la transformación del mundo en su Reino” (Art 64 de la Regla de Vida Marianista).*

Y en un artículo posterior dice:

*“Otros trabajan sobre todo en el campo de la educación y de la cultura; intentan mostrar que la persona humana solo llega a su plenitud cuando responde al plan que el Señor tiene para cada uno” (Art 69 de la Regla de Vida Marianista).*

El educador cristiano, aun siendo realista, debe tener mucho de utópico, de inconformista. En otras palabras, tiene que ejercer un poco de profeta para denunciar las injusticias y anunciar el futuro.

#### **1.4. PUESTA EN PRÁCTICA**

No parece posible, por todo lo expuesto, que planteemos la educación al margen de la sociedad y sin contar con el influjo

de esta, tanto en aspectos positivos como negativos. Sin embargo, la educación sí debe tener algún aspecto contracultural. Se trata en definitiva de preparar al alumno para que mejore esta realidad que ahora vive, y para ello habrá que cambiar ciertas cosas.

En nuestro mundo hay muchos tipos de sociedad. Desde la nuestra, la de cada uno, siempre corremos el riesgo de pensar que todas son iguales, e incluso que la nuestra es la mejor. Vivir en sociedad no implica ser acrílicos con ella. Por el contrario. Cuando de verdad nos involucramos con la sociedad es cuando más descubrimos los fallos y más derecho nos asiste para denunciarlos. Y no olvidemos que se educa para el futuro.

Y en muchos casos, para nosotros educadores cristianos, es el mismo Evangelio el que nos empuja hacia una cierta contracultura que no acepta todos los presupuestos que la sociedad en la que vivimos trata de imponer. Ciertamente hay que saber mirar los signos de los tiempos. Pero hay que discernir en estos signos cuáles son aquellos que deben permanecer y progresar y cuáles los que deben desaparecer, porque empequeñecen al hombre, le degradan o simplemente no le hacen crecer.

Hacer juicios de valor es siempre difícil, pero resulta inevitable cotejar con el evangelio los valores que cada sociedad promueve y estimula. Hay que hacer por tanto una labor de discernimiento respecto al influjo que la sociedad ejerce en el hecho de educar. Este discernimiento se expresa en el ideario del centro o en los documentos programáticos de educación

que elaboran las Instituciones y, en nuestro caso, la propia Compañía. Pero la aplicación concreta, está en manos del maestro. Él es quien lo aplica y encarga.

Dice Daniel Pennac:

*“El gran “profe” debe encarnar ante los alumnos el amor a su trabajo, la pasión por lo que enseña, la entrega a los alumnos y el sentido del líder. Siempre hubo interés por formarse en oposición a las modas, al espíritu del lugar y, en cambio, se desea desarrollarse a la sombra, o mejor en la claridad, de un maestro, al que se juzga ejemplar” (La cita, no textual, es de “Chagrin d’école”)*

En algunos países es la libertad lo que enfrenta al poder con el estilo cristiano. En otros, el lugar y el papel de la mujer en la sociedad... Hoy no existe enfrentamiento entre ciencia y religión en los campos de la creación, el origen del hombre... como en el siglo XVII, cuando el heliocentrismo que defendía Galileo era condenado por la Iglesia, y en los colegios jesuitas se explicaba esta teoría, “como probable”. De esta forma se evitaba caer en sospecha de herejía. “Era probable, solamente probable, que la tierra girara en torno al sol”.

Sin embargo los grandes enfrentamientos entre la ciencia y la fe se plantean hoy en torno a la vida: el aborto, la eutanasia, la investigación con células madres... Y en estas cuestiones, el “contexto social” no siempre está en concordancia con el pensamiento cristiano.

Revisando la historia cristiana hay que reconocer que no siempre supimos estar a la altura del momento y sus circunstancias. Pero la capacidad de pedir perdón y levantarse es una actitud fundamentalmente cristiana.

Hoy el influjo de la Iglesia en la sociedad es mucho menor del que tuvo en el pasado en mundo occidental. Debería hacernos pensar que aquello que la sociedad admira en los cristianos no es tanto el sistema educativo, como la misericordia. Y deberíamos reflexionar sobre si no tendríamos que basar más nuestra educación precisamente en eso, en la misericordia. Ese debería ser el influjo que la Iglesia tendría que ejercer en la sociedad, a través no solamente de sus obras sociales, sino también de las educativas. Y eso sin dejar para nada de lado los aspectos técnicos y profesionales, sino haciendo que esa misericordia impregne todo lo demás.

Seguramente otra utopía.

## **2. EL CONTEXTO POLÍTICO**

Hoy nadie duda que educar es un trabajo profesional y, como tal, está enmarcado en una legislación, sometido a unos programas con demasiada frecuencia cambiantes y a unas exigencias académicas, administrativas y de otros muchos órdenes.

Hay muchos modelos educativos en los que trabaja la escuela católica. Hay lugares en los que está prohibida o perseguida, en otros está tolerada y en otros apoyada y reconocida.

Pero sería una ingenuidad plantearse hoy día la escuela católica desde una posición de ventaja o privilegio. En aquellos países donde esto fue así ha cambiado la situación de forma radical. Además, hoy la Iglesia no reclama ninguna situación especial ni ninguna preferencia. Compite sin más con otras ofertas educativas.

La historia de Francia a finales del siglo XIX y principios del XX es muy significativa en este sentido y las consecuencias para la Compañía fueron importantes. La vida de Chaminade fue suficientemente agitada como para que no le impresionaran los diferentes cambios que a lo largo de los años sufrió el contexto político que le tocó vivir.

Tras las grandes oleadas de la Revolución, funda la Compañía de María en los años de la restauración borbónica y del resurgir de la vida religiosa, en una nueva forma y con esquemas adaptados a las nuevas situaciones.

Tampoco la orientación a la enseñanza estuvo definida claramente desde el primer día, y se fueron tanteando diversas formas a medida que aparecían nuevas posibilidades. De la enseñanza secundaria a la primaria, de las escuelas profesionales a las normales, los primeros marianistas intentan ir fijando su forma de entender la enseñanza y buscando una pedagogía propia que marque el naciente Instituto.

A lo largo de su historia, la Compañía de María ha conocido, en muy diversos países, situaciones difíciles debidas a los vaivenes políticos del momento. En ocasiones, se trataba de

verdaderas persecuciones. En todos los casos, los marianistas supieron reaccionar y adaptarse a las circunstancias, a veces difíciles, para continuar adelante con su apostolado educativo.

Dos momentos son especialmente importantes en la historia de la Compañía. Uno en los comienzos del siglo XX, en 1903, cuando la Compañía de María desaparece legalmente en Francia a consecuencia de las leyes laicistas sobre la educación. Era una muerte anunciada desde hacía varios años en los que la legislación iba poco a poco ahogando a las Congregaciones religiosas, en especial a las dedicadas a la enseñanza. Precisamente como se veía venir esta situación, se estaba muy preparado para afrontar con las menores pérdidas, la situación que se presentaba. Los religiosos fueron secularizados y las obras se tuvieron que vender. Se organizaron sociedades de padres y antiguos alumnos que compraron muchas de estas obras y contrataron a los religiosos par trabajar en ellas.

Una situación parecida se presentó en España más tarde, a partir de 1931. Las leyes de la República iban a veces claramente dirigidas contra la Compañía de Jesús, pero sus efectos alcanzaron a todos los religiosos. La llamada *cuestión religiosa* fue una de las grandes dificultades de la República, que pretendió, y en parte logró, dictar leyes claramente sectarias y discriminatorias. Las soluciones que se adoptaron fueron muy similares a las que se habían aplicado en Francia a principios de siglo. Esta historia terminó desgraciadamente con una guerra civil en España, en la que murieron catorce religiosos marianistas, siete de los cuales han sido beatificados por la Iglesia.

Estas persecuciones directas contra las Congregaciones religiosas no suelen tener los frutos que procuran aquellos que las desencadenan. Al mismo tiempo, en todos los casos en los que la situación política ha sido agresiva hacia los religiosos e incluso se les ha perseguido, tanto la jerarquía como las autoridades religiosas han pedido tranquilidad, paz y respuesta evangélica a la difícil situación vivida.

En momentos especialmente difíciles, el entonces Superior General de la Compañía de María, padre José Simler, reflexionaba así ante la situación que se vivía en Francia a comienzos del siglo XX:

*“Cuando la Iglesia está protegida por el poder civil, sus miembros están expuestos a la molición del bienestar, que conduce a la relajación. De otra parte, el poder civil parece honrar a la Iglesia para someterla y hacer con ella un instrumento de dominación y de influencia; entonces se duerme en una fácil ilusión, en una engañosa seguridad; el ejercicio del celo cae en una simple rutina y se cesa de ser un apóstol”. (J. Simler, Circular de 21-X-1901; citado por A. Gascón, Historia general de la Compañía de María. Tomo II, página 905).*

En nuestros días, y en la mayor parte de los países, el influjo de la política en la educación se produce sobre todo a través de los planes de estudio. Es el poder político quien decide, cambia, matiza y organiza el programa educativo que es preciso seguir, a veces al pie de la letra. También las condiciones económicas

ejercen una gran influencia sobre el modo en que las instituciones educativas pueden llevar a cabo su tarea y sobre los alumnos a los que pueden atender. Este factor viene marcado no sólo por los recursos disponibles, sino por las políticas que siguen los distintos países. En muchos casos, las dificultades en este terreno constituyen un factor determinante.

Hay países en los que las obras sólo se pueden mantener mediante la aportación de las familias de los alumnos. Se debería procurar que los costes no sean tan elevados que hagan peligrar la continuidad del centro o que sólo los puedan pagar las familias con grandes recursos; habría que prever también un fondo generoso de becas para los alumnos que no pueden sufragar todos los gastos y así mantener abiertos nuestros centros a toda la población.

En otros lugares la administración pública se hace cargo de una gran parte de los gastos, lo que permite que los centros puedan acoger a la mayor parte de las familias que desean acceder a ellos. Supone una garantía, relativamente segura, de pervivencia y funcionamiento en condiciones adecuadas. Se trata de una opción de gobierno, que no siempre es entendida o favorecida por todos los sectores de la sociedad y por todas las fuerzas políticas. Esta situación ventajosa no se ha dado por casualidad; ha habido todo un trabajo previo de mentalización de la sociedad —especialmente de los sectores más afectados, como son las familias—, de presencia y de diálogo allí donde se toman las decisiones políticas. Es una razón más para no hacernos olvidar la necesidad de estar presentes y participar



activamente en los organismos asociativos desde los que se puede influir en las decisiones de los poderes públicos.

La autonomía de las instituciones y el mutuo respeto entre ellas constituyen uno de los signos más evidentes de madurez democrática. Por desgracia es un ideal difícil de alcanzar. Por el contrario, cuanto más imperfecta es la democracia más tratan de interferir unas instituciones con otras. Y por lo general la educación es una parte de la realidad que desde muchas instancias se trata de controlar.

Tanto en educación como en tantos otros aspectos de la vida y de la sociedad, la Iglesia debe ofrecer sus principios, sus ideas y sus esfuerzos, pero sin tratar de imponerlos y respetando otras posturas, siempre que no atenten contra los más profundo y sagrado del hombre.

Se trata por lo tanto de un equilibrio difícil y que con demasiada frecuencia se rompe en una u otra dirección.

### 3. EL CONTEXTO ECLESIAL

#### 3.1. ALGO DE HISTORIA

*“La iglesia posee un tesoro histórico de recursos pedagógicos, reflexión e investigación, instituciones y personas capaces de ofrecer una presencia significativa en el mundo de la escuela y la educación” (XIII Asamblea General Ordinaria del Sínodo de los Obispos, Lineamenta 20)*

En efecto, la Iglesia siempre ha considerado como una de sus misiones, enseñar, anunciar, proclamar el mensaje de Jesús. Y en este mensaje va implícito el ayudar a todos a desarrollarse como personas, a saber estar en el mundo y en la sociedad, a conocer la realidad que nos rodea y en definitiva a crecer a través del conocimiento y del desarrollo de las demás cualidades de cada persona.

Ciertamente, la historia de los seguidores de Jesús ha sido rica en el campo educativo y está repleta de momentos en los que su aportación fue decisiva, abriendo nuevos caminos en este terreno. Las escuelas catedralicias, las universidades, la “ratio studiorum” de los jesuitas, el nacimiento de numerosas congregaciones masculinas y femeninas dedicadas a la educación, con nuevos estilos y fórmulas a veces audaces, las implantaciones en países de misión... En momentos clave, la Iglesia ha sabido tener una palabra sobre la educación y ha preservado y ampliado la herencia cultural de la sociedad.

La Compañía de María nace en medio de ese rebrotar de personas comprometidas con la educación que fue el siglo XIX, especial-

mente en Francia. En aquellos momentos la Iglesia solamente ve peligros en el mundo y por eso tiene una visión muy negativa de la historia de los hombres y de lo que estos llaman “progreso”. No hay que olvidar que acaba de salir de una larga persecución que ha producido muchos mártires, y después de un tiempo en que el Emperador Napoleón humilla al Papa y le obliga a firmar un concordato que, en el fondo, no es sino una nueva trampa y un intento más de constituir una iglesia nacional desgajada de Roma.

Por otra parte la Ilustración ataca a los creyentes y a la Iglesia, que seguramente carece en esta época de figuras señeras para defenderla con armas “ilustradas”, por lo que cae en fáciles apologéticas y en reservas de todo tipo para evitar contagios y males mayores. No es extraño, pues, el lenguaje a la defensiva de los documentos pontificios.

Gregorio XVI, el papa que había emitido el decreto laudatorio de la Compañía de María, escribe en la encíclica “Mirari vos” que hay que ver la historia bajo el signo de “una conjura de malvados a los que no se puede mirar con ninguna indulgencia sino que es preciso reprimir con vara” (15- VIII- 1832)

Semejante opinión la comparte Pío IX cuando en el “Syllabus”, o lista de 80 errores que hay que condenar, enumera los peligros que acechan a los fieles. El documento se divide en 10 capítulos, en los que va señalando los diferentes errores que asaltan a la sociedad y deben ser corregidos con mano dura: errores de la fe, de la naturaleza, de la Iglesia, de la ética. En uno de estos epígrafes señala:

*“El Romano Pontífice no puede ni debe reconciliarse y transigir con el progreso, el liberalismo y la civilización moderna”.*

### 3.2. EL GIRO DEL VATICANO II

Gran parte de los católicos recibieron con asombro en 1959 el anuncio de que el papa Juan XXIII convocaba un Concilio ecuménico. Muchos tuvieron que buscar en los diccionarios teológicos lo que esta asamblea significaba en la Iglesia y lo que podía suponer para la vida de los católicos.

No fueron fáciles los años de preparación, pues desde el primer día hubo claramente dos posturas entre los encargados de elaborar los documentos. Una tendencia pensaba que debía ser un Concilio para defender a la Iglesia de los males que la atacaban, mientras que otro grupo creía llegado el momento de que la Iglesia se abriera al mundo y dialogara con él.

Para espanto de las autoridades de la Curia, el Papa sometía todo a discusión al anunciar la convocatoria. La maquinaria vaticana, resignada ante aquella reunión inevitable, sabía qué hacer en semejantes circunstancias: mantener el control estricto de la agenda de trabajo mediante el Santo Oficio (la denominación más conciliadora y predilecta por aquel entonces para la Inquisición).

El ánimo no sería el del Concilio Vaticano I, sino más bien el de Trento, con sus severos anatemas de las ideas que ningún buen católico debía mantener. Como explicaba el cardenal

Ottaviani en las primeras fases del Concilio, “hay que ser conscientes de que el estilo de los Concilios es conciso, claro, breve y que no es el de los sermones o las cartas pastorales de algún obispo, ni siquiera el de las encíclicas del Sumo Pontífice. El tono adecuado es el que ha quedado sancionado mediante la práctica de los siglos”.

Pero el Concilio fue derivando por cauces diferentes a los que soñaba Ottaviani. Y no era menor la razón de que en el aula conciliar había más de 2000 obispos, y menos de la mitad eran europeos. Había aires nuevos y planteamientos jóvenes. Además, la prensa ayudaba a que las discusiones de los padres conciliares fueran conocidas por el mundo entero, que podía opinar y hacer llegar, aunque débilmente, su voz a los obispos reunidos en Roma.

Por eso resultan muy nuevas y abren una dimensión especialmente positiva para la Iglesia y su relación con la sociedad, las palabras de Juan XXIII el 25 de diciembre de 1961, en la Bula “*Humanae salutis*”, cuando afirma:

*“Siguiendo la recomendación de Jesús cuando nos exhorta a distinguir los signos de los tiempos (Mt 16,3), Nos creemos vislumbrar en medio de tantas tinieblas no pocos indicios que nos hacen concebir esperanzas de tiempos mejores para la Iglesia y la humanidad”.*

Palabras llenas de esperanza, de acogida y no de condenación o de temor. Más aún, se estaba inaugurando un lenguaje nuevo

por parte del Vaticano. No era de condena, sino de comprensión y cariño.

El Concilio usa la expresión “signos de los tiempos” en otras cuatro ocasiones. Según Chenu, no se trata de una fórmula más, sino de una de las tres o cuatro fórmulas significativas de los documentos conciliares, de modo que sin ella no es posible entender el Vaticano II. Años más tarde, Juan Pablo II en una catequesis de noviembre de 1998 confirmaría no solamente la validez de esta expresión, sino su actualidad e importancia.

*“Signos de los tiempos son indicios significativos de la presencia y acción del Espíritu de Dios en la historia”.*

Indicios, es decir no se trata de evidencias claras y sin discusión ni duda, no son definitivos, y hay que saber leerlos. Para ello hay que comenzar por amar la historia que vivimos, para así poder percibirlos adecuadamente. Se trata en realidad de saber discernir el nexo entre la historia y el Espíritu de Dios, de tal forma que los nuevos interrogantes permitan comprender de nuevo, aquí y ahora, el evangelio de Jesús.

Reflexionando sobre esos dos contextos eclesiales, que simplificando mucho podríamos llamar el negativo y el positivo, surge necesariamente una pregunta: la Iglesia ¿debe educar a sus fieles en el miedo o en la esperanza? Sin duda es difícil entender el mundo y sus complejidades. Y el miedo a lo nuevo, a lo extraño, a lo diferente, es una permanente amenaza. Por lo general nos produce más miedo la interpretación que

hacemos de los hechos, que los hechos mismos. El Vaticano II significa en este terreno también, un cambio de óptica por parte de la Iglesia.

En el documento especialmente dedicado a la educación, “Gravissimus Educationis”, indica los puntos básicos en los que la acción educadora de la Iglesia y los cristianos deben apoyarse. Esta Declaración fue promulgada por Pablo VI en sesión pública del 28 de octubre de 1965 después de una votación final que arrojó este resultado: 2290 votos a favor y 35 adversos. Se habían realizado hasta siete redacciones previas del documento, que finalmente fue discutido entre el 17 y 19 de noviembre de 1964. A primeros de octubre del año siguiente, 1965, estaba ya preparado el texto para su lectura y aprobación final por parte del pleno del Concilio.

El preámbulo del documento afirma sin ambages:

*“El santo Concilio ecuménico considera atentamente la importancia gravísima de la educación en la vida del hombre y su influjo cada vez mayor en el progreso social contemporáneo. En realidad la verdadera educación de la juventud, e incluso también una constante formación de los adultos, se hace más fácil y urgente en las circunstancias actuales. Porque los hombres, mucho más conscientes de su propia dignidad y deber, desean participar cada vez más activamente en la vida social y sobre todo en la económica y política; los maravillosos progresos de la técnica y de la investigación científica, los nuevos medios de comunicación*

*social, ofrecen a los hombres, que con frecuencia se ven libres de otras ocupaciones en largos espacios de tiempo, la oportunidad de acercarse con mayor facilidad al patrimonio de la inteligencia y de la cultura del espíritu y de ayudarse mutuamente con una comunicación más estrecha de los grupos sociales y de los mismos pueblos”.*

El documento señala en primer lugar el derecho universal a la educación:

*“Todos los hombres, de cualquier raza, condición y edad, por poseer la dignidad de persona, tiene derecho inalienable a una educación que responda al propio fin, al propio carácter, al diferente sexo y acomodada a la cultura y las tradiciones patrias, y al mismo tiempo, abiertas a las relaciones fraternas con los otros pueblos, para fomentar en la tierra la unidad verdadera y la paz”.*

Pide que se tengan en cuenta, a la hora de educar, la psicología, la pedagogía y la didáctica para lograr un desarrollo armonioso de la persona del niño.

Amparados en este derecho universal a la educación, los cristianos tienen derecho a una educación cristiana, que sin ser excluyente, mantenga los criterios de la fe y la moral cristianas y reivindica el derecho de la Iglesia, como sociedad humana, a educar.

Insiste luego en el derecho de los padres como primeros educadores de sus hijos:



*“Es necesario que los padres, cuya primera e intransferible obligación y derecho es educar a sus hijos, gocen de absoluta libertad en la elección de escuelas”.*

Es llamativa la semejanza de este párrafo con el artículo 26 de los Derechos Humanos proclamados por la ONU en 1948:

- 1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.*
- 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.*
- 3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos”.*

La elaboración de esta Declaración fue laboriosa y en las diferentes redacciones participaron diversos comités de expertos. El redactor final de estos artículos fue el humanista René Cassin, francés de origen judío, nacido en Bayona y Premio Nobel de la Paz en 1968. El chileno Hernán Santa Cruz comentó:

*“Percibí con claridad que estaba participando en un evento histórico verdaderamente significativo, donde se había alcanzado un consenso con respecto al valor supremo de la persona humana, un valor que no se originó en la decisión de un poder temporal, sino en el hecho mismo de existir, lo que dio origen al derecho inalienable de vivir sin privaciones ni opresión, y a desarrollar completamente la propia personalidad. En el Gran Salón... había una atmósfera de solidaridad y hermandad genuinas entre hombres y mujeres de todas las latitudes, la cual no he vuelto a ver en ningún escenario internacional”.*

La similitud de las declaraciones de la ONU y del Concilio es una prueba de la posible sintonía entre la sociedad y la Iglesia cuando se trata de hablar del hombre, de sus posibilidades y de sus sueños.

El documento conciliar resalta más adelante que la escuela es el lugar ideal para educar ya que en ella se cultivan las facultades intelectuales, se desarrolla la capacidad de un juicio recto, nos ayuda a introducirnos en el patrimonio cultural, promueve el sentido de los valores, prepara para la vida profesional y además fomenta el sentido de la amistad.

La escuela cristiana, como cualquier escuela, busca dar formación a sus alumnos, en un clima comunitario de libertad y caridad.

*“La presencia de la Iglesia en el campo escolar, se manifiesta especialmente por la escuela católica. Esta persigue, en no menor grado que las demás escuelas, los fines culturales y la formación humana de la juventud. Su nota distintiva es crear*

*un ambiente de la comunidad escolar animado por el espíritu evangélico de libertad y de caridad...” (Gravissimum., 8)*

Este documento del Concilio es el punto de partida para toda la reflexión eclesial posterior sobre la educación. A partir de él, han sido innumerables las ocasiones en las que la Iglesia ha hablado sobre educación en sus diferentes facetas y formas, países y contextos. Hoy en día continúa existiendo una conciencia muy clara de la importancia y necesidad de la educación y de los centros educativos en la tarea de la nueva evangelización, hasta tal punto que el Papa se refiere a la situación actual como de auténtica “emergencia educativa” (Cf. Benedicto XVI, Discurso en la inauguración de los trabajos de la Asamblea Diocesana de Roma, 11 de junio de 2007).

### **3.3. LOS CONGRESOS DEL CELAM (CONFERENCIA EPISCOPAL LATINO-AMERICANA)**

Elegimos seguir el rastro del CELAM por ser la Conferencia que reúne a los obispos del continente con mayor número de cristianos católicos del mundo. Es además una región joven, con una proporción de jóvenes muy superior a la europea y con unas posibilidades de desarrollo que aún están por descubrir. Es por tanto un lugar de especial vitalidad y en el que la Iglesia desarrolla un importante papel.

Siguiendo la estela de las conferencias de obispos de Latinoamérica, se puede ver la evolución del pensamiento de la Iglesia en lo relativo a la educación.

Antes del comienzo del Concilio Vaticano II, en 1955, tuvo lugar la primera conferencia de los obispos latinoamericanos, en Río de Janeiro. La reunión se había preparado en Roma y los obispos fueron convocados a tratar los temas que se les entregaban. En el terreno de la educación la gran preocupación de la asamblea se centró en la formación del propio clero, en especial del clero nativo, y en los seminarios. Los seculares son considerados como “auxiliares del clero”.

La segunda se celebró en Medellín (Colombia) en 1968 y fue muy diferente a la anterior. Desde los diversos lugares de América Latina se habían preparado los temas, las intervenciones y las ponencias. El CELAM, creado en el Concilio, fue el organismo encargado de preparar y desarrollar la reunión, que tendría una enorme influencia en la Iglesia de aquellos países y marcaría una referencia clara y valiente sobre los temas que se trataron.

En Medellín la Iglesia se comprometió seriamente en el proceso de transformación de los pueblos latinoamericanos y señaló la educación como un factor básico y decisivo en el futuro desarrollo del continente. El gran esfuerzo que había que hacer era extender la educación a todas las capas de la sociedad. Hasta ese momento se podía ver con claridad que estaba restringida a las élites privilegiadas mientras que numerosos niños mas desfavorecidos carecían de cualquier forma de educación. Por tanto la primera tarea era esa: hacer que todos puedan tener acceso a la educación.

En este sentido los obispos señalaron el problema de los indígenas, marginados y obligados a entrar en un sistema de educación que les resulta extraño. Hay que darles las armas necesarias para que ellos puedan hacer su propio desarrollo.

Medellín fue muy crítica con la forma tradicional de educación vigente en aquellos países. Se trataba, decían los obispos, de una formación demasiado abstracta y formalista, solamente preocupada por transmitir conocimientos. Hay que reconocer que la mayoría de los colegios de la Iglesia estaban en esta situación. En su lugar proponen una educación “liberadora” que pueda “convertir al educando en sujeto de su propio desarrollo”, una educación creadora, abierta y capaz de apreciar las diferentes peculiaridades de los pueblos. En este sentido, la educación desborda los muros de la escuela. Siendo los padres los primeros educadores, hay que superar la visión de que educar es preparar para la mera obtención de títulos académicos. La escuela debe ser una comunidad integrada en la gran comunidad local, dinámica y abierta al diálogo. En muchos lugares se tiene que transformar en el centro cultural, social y espiritual.

Estas ideas estaban muy influenciadas por la reciente encíclica “*Populorum progressio*” de Paulo VI, que en su visita a Medellín pronunció varios discursos en esta misma línea. Claramente la Iglesia se comprometía y hacía una relevante denuncia profética. La paz no puede existir sin la justicia, y esta requiere un quehacer permanente y siempre acaba siendo fruto del verdadero amor.

Es también significativa la opción de Medellín por los jóvenes, que representaban en aquel momento una importante mayoría de la población latinoamericana. La Iglesia adoptaba una actitud acogedora, en especial hacia los más pobres. Era también una actitud renovadora, ilusionante y evangélica.

Pasaron once años hasta la siguiente cita de los obispos en Puebla, México. Durante esos años hubo enormes polémicas, enfrentamientos y miedos. Para algunos, Medellín había ido demasiado lejos en sus compromisos.

En Puebla se parte de la definición de *cultura* de la “*Gaudium et spes*”:

*“El modo particular como en un pueblo los hombres cultivan la relación con la naturaleza, entre sí mismos y con Dios (GS 53b), de modo que puedan llegar a un nivel verdadero y plenamente humano (GS 53a).”*

La cultura es una actividad creadora que abarca los valores y las formas en las que estos se expresan. El evangelio no debe destruir esos valores sino al contrario, consolidarlos.

Se define la escuela como “lugar de evangelización y comunión” y se señala el hecho de que ha disminuido el número de escuelas católicas en el continente, pero al mismo tiempo se percibe que “se es más consciente de la presencia de cristianos comprometidos en las estructuras estatales y privadas que no son de la Iglesia. Por su parte, los centros educativos

católicos se abren cada día más a todos los sectores sociales” (Puebla, *Final Document*, 112).

Los obispos son conscientes de la creciente demanda educativa, pero también constatan que muchas veces los criterios que se utilizan para dar respuesta a esta necesidad son puramente políticos y no siempre prestan la debida atención a los más pobres.

La presencia de laicos aumenta. Ya no son meros auxiliares. Y los religiosos se hacen preguntas sobre su papel como educadores. Se está empezando a perder la forma tradicional de colegio católico, en el que los religiosos o religiosas eran la mayoría de los agentes educativos. Nace y va cobrando fuerza la idea de comunidad educativa. Tal vez es el tema de los laicos y su papel en la escuela lo que marca un giro de Puebla en relación con Medellín. También se insiste en que la educación ha de ser liberadora, crítica y accesible a todos.

En 1992 la conferencia se reúne en Santo Domingo (República Dominicana), primera diócesis de América. A los obispos de Latinoamérica, se incorporan los del área caribeña, con problemas y características propias. Tuvo menos resonancia que las dos anteriores, quizá por el deliberado intento de no seguir por el camino arriesgado que habían abierto Medellín y Puebla.

Se habló de la educación como asimilación de la cultura y de la necesidad de confrontar los nuevos valores educativos con la

persona de Cristo, verdadero revelador del misterio del hombre. Aunque el evangelio no se puede identificar con ninguna cultura en particular, debe ser capaz de iluminarlas a todas.

La V Asamblea ha tenido lugar en Aparecida, Brasil, en 2011. En ella se reconoce que en América la Iglesia ha sido desarrolladora y animadora de la cultura y que esta es un soporte esencial de la evangelización.

La educación es un bien público. En muchos países se ha logrado extenderla a todas las franjas sociales y en los que aún no se ha conseguido, ha habido un enorme avance. Ya no es un lujo de unos pocos. Hay que ser conscientes del enorme esfuerzo que los países han realizado en este campo.

Ahora irrumpen los medios de comunicación como nuevos agentes en el campo educativo. Surgen lo que Aparecida llama “los nuevos arcópagos”. Los proyectos han de promover la formación integral de la persona. Precisamente al haber nuevos elementos en el proceso de educar, hay que tener más firme la identidad, tanto personal como eclesial.

Es fácil seguir a través de este breve apartado la evolución del pensamiento de la Iglesia en materia educativa. Los nuevos retos a los que hay que enfrentarse exigen nuevas respuestas. Cada vez más la Iglesia revaloriza el papel de la educación, viéndola como una forma privilegiada de llegar al evangelio.



### 3.4. QUÉ PODEMOS CONCLUIR

En el recorrido que hemos hecho se puede ver fácilmente cómo ha ido evolucionando la preocupación de la Iglesia por la educación a lo largo de los últimos años. De tener miedo a la libertad de enseñanza, a exigirla. De considerar la enseñanza como algo exclusivo y reservado para algunos, a pedir que sea una realidad alcanzable por todos. De considerar a los laicos como meros auxiliares de sacerdotes y religiosos, a considerarles los verdaderos artífices de la enseñanza cristiana. De utilizar un método magisterial, a buscar la colaboración de los medios de comunicación social y las nuevas tecnologías.

Si revisamos las estadísticas de los centros católicos de enseñanza, comprobaremos cómo tanto las obras como los religiosos dedicados a ellas han experimentado en bastantes países un fuerte descenso en los últimos años. Además, la edad media de estos religiosos ha aumentado considerablemente, lo que obliga a situarse de una forma diferente, más humilde y más sencilla, sin apenas tener un papel directo en la propia gestión de los centros. Este proceso no se hace ni en un tiempo breve ni sin sufrimiento por parte de muchos, que ven sus limitaciones y comprueban cómo la obra de su vida está ahora en manos diferentes.

Por otra parte, la Iglesia no goza en muchos lugares del prestigio que tuvo en el pasado. En ellos, las encuestas muestran el descenso de su influencia en la sociedad y del grado de confianza que se le otorga. Esa apreciación no impide, sin embargo, que instituciones vinculadas a la Iglesia, como ONGs y asociaciones

benéficas, sigan gozando de un gran prestigio (Cfr. *Barómetro Continuo de Confianza Ciudadana*. Metroscopia. Julio 2011).

No cabe duda de que los escándalos sobre pederastia, ampliamente difundidos y aireados por los medios de comunicación, y aunque muchas veces respondan a situaciones antiguas, han podido mermar la confianza en la Iglesia y sus instituciones educativas. La propia jerarquía ha reconocido que no supo responder adecuadamente en muchos casos y trató, equivocadamente, de ocultar la realidad.

Sin embargo, una encuesta reciente del *Centro Nacional de Investigación de Opinión* de la Universidad de Chicago revela que la profesión más feliz es la de sacerdote, seguida de la de bombero y, en sexto lugar, la de maestro. El informe señala que la felicidad que manifiestan estas profesiones se da al margen de que estén mal pagadas, tengan un alto nivel de stress y carezcan de aceptación social en muchos casos.

En los países más “laicos” —por decirlo de alguna forma—, o en aquellos de occidente en los que la Iglesia y lo cristiano cuentan menos, con legislaciones muchas veces opuestas a la doctrina de la Iglesia y donde la competencia educativa es grande, los centros de la Iglesia gozan de prestigio y tienen dificultades para admitir a todos los que solicitan el ingreso.

Se trata de respuestas aparentemente contradictorias, que en parte reflejan lo complejo de la situación y lo difícil que resulta sacar conclusiones precipitadas.

### 3.5. EL FUTURO

Las grandes líneas marcadas por el Concilio y por los Congresos del CELAM siguen vigentes y continúan siendo las bases de lo que puede y debe ser la educación católica. Y con los rápidos cambios que se producen en el mundo de la escuela, es más necesario que nunca afirmar que el hecho de ser “confesional” no exime, sino al contrario exige, una mayor profesionalidad y puesta al día en cuanto a medios, métodos y facilidades para educar.

Tratando de hacer algo de prospectiva, se puede decir que la educación católica en los años futuros deberá tener en cuenta los siguientes aspectos:

#### 3.5.1. Vivimos un mundo cada vez más competitivo

La educación cristiana no tendrá ningún privilegio ni excepción, sino tal vez dificultades añadidas por el hecho de su confesionalidad. Por otra parte, las exigencias de los estados sobre educación van a ser cada vez más duras y tratarán de llegar a detalles nimios que de alguna manera tratarán de igualar todos los estilos educativos. Todos los regímenes políticos, desde los más dictatoriales a los más democráticos, tienen grandes intereses en la educación de los niños y jóvenes, y en muchas ocasiones caen en la tentación de suplantar a los padres en la tarea de elegir el estilo educativo para ellos.

En este contexto, es preciso ofrecer servicios de gran calidad, para poder competir con otras ofertas semejantes. La educación

cristiana ha de ganarse su lugar en la sociedad por ser la mejor educación posible, la más adecuada a los tiempos que corren, la más coherente en sus planteamientos y en la práctica.

3.5.2. El derecho de los padres en la educación es un principio indiscutible

Pero cada vez más frecuentemente encontramos modelos de familia diferentes a la tradicional: padres separados, parejas homosexuales, familias de adopción o acogimiento..., que hacen que este principio sea a veces complicado de cumplir.

Por eso en el colegio cristiano habrá que procurar un exquisito equilibrio entre el principio y la realidad. La casuística será amplísima y seguramente habrá que improvisar respuestas sobre la marcha. En todo caso, hay que tener en cuenta que los niños no son los responsables de las posibles situaciones problemáticas de sus padres, biológicos o no, sino las víctimas.

3.5.3. La escuela cristiana tiene que definir y actualizar su modelo de escuela

Se trata de un trabajo conjunto, que no será fácil debido a la tradicional autonomía de los centros pertenecientes a diócesis y a congregaciones religiosas, que siempre han tratado de incidir más en lo particular, como los carismas de la congregación, que en los aspectos generales cristianos que son compartidos. Ello no quiere decir que haya que perder los elementos carismáticos, sino que hay que hacer el esfuerzo de

plantearlos en el marco más general de la educación cristiana. Perder el carisma, la intuición particular de cada congregación, sería una pérdida empobrecedora. Pero no hacer resaltar los elementos comunes sería perder la fuerza que da pertenecer a un conjunto más amplio y universal.

#### 3.5.4. Nuevos estilos en la gestión

De forma tradicional, la gestión de muchos centros cristianos ha seguido un modelo que podríamos llamar familiar. Se apoyaba en la buena voluntad y en la pertenencia a la congregación. Ha supuesto un notable esfuerzo y a veces un relativo estancamiento, ya que muchas personas desarrollaban trabajos para los que carecían de preparación. Cada vez más este modelo resulta inviable, en especial en lo que se refiere a la gestión económica. Hay que buscar nuevas fórmulas, algunas de las cuales ya están en marcha, para dar solución a los problemas diarios.

El futuro de la educación camina hacia la necesidad de inversiones importantes en nuevas tecnologías y sistemas cada vez más personalizados. Habrá que hacer compatibles estas inversiones con la austeridad necesaria y la disminución paulatina de recursos.

#### 3.5.5. Redes internacionales

Las congregaciones religiosas tenemos una enorme posibilidad para crear redes internacionales que faciliten los intercambios,

el aprendizaje de idiomas y el conocimiento de otras culturas y sociedades.

Del mismo modo podemos buscar formas de abrirnos a lugares y países en vías de desarrollo para contribuir al progreso de estos pueblos. Las ideas pueden ser infinitas y si hasta ahora apenas hemos empleado estas posibilidades, sería absurdo no hacerlo en el futuro, cuando es una de las líneas por las que trata de discurrir la educación.

El campo en este aspecto es amplísimo y hay que avanzar sin miedo a equivocarse. Nuestras posibilidades son inmejorables aunque hayan estado tanto tiempo ocultas.

Además es posible, y no sería demasiado complicado, crear redes más amplias con otras congregaciones religiosas y ampliar las ofertas, especializar los temas y en definitiva hacer una propuesta atractiva a una sociedad que necesita estas alternativas.

#### 3.5.6. El papel de los laicos

Es difícil dejar de ser “el dueño” y trasladar el poder de decisión a otras instancias. Sin embargo es ya una realidad ante la falta de efectivos. Además, la carencia de vocaciones, al menos en occidente, no permite vislumbrar un futuro muy diferente.

Los laicos asumen mayoritariamente la actividad de los colegios religiosos y ocupan puestos que hasta hace unos años

les estaban vetados. Sobre ellos recae, y lo seguirá haciendo en el futuro, el peso de la educación cristiana. En general la experiencia es muy positiva y a la necesidad se ha añadido la convicción: la nueva situación nos estimula a dar al laico el papel que le corresponde en la Iglesia y en la sociedad. Pero para ello se requiere una formación adecuada; se trata de una labor permanente y costosa, pero absolutamente necesaria.

### 3.5.7. Recuperar nuestros modelos

Utilizo aquí la palabra modelo tal como hoy la entiende la ciencia. En los últimos años, “modelo” en ciencias es algo más rico que una simple realidad a copiar o a imitar. Se trata de un esquema teórico de la realidad, que facilita la comprensión de algo más complejo y permite repetir los procesos que el modelo representa.

A lo largo de la historia tenemos numerosos casos de personas o grupos que han aportado a la educación elementos positivos, han renovado la pedagogía y en general han supuesto un avance. Dentro de nuestra pequeña historia marianista hay muchos de estos casos. No se trata de imitarlos o copiarlos, sino de tratar de comprender el espíritu que los animaba, la ilusión de la que se partía y las circunstancias en las que se realizaron, para tratar de entender y repetir los procesos que se dieron.

Un ejemplo sería el Colegio Stanislas. No es posible reproducir hoy aquel ambiente, esa sociedad y ese modelo educativo. Pero sí es posible analizar los elementos que conformaron aquella

experiencia y tratar de utilizar aquellos que sean aún válidos, renovando los que han quedado obsoletos o inalcanzables. Esto supone estudiar con cariño nuestra historia, nuestras realidades y, conociéndolas mejor, utilizar todo el potencial que hay en ellas.

### 3.5.8. Y a pesar de todo, mantener la ilusión

No es el peor momento por el que han pasado la Iglesia y las congregaciones a lo largo de los siglos. Y los momentos de crisis han terminado siempre con nuevas oportunidades que se abren de manera inesperada. No será diferente ahora.

La ilusión hay que mantenerla, porque nuestra riqueza no está en los edificios, en el número de religiosos dedicados a la enseñanza o en el inmenso número de alumnos. Nuestra verdadera riqueza está en ser capaces de anunciar la Buena noticia de Jesús en un mundo diferente, nuevo, tecnificado, pero que es tan amado por Dios como lo era antes. Una buena noticia que es tan válida hoy como ayer y como lo será mañana. Y si hay que hacerlo en situaciones más desfavorables, eso no quita valor al mensaje ni empaña la capacidad transformadora que siempre ha tenido.

Podríamos decir aquí, una vez más, la clásica frase de McLuhan: “El medio es el mensaje”. La Buena Noticia es lo que de verdad puede dar valor a todo lo demás. Y esta sigue siendo Buena Noticia para todos.



El artículo antes citado de Javier Cortés, termina con esta llamada a la esperanza:

*“La esperanza no es opcional. Constituye un elemento nuclear de la experiencia humana. Vivimos más del futuro leído en clave de balance del pasado, que del mismo presente, si es que este existe de verdad. Y como toda realidad humana también está llamada a ser renovada desde el interior. Muy probablemente hoy, vivir la esperanza supone, valga la redundancia, una gran virtud. Pocos indicios de la realidad nos invitan a ella y sin embargo, es el tiempo, como en otras ocasiones de la historia hicieron los cristianos, de encarnarla en nuestra vida y en nuestros compromisos de evangelización como una auténtica rebelión contra la realidad pretendidamente inalterable.*

*Solo necesitamos una condición: situarla en las raíces. En primer lugar de nuestra propia experiencia como creyentes y en segundo lugar de nuestro ser creyentes en misión evangelizadora en el campo de la educación.*

*No hay esperanza sin confianza, o más bien es la propia confianza el fruto maduro de la esperanza. A nosotros nos toca interiorizar la recomendación de Jesús: «Somos siervos inútiles, hemos hecho lo que teníamos que hacer». Con una salvedad, hagamos lo que tenemos que hacer”.*

## 4. EL CONTEXTO PEDAGÓGICO

### 4.1. Introducción

El hombre siempre necesitó transmitir la información y las experiencias que le permitían sobrevivir. Por eso, enseñar ha sido una ocupación de siempre, que nace con la misma especie.

*“Las influencias mutuas entre educación y sociedad están más que constatadas. ¿Quién puede negar hoy la influencia de la educación para el desarrollo cultural, social, económico, sanitario, científico, etc., de un país? El crecimiento de las sociedades sería estéril si no se cuenta con una educación de calidad. Es decir, cómo negar el deseo y la aspiración de mucha educación (universal en sus niveles básico y secundario) y buena (de calidad). Pero, evidentemente, para esa educación de calidad son precisos hombres y mujeres sabedores, expertos en esa área del saber, que entiendan cuanto acontece hoy en el ámbito educativo, que interpreten las diferentes propuestas existentes procedentes de diversos autores, que valoren las constantes experiencias pedagógicas que surgen, que sepan enriquecer las diferentes corrientes políticas, que sean capaces de integrar en la educación los avances tecnológicos, que evalúen e interpreten la legislación y administración escolar, los diseños curriculares, los materiales didácticos, las relaciones intra y extra escolares, etc.*

*Son necesarios expertos en educación, conscientes de que esta, como el hombre al que se dirige y la sociedad en cuyo marco se realiza, está en cambio incesante, más o menos profundo y perceptible, pero real”.*

*(Educación para el siglo XXI. Marta López Jurado. Ed. Desclée. Página 26 y ss)*

Hoy la educación tiene un marco complejo de referencia. Pero en cualquier caso, siempre ha sido un afán humano tratar de enseñar, educar, transmitir conocimientos...

Ya en las antiguas culturas orientales, escasamente conocidas y tratadas cuando nos referimos a la historia de la educación, podemos descubrir algunos rasgos fundamentales que caracterizan su quehacer formativo: tradicionalismo (hay un depósito doctrinal que debe ser conservado y transmitido); principio de autoridad (aceptación reverente de los contenidos, estima del maestro o sacerdote que los transmiten); exclusivismo (el poder y el saber están monopolizados por las clases o sectas dirigentes). Tanto en las antiguas civilizaciones de Mesopotamia como de Egipto existían ya “escuelas” o “casas de instrucción” que abarcaban todo un conjunto de saberes.

En el mundo occidental, los cimientos de la cultura —y, por tanto, de la educación— se encuentran en las civilizaciones grecorromana y paleocristiana, que aportaron a Occidente la filosofía, el derecho, el concepto de persona y de su trascendencia, el valor de la libertad.

En Grecia se pone de relieve el valor de la persona y su autonomía, el racionalismo ético, la importancia del deseo estético. El hombre es un ser autónomo, pero a la vez capaz de crear comunidad y de convivir en la “polis”. Fueron los griegos los

que elaboraron una verdadera filosofía de la educación. Es decir, una teoría sobre el contenido y la forma de transmitir los conocimientos. Educar se considera un arte. Más tarde, la estructura de las escuelas griegas y helenísticas seguirá siendo por mucho tiempo un punto de referencia: la escuela primaria del *didáskalos*; la secundaria del *grammatikós*; las escuelas superiores, con una gran diversidad de modelos, y otras formas “menores” de enseñanza.

En Roma se produce un desarrollo semejante del arte de educar. Pero a la teoría griega sobre educación se añaden matices importantes. Frente al idealismo griego, se valora la acción sobre la contemplación, se afirma lo individual y la vida familiar, se crea el derecho y en general se aplica un mayor realismo en los procesos educativos (el hábito y el ejercicio como recursos de aprendizaje). El interés romano por la escuela es tardío y en ella se sigue el esquema organizativo griego.

El cristianismo introduce un aspecto importante en la cultura greco-latina. Más que saber por saber, interesa saber para vivir de acuerdo con unos ideales. La sabiduría griega y romana adquiere un sentido más profundo. Los cristianos no crean al principio escuelas propias. La cultura profana se adquiere en las escuelas comunes y se acepta como exigencia normal el desarrollo de todas las potencialidades humanas.

La Edad Media, un período largo y complejo, se caracteriza desde el punto de vista cultural y educativo por el teocentrismo, la búsqueda de una síntesis entre la fe y la razón y la apertura

progresiva a nuevos saberes, con la consiguiente aparición de nuevos modelos docentes y la consolidación de otros. La Iglesia desarrollaba su propio sistema pedagógico para formar a los clérigos y a los hombres de Iglesia. Las escuelas eclesíásticas (al principio, monásticas, luego también catedralicias y presbiterales) se fueron abriendo poco a poco a los jóvenes “laicos” o “seculares”, y surgen las escuelas regidas por la Iglesia. Algunas se transforman en universidades. Las corporaciones de artesanos proporcionan periodos de aprendizaje de los diferentes oficios.

El Renacimiento viene caracterizado sobre todo por el Humanismo, que amplió el horizonte de la formación, más allá de la teología, a diversos campos del saber. La gramática, la retórica, la filosofía, la historia y la geografía eran disciplinas fundamentales. La formación moral y la formación intelectual eran los dos pilares de la educación. En esta época se elaboran los primeros tratados didácticos. La burguesía encuentra en la pedagogía un instrumento para el progreso económico y social.

Las rupturas y reformas religiosas dan lugar más tarde a nuevas corrientes pedagógicas. En el campo católico juegan un importante papel los Jesuitas, cuya decisión inicial había sido “no estudios y lecciones en la Compañía”. Sin embargo pronto se dan cuenta de la enorme posibilidad evangélica que ofrece la educación, y en las constituciones que aprueba Paulo III hay ya varios capítulos en la IV parte dedicados a cómo “instruir en letras y otros modos de ayudar”.

Pronto se dan cuenta de que la experiencia del colegio de Messina, el primero de la Compañía, hay que reflejarla en algún documento que permita repetir el estilo y definir un método propio para la Compañía. Es lo que se llamará la “Ratio studiorum”, que el Padre Jerónimo Nadal tiene ya terminada en una primera edición en 1599 y que estuvo vigente hasta 1773, fecha en la que es suprimida la Compañía. Cuando es restablecida en 1814 se actualiza y luego, en diversas ocasiones, se vuelve a revisar para ponerla al día y en sintonía con los tiempos que corren.

A pesar de los años, la “Ratio” es un ejemplo bien significativo de un modelo educativo cristiano que ha marcado no solamente a la Compañía de Jesús sino a otras muchas congregaciones religiosas. Conviene no olvidar que el P. Chaminade tenía un hermano jesuita, Juan Bautista, que fue quien se encargó de su formación en Mussidan. No es de extrañar, por tanto, que la tradición marianista se reconozca en algunos aspectos en el estilo jesuítico de enseñanza.

Seguramente hoy día sería imposible mantener una “Ratio” válida para todos los colegios, en todas las situaciones y países en los que trabaja la Compañía o la Iglesia. Pero las grandes intuiciones que se encuentran en la “Ratio” siguen teniendo valor y los principios pedagógicos que la informan son hoy aplicables, ya que se trata de coherencia y experiencia aplicadas al hecho de educar. El método se basa en la autoridad y la disciplina y demostró su eficacia durante muchos años, en los que fue adoptado por muchas instituciones educativas de la Iglesia.

No falta la innovación, como el empleo de “casos” para resolver situaciones, que es la fórmula que hoy se emplea en las mejores escuelas de negocios, o la importancia de enseñar lenguas diferentes a la materna, o el hecho de explicar el heliocentrismo, aunque fuera solamente “como doctrina probable” por estar todavía bajo sospecha de la Iglesia.

Ya desde finales del siglo XVI se empiezan a fundar diversas congregaciones religiosas dedicadas a la enseñanza (Escolapios, Barnabitas, Somascos, Ursulinas de Brescia, los Hermanos de las Escuelas Cristianas...), así como otras instituciones interesadas en la renovación de la escuela.

En 1630 había aparecido la “Didactica Magna” de Comenius, al que se considera el padre de la pedagogía, pues es quien establece sus principios fundamentales y le da el estatuto de ciencia. También se considera a Comenius como el inventor del libro de texto. Este pedagogo nacido en Moravia vivió las guerras de religión en propia carne. Tuvo que exiliarse cuando el Emperador impone el catolicismo. Comenius, que pertenecía a “la Hermandad” de tendencia husita, tuvo que huir a Polonia y luego colaboró en las reformas educativas de varios países. En su pedagogía parte de un principio fundamental: “Una sonrisa en vez de una vara”. Se trata, dice, de hacer germinar las semillas interiores que hay en los niños con experiencias apropiadas. Para ello hay que basarse en métodos naturales, como son la inducción, la observación, los sentidos y la razón. Hay que lograr que el desarrollo de la persona sea armónico. Y por eso, una verdadera reforma educativa deberá ir acompañada de una reforma moral.

El siglo XVIII (el “siglo de las luces”) supone la culminación de la Edad Moderna y el paso a la Contemporánea. Es la época de la Ilustración, que aun no teniendo unos rasgos precisos y uniformes, se puede caracterizar por ciertos parámetros comunes, como son el racionalismo, el naturalismo, el deísmo, el utilitarismo. En el campo educativo se defiende una educación nacional abierta, obligatoria, uniforme y gratuita, destinada a formar personas cultivadas, autónomas y libres. Por eso los estados tratan de establecer políticas educativas que faciliten el acceso de todos a la educación. También se aboga por la importancia de la formación científica, técnica y laboral.

El Estado necesita ciudadanos educados. Uno de los principios de los nuevos tiempos, por tanto, es la necesidad de la educación. Los derechos de los ciudadanos han de estar encarnados en personas conocedoras de estos derechos y de sus consecuencias. Por ello los gobernantes hacen esfuerzos por lograr que la educación llegue a ser una realidad y, sobre todo, que no sea un privilegio de las clases acomodadas.

Las ideas de la Ilustración, los nuevos métodos de enseñanza que insisten en la participación del alumno en el aprendizaje, la herencia de los filósofos empiristas que insisten en emplear todos los sentidos al aprender, el desarrollo de métodos activos y el deseo de establecer una relación amable escuela-alumnos, son algunos de los elementos que forman parte de las propuestas educativas de estos años. El debate, por consiguiente, está asegurado.



#### 4.2. LOS DIVERSOS INTENTOS PEDAGÓGICOS EN LOS SIGLOS XVIII Y XIX EN FRANCIA. LOS PRIMEROS MARIANISTAS Y LA ENSEÑANZA

A partir de la Ilustración se produce un gran optimismo racionalista. Sin la instrucción no hay virtud, y sin virtud el ciudadano ni es feliz ni hace prosperar a la sociedad. Montesquieu decía que el pueblo ha de ser instruido para así asegurar el orden social y la productividad. Pero en realidad son los burgueses los que dirigen y controlan la sociedad.

Ya los gobernantes del Antiguo Régimen tomaron algunas medidas para escolarizar al pueblo. Luego los revolucionarios siguen el mismo camino. Pero, pensando que tienen que suprimir las instituciones del Antiguo Régimen, desmantelan los seminarios, los colegios universitarios y todas las instituciones que, en su mayoría, estaban en manos de la Iglesia.

Desde el final del siglo XVIII y a lo largo del s. XIX se suceden en Francia, como consecuencia de los vaivenes políticos, numerosas leyes que regulan el sistema educativo. Precisamente es en esta época cuando nacen las primeras obras educativas de la Compañía de María y cuando empieza lo que podríamos llamar la “pedagogía marianista”.

El padre Juan Bautista Lalanne, el “primer marianista”, a quien el Padre Chaminade había confiado antes que a nadie sus proyectos de futuro, es también uno de los que más va a influir en la gestación del método marianista de educar. No solamente era un hombre vocacionalmente dedicado a este trabajo, sino que tenía una gran formación y una enorme

capacidad de innovación, acompañada de una muy notable originalidad.

Lalanne estaba relacionado con los círculos de los católicos liberales, cuyo medio de expresión era el periódico *l'Avenir*. Chaminade confiesa que él no lee esta publicación. Dice que le da miedo y asegura que no es legítimo trasladar al orden de los principios históricos el principio físico “del caos al orden”: este principio es falso ya que solamente el acto de crear puede hacer este paso. Seguramente hoy no se pensaría de la misma forma, ni por parte de los teólogos ni por parte de los físicos. Pero a pesar de no estar alineado con los liberales, Chaminade quiere que la Compañía de María participe en la regeneración de la educación en Francia.

Lalanne tiene la audacia necesaria para querer participar en el proceso de liberalización de la fe. Y la pedagogía marianista nace en este caldo de cultivo liberal que reconoce a la persona capaz de autogobernarse.

Su apuesta no fue solamente teórica. En 1830 pronuncia en St. Rémy un famoso discurso sobre la educación como garante de las libertades. Tuvo un importante eco y de él nacerán más adelante diversas publicaciones en las que se definen los principios de la educación en libertad. A pesar de ello, Lalanne no logró ni en St. Rémy ni en Burdeos la necesaria autorización para poder dar los cursos completos y evitar a los alumnos el examen final en un centro oficial.

Cuando empieza el desarrollo de la Compañía de María y se aceptan diversos centros de primaria, de secundaria, escuelas de oficios..., hay dos métodos que se disputan el monopolio de la enseñanza. Uno era el llamado “Lancaster” o de enseñanza mutua. Era el más aceptado por los liberales y en esencia consistía en que los niños más avanzados en la escuela ayudaban al maestro a enseñar a los más retrasados.

El otro método se conocía como “simultáneo” y consistía en dividir a los alumnos en tres grupos, de cada uno de los cuales se ocupaba un maestro. Era el sistema empleado por los Hermanos de las Escuelas Cristianas y exigía un mayor número de maestros, lo que encarecía la enseñanza y a veces hacía que algunos ayuntamientos no pudieran permitirse su contratación para la escuela municipal.

Se discutió mucho sobre cuál era el mejor método para adoptar y durante las vacaciones escolares de 1820, apenas tres años después de la fundación, los directores de las escuelas marianistas se reúnen por primera vez para discutir este asunto. Las reuniones del verano quedaron institucionalizadas en las Constituciones de 1839 por el artículo 267, que dice que “se reúnen los directores de vez en cuando, para revisar el método”.

Y es que, desde el principio, los marianistas están preocupados por encontrar un estilo propio de enseñanza que les distinga de los otros institutos. Por eso aparecerán muy pronto diversos “Reglamentos”, tanto para los alumnos como para

los religiosos. En ellos se insiste en que la autoridad debe ser “centralizada y paternal”.

Aunque “nuestros métodos de enseñanza se diferencian poco de los de los Hermanos (de las Escuelas Cristianas)”, como señala el P. Chaminade en la súplica al Rey en 1825, los marianistas adoptaron lo que llamaron “método mixto”.

En 1824 dos religiosos, MM. Monier y Laugeay, escriben el primer “Método de enseñanza” de la Compañía de María, que se conocerá como “Antiguo método”. En 1830 se revisa y en 1831 aparece el “Reglamento general de las escuelas marianistas”, conocido como “Nuevo método”. Tanto en el primero como en el segundo se insiste en la preocupación que debe existir por lograr una formación integral que abarque a toda la persona y no solamente los aspectos intelectuales. En las primeras Constituciones de la Compañía de María del año 1839, queda muy claro que la enseñanza es el camino que conduce a la educación.

Más tarde, en 1841, se elabora el “Método de enseñanza mixto”, o “Método mixto”, y poco después Chaminade escribe en una carta: “la unidad del método es una condición absoluta de porvenir para nuestros establecimientos” (20-VIII-1842).

Lalanne se propone escribir sobre el método especial, que es el que se quiere emplear en las escuelas normales. Junto a ellas se quiere desarrollar una escuela de artes y oficios para las prácticas de los futuros maestros.

También en estos años se editan los primeros libros de texto marianistas, que son conocidos como “los clásicos de la Compañía de María”.

Desde los primeros años, la religión en los centros marianistas es considerada más como una forma de relación con Dios que como un conjunto de prácticas más o menos rutinarias. Y también desde el principio la Congregación es considerada como el mejor complemento al trabajo en la escuela y una fuente de futuras vocaciones a la Compañía.

En la sociedad de aquellos momentos la educación se concibe como uno de los caminos posibles para lograr la cohesión y el progreso, y la misma Iglesia también la entiende de esta manera. Con los años se van implantando las democracias parlamentarias y democráticas; la educación es una de las principales preocupaciones de los poderes públicos, ya que necesitan ser legitimados y asegurar el disfrute de los derechos conseguidos por todos los ciudadanos. La revolución industrial cambia la forma de vida y se produce un importante abandono del campo.

Los obispos animan el nacimiento de los Institutos dedicados a la enseñanza. Y el estado usa a la Iglesia en primera instancia como aliada. Luego, ya a partir de la mitad del siglo, será un rival para el dominio de la cultura y la sociedad. El estado liberal quiere tener la enseñanza bajo su control.

### 4.3. LOS TIEMPOS ACTUALES

A finales del siglo XIX surge un fuerte movimiento pedagógico que tiene su origen en las teorías de Rousseau, Pestalozzi y otros. No es una corriente única, sino que aglutina varias tendencias, y es conocida en su conjunto como la *Escuela Nueva*.

Tampoco se trata de un movimiento muy organizado, ni siquiera en cuanto al nombre ya que, especialmente en América, es conocido también como *Escuela Activa*. Dentro del conjunto se pueden englobar todos los intentos pedagógicos que en estos años tratan de mejorar la escuela tradicional. Algunos duraron poco, pero otros han llegado incluso hasta nuestros días. Sus ideas de fondo perviven en parte en las concepciones actualmente vigentes sobre la educación. Pese a su gran variedad, se podrían señalar algunas características comunes del tipo de escuela que propugnan: centrada en el niño (*paidocentrismo*); orientada a la vida; activa; encaminada a la cooperación y a la interdependencia en las relaciones comunitarias.

El movimiento logró una cierta organización a través de congresos, revistas y asociaciones. Con el tiempo este esfuerzo se fue diluyendo en la corriente general de superación pedagógica que se produce después de la segunda guerra mundial, propiciada por los organismos internacionales que se ponen en marcha en estos años y por la prosperidad creciente en los países del primer mundo, lo que les lleva a intentar mejorar sustancialmente el sistema educativo.

Las primeras “escuelas nuevas” aparecieron en Francia, Alemania, Bélgica, Suiza e Italia a finales del siglo XIX. En Ginebra hubo incluso, a partir de 1899, una Oficina internacional de “Escuelas Nuevas” dirigida por Adolfo Ferrière, que se desarrolla en torno a la universidad de esta ciudad suiza. Fue un verdadero polo de desarrollo pedagógico. Más adelante, ya en 1929, se crea una *Liga de la educación nueva* que elabora un conjunto de 30 bases para clarificar los objetivos y métodos del movimiento.

Entre otros muchos, destacan los métodos de Montessori y Decroly. Ambos comienzan preocupados por los niños con debilidades mentales, ya que los dos eran médicos. Decroly insiste en la observación de la naturaleza y en el respeto al niño y a su personalidad en formación. Se opone a la rigidez en la disciplina. Más conocida es María Montessori, la primera mujer licenciada en medicina en Italia. En sus comienzos trabajó activamente para mejorar la situación de la mujer y de ahí pasó a la pedagogía, convencida del valor de la formación para mejorar la condición social femenina. Para ella, la educación se basa en un triángulo que lo forman el amor, el ambiente y el niño. En España, sus teorías fueron aplicadas a la catequesis en Barcelona, donde hasta el comienzo de la guerra civil española se experimentaron con éxito.

La Escuela Nueva insiste en la importancia de que el educando asuma un papel activo, de forma que se tenga en cuenta lo que desea aprender según sus intereses. Esto hace que el papel del profesor cambie radicalmente y pase a ser el de guía de

este proceso. El fundador de una de estas tendencias pedagógicas, John Dewey, insiste en que “el hombre se forma para vivir dentro de un medio social, como si la escuela fuera en la práctica una comunidad en miniatura, con un fuerte sentido democrático favorecedor de la colaboración y ayuda mutua entre los ciudadanos; a ella resulta necesario llevar el avance industrial de todo tipo alcanzado hasta este momento, para poner así en contacto al individuo con lo ya logrado y promover en él la necesidad de alcanzar otros objetivos nuevos y superiores”.

A lo largo del último siglo se ha desarrollado la pedagogía en diversas direcciones, insistiendo cada una en un aspecto considerado como fundamental y que de alguna forma marca todo el proceso, lo refuerza y lo estimula.

Una corriente que se puede calificar de *socialista* o *marxista* parte de las ideas de Marx y Engels. Para ellos, la escuela de los proletarios formaba proletarios y la de los burgueses, patronos. Había que acabar con esta dicotomía y para lograrlo la escuela debía ser capaz de dar una formación total, en la que cada cual pudiera desarrollar todas sus potencialidades para una sociedad que permitiera de verdad la igualdad de oportunidades.

Otras corrientes pedagógicas, las que forman el *movimiento antiautoritario*, insisten en la libertad individual frente a cualquier tipo de imposición, lo cual exige un nuevo planteamiento de las relaciones educativas, en especial entre profesor y alumno. Todo debe estar al servicio de la libertad individual.



Aunque no se le puede encuadrar en estos movimientos, es de destacar la figura de C. Freinet, cuya pedagogía de carácter cooperativista se inspira en el marxismo. Su metodología engarzaba con el movimiento progresista de la Escuela Nueva. Siguiendo estas ideas, introduce el trabajo en la escuela como método formativo. Provenía de una infancia difícil y hubo de realizar un gran esfuerzo por lograr su propia formación. En su pueblo fundó una cooperativa obrera. Fue miembro del partido comunista, aunque en 1953 es expulsado del mismo por ser crítico con él. Para Freinet la educación y el trabajo han de ir unidos. Es lo que él llama principio de cooperación. Es necesario crear un ambiente en el que haya elementos mediadores entre el alumno y el maestro, y ningún mediador mejor que el trabajo en común. La imprenta y el trabajo en ella son el centro de la escuela. Los textos han de ser libres y elaborados por los alumnos, con la ayuda de su profesor. En la escuela se deben establecer planes de trabajo y mantener asambleas. Fue acusado de estalinista en muchas ocasiones a pesar de su expulsión del partido. La escuela que propone se parece al partido y da la impresión de ser la preparación de la futura militancia.

En otras corrientes pedagógicas se da prevalencia al desarrollo del individuo. Son las teorías de tipo *personalista*, las que anteponen la dimensión personal a la social. No es que rechacen el aspecto social de la persona, sino que las características personales de cada uno exigen que el matiz social juegue en un segundo momento. Es una pedagogía de diálogo en libertad entre educadores y educandos. Los criterios que

se aplican en la acción pedagógica se basan en la acogida, la confianza, la aceptación del otro. La persona, para crecer, tiene que adherirse a un sistema de valores que asume libremente.

En esta línea, E. Mounier llama *antroposfera* al ambiente que permite crecer y madurar de una manera integral a la persona. Parte del principio de que la persona humana es un ser espiritual dotado de valores que son libremente aceptados y vividos de forma comprometida. Es necesaria una cierta disciplina en la escuela para ayudar al niño. Defiende la libertad de enseñanza. El estado debe garantizar esta libertad, cuidando solamente de que exista igualdad de acceso a la educación, pero sin convertirse en el agente educador.

Son variados los modelos en los que prima el individuo y su dignidad humana frente a la soberbia del Estado que trata de tener en sus manos todos los recursos relacionados con la educación. Estas tendencias condenan por igual el individualismo burgués y los sistemas totalitarios de cualquier signo. Los principios de estas tendencias son la confianza, la responsabilidad, la acogida y la autenticidad. El objetivo es el desarrollo integral de la persona.

El brasileño Paulo Freire es el creador del movimiento de *Educación Popular*, que se extiende rápidamente hasta 1964, año en que los cambios políticos en Brasil le obligan a salir del país tras estar un tiempo en la cárcel. La idea básica de Freire es lograr a través de la alfabetización y la educación una actitud crítica que ayude a superar la situación de opresión

que vive tanta gente en América Latina. Es una pedagogía de la *concientización*, en la que se mezclan elementos marxistas y existencialistas. La pedagogía de Freire se encuentra dentro de la enorme variedad de corrientes pedagógicas que insisten en la necesidad de cambiar las estructuras injustas que mantienen la pobreza y la miseria en grandes capas de la sociedad. Los cambios se han de producir a través de una educación liberadora. La reflexión educativa ha de ir acompañada por la acción para transformar y humanizar el mundo.

Más recientemente, las modificaciones didácticas propugnadas por los sistemas educativos de varios países se han basado en el enfoque sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje que deriva del *constructivismo*, siguiendo los estudios de Piaget y las sugerencias de Vygotsky. Por otro lado, la necesidad actual de unir conocimientos teóricos con su utilización en la práctica y con los valores que deben inspirar la vida de las personas ha llevado a destacar la necesidad de la formación de *competencias*. Se trataría de desarrollar las capacidades de la persona para que pueda hacer frente a las diversas situaciones —complejas y, en ocasiones, problemáticas— con las que pueda encontrarse en su trabajo y en su vida. Se requiere, para ello, una formación de carácter holístico, que va más allá de los límites de una disciplina o asignatura concreta.

La educación ha dejado de ser algo aislado, y recibe aportes y ayuda de las otras ciencias como son la psicología, la sociología... Se profundiza en la psicología infantil para mejorar el proceso de aprendizaje y se analiza el medio social para que la

educación influya en él positivamente. Además se establecen controles y evaluaciones que permiten que la pedagogía tenga el estatuto de ciencia en toda su extensión. Ello permite que se puedan aplicar diferentes técnicas que mejoren el proceso pedagógico. Al mismo tiempo, la educación es cada vez más un proceso activo. El niño, el sujeto de la educación, no es un mero receptor sino que se convierte en actor de su propia educación.

No deja de haber, por otra parte, quienes propugnan la necesidad de hacer desaparecer la escuela porque, según ellos, ésta hace individuos clonados para una sociedad de consumo que acaba matando toda creatividad y es incapaz de atender las potencialidades de cada uno. Constituyen lo que podríamos llamar las teorías de la *desescolarización*. Con las nuevas técnicas de comunicación, cada vez resulta más factible optar por una educación absolutamente personalizada, al margen de los programas oficiales y los currículos que forman el sistema educativo establecido.

En los últimos años, por otro lado, parece que hemos descubierto que educación y economía van unidas. Se trata de poner de manifiesto, sobre todo en ambientes neoliberales, esta vinculación estrecha. La educación vendría a ser considerada como una inversión del Estado ya que el crecimiento económico de un país va unido a su capacidad para educar.

Se podrían seguir señalando escuelas de pedagogía, tendencias y estilos diversos de educación, que en la actualidad están a

disposición de los educadores y cuya elección se hace a veces como si se estuviera en un supermercado y en otras ocasiones atendiendo a motivos ideológicos. Seguramente no es fácil decantarse de manera exclusiva por una u otra tendencia ya que a la hora de elegir hay elementos positivos en muchas de ellas.

Tampoco sería hoy posible tener un *método marianista* universal que sirviera para todos los países y circunstancias en las que desarrollamos nuestra tarea educativa. Más bien lo que habrá que hacer es contar con los avances de las ciencias pedagógicas junto con una serie de elementos de nuestra tradición y de nuestras convicciones —tal vez sencillos y seguramente compartidos por muchos otros—, para llegar a soluciones prácticas en cada situación. La actitud fundamental que nos debería guiar es esa sabia y prudente *adaptación a los tiempos*, tan característica de la pedagogía marianista desde sus orígenes, siguiendo el lema del fundador: “A tiempos nuevos, métodos nuevos”.

Desde el punto de vista de su función social, a lo largo del siglo XX la educación se ha considerado siempre como un derecho que tiene que alcanzar a todos los ciudadanos. No es un lujo ni una posibilidad reservada a los que puedan costearla. La democratización de la educación es un presupuesto común para todos los estados, sean estos del signo que fueren. Se han realizado enormes esfuerzos en muchos lugares para que la educación, hasta el final de la enseñanza secundaria, alcance a todas las personas y no sea el privilegio de unos pocos. En muchos lugares se da por sentado que es el Estado quien tiene

que financiarla; incluso algunos llegan a propugnar una escuela única, pública, obligatoria y gratuita.

En cualquier caso, hoy en día es una convicción generalizada que la educación debe llegar a todos, aunque de momento este objetivo todavía está lejos de alcanzarse en amplias zonas del mundo. Nadie duda de la importancia decisiva de la educación para el desarrollo de los pueblos y la calidad de vida de las personas, de su papel irremplazable para avanzar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.

Y junto a esta aspiración a la *universalidad* de la educación, hoy se da cada vez más una demanda de *calidad*. Allí donde se ha logrado la escolarización de todos, se plantea la cuestión de la mejora de los niveles educativos. Ya no basta con que todos estén en la escuela, ahora hay que lograr que la enseñanza sea realmente de calidad. El interés no es nuevo, pero hoy adquiere mayor relevancia pues se procura de forma sistemática y se pretende que llegue a todos los alumnos escolarizados. La preocupación en nuestros días por mejorar la educación ha dado lugar a un gran desarrollo de la investigación educativa, con métodos semejantes a las otras disciplinas científicas.

Pero aunque haya un acuerdo básico sobre lo que quiere decir, el concepto de *calidad* encierra significados, puntos de referencia y objetivos diversos, incluso a veces contrapuestos. La definición de lo que se entiende por *calidad* viene determinada por cuatro factores o criterios fundamentales y por la mayor o menor importancia que se da a cada uno de ellos: libertad,

eficiencia, equidad y cohesión social. En el debate no hay sólo cuestiones didácticas o metodológicas sino, sobre todo, opciones ideológicas de fondo.

En la educación marianista siempre ha habido un interés por la calidad. De lo que se trata es de conjugar los criterios señalados anteriormente, de forma que todos estén siempre presentes de una manera equilibrada. El interés por la calidad, además, siempre ha estado acompañado entre nosotros por el deseo de proporcionar a los alumnos una educación integral que, basándose en el evangelio, atienda a todas las dimensiones de la persona.

#### 4.4. RASGOS PERMANENTES DE LA EDUCACIÓN

A pesar de los cambios que se han producido en lo que llamamos *educación* a lo largo de los siglos, y de los que podrán llegar en un cercano futuro, se puede destacar una serie de rasgos que parecen estar siempre presentes en el acto de educar.

El primero se puede llamar “perfeccionamiento”. La educación siempre está dirigida a mejorar a la persona, a hacerla más libre, más humana, más preparada para la vida, más... Se educa para lograr un cambio a mejor, del educando. No tiene ningún sentido lo contrario. Nadie educa para ir hacia atrás, para empeorar la situación o las capacidades del sujeto de la educación.

Un segundo rasgo es la “socialización”. Se educa para vivir en sociedad, para formar parte de la sociedad en la que se vive. Se

supone que la educación ayuda a ello. Nos enseña las formas de actuar, nos da capacidades para ser útiles, nos prepara para los acontecimientos presentes y los futuros.

El tercer rasgo tiene que ver con la influencia que se ejerce al educar. No es posible la asepsia absoluta. El estilo del centro, la forma de pensar y vivir de los profesores, y tantas cosas más influyen en el educando. De la misma manera que influyen el barrio donde vive, el estilo de familia... De ahí la importancia que tiene el que los docentes actúen en sintonía con el ideario colegial. Todo influye. Todo educa.

Otra característica común es el papel fundamental de la persona del educador. La educación es, sobre todo, el resultado de un conjunto de relaciones personales. Por eso resulta chocante que la profesión de educador, que tiene tantas exigencias y requiere tantas competencias, no esté suficientemente valorada en muchos países. A veces se asiste a una cierta degradación del papel del profesor, de su autoridad, de su lugar en la sociedad. Incluso en algunos lugares ha sido necesario establecer una legislación que lo proteja. En concreto, las redes sociales están siendo un lugar especialmente empleado para atacar, insultar, amenazar y en definitiva humillar a los profesores. La impunidad que da el anonimato y la facilidad de estos medios técnicos están permitiendo la agresión a algunos de ellos. Y los padres no son en muchas ocasiones los mejores defensores de los profesores de sus hijos.

El quinto rasgo es más bien un fin. Se educa para que cada alumno se realice como persona, alcance la madurez necesaria,



pueda integrarse en el mundo laboral y en definitiva crezca personalmente cuanto sea posible. Por eso la educación es un trabajo siempre inacabado. Estamos continuamente creciendo, perfeccionándonos. Hoy, más que nunca, se insiste en la necesidad de estar educándose a lo largo de toda la vida, en la formación permanente.

Podemos decir que la educación tiene sentido en la medida en que aporta los medios que garanticen el futuro. Tiene que saber adelantarse. Hoy no solamente los cambios son profundos, sino que afectan a todos los aspectos de nuestra sociedad y de nuestras vidas. Un centro de enseñanza, hoy y antes, tiene sentido y éxito en la medida en que es capaz de responder a las necesidades de la sociedad a la que sirve.

## **5. EL CONTEXTO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EDUCACIÓN**

### **5.1. LOS CAMBIOS Y SUS RITMOS**

Resulta evidente que a lo largo del tiempo hay constante avances, cambios y nuevas realidades que conforman lo que es nuestra historia en cada época. No siempre el avance es lineal, ni a veces tan siquiera se podría llamar así a lo que puede ser un simple retroceso. Tampoco los cambios se producen con los mismos ritmos en todos los lugares del mundo. Por lo general estamos demasiado acostumbrados a hablar desde el contexto llamado occidental olvidando el resto, que es no solo la mayoría de la población humana, sino seguramente la que menos debemos olvidar.

Tampoco es necesario repetir que “cualquier tiempo pasado no fue mejor, sino distinto”. Las añoranzas tienen poco valor, entre otras cosas porque en la mayoría de las ocasiones se trata de cambios que no tienen marcha atrás.

Por lo general se produce un cierto miedo ante lo nuevo. La Iglesia, por ejemplo, ha reaccionado a veces con precaución, incluso con temor. Basta recordar las cautelas y filtros que se pusieron a aquel invento “infernado” que era el cine. Pío XI en la encíclica “Divini illius magistri” del 31 de diciembre de 1929 (nº 76), escribe:

*“El mundo y sus peligros.*

*En nuestra época ha crecido la necesidad de una más extensa y cuidadosa vigilancia, porque han aumentado las ocasiones de naufragio moral y religioso para la juventud inexperta, sobre todo por obra de una impía literatura obscena vendida a bajo precio y diabólicamente propagada por los espectáculos cinematográficos, que ofrecen a los espectadores sin distinción toda clase de representaciones, y últimamente también por las emisiones radiofónicas, que multiplican y facilitan toda clase de lecturas. Estos poderosísimos medios de divulgación, que, regidos por sanos principios, pueden ser de gran utilidad para la instrucción y educación, se subordinan, por desgracia, muchas veces al incentivo de las malas pasiones y a la codicia de las ganancias... ¡Cuántos jóvenes perdidos por los espectáculos y por los libros licenciosos de hoy día son llorados amargamente por sus padres y sus educadores!”*

Parece que, ante los nuevos retos, la preocupación fundamental de la Iglesia en aquellos momentos era solamente tomar medidas de precaución, lo que suponía, en el fondo, acoger estas novedades con miedo y a la defensiva.

Hoy en día, lo que es nuevo en este proceso es la rapidez con que se produce y el hecho de que el cambio abarca todos los frentes y no solamente unos determinados aspectos. Según los datos más fiables, en apenas diez generaciones se ha duplicado la población mundial, con todas las ventajas y problemas que ello supone. También en unas pocas generaciones hemos doblado la esperanza de vida, que en occidente ronda los 84 años. Es este sin duda el cambio que más nos puede afectar, ya que supone el aumento de tiempo libre, la jubilación prolongada con una buena calidad de vida, el aumento de los años de convivencia en las parejas... No es extraño por tanto que haya tantas ofertas de ocio y cultura para personas mayores y que se produzcan rupturas de convivencia y violencia entre las parejas con edades realmente sorprendentes por lo elevadas.

El hombre siempre quiso conocer el futuro, saber hacia dónde vamos. Hemos hecho, y seguimos haciendo, predicciones sobre lo que nos espera a nosotros y a las nuevas generaciones. Pero es muy difícil aproximarse a lo que nos depara el futuro. Brujas, adivinos, echadores de cartas y toda clase de personajes que se supone adivinan lo que va a pasar, proliferan hoy más que nunca. Basta con recorrer las cadenas televisivas en los horarios nocturnos.

Incluso los grandes científicos fueron incapaces de prever los cambios tremendos que se avecinaban. En 1900 William Thomson, más conocido como Lord Kelvin, tratando de desanimar a Max Planck para que no estudiara física, le dijo: “No hay nada nuevo por descubrir en la física actualmente. Lo único que queda es hacer mediciones más precisas”.

El mismo Lord Kelvin llegó a afirmar que “el teléfono tiene demasiadas carencias para ser considerado seriamente como un medio de comunicación. El dispositivo no tiene ningún valor para nosotros”.

Incluso mediado el siglo XX se tenía la impresión de tener ya todo el camino recorrido. El presidente de IBM pensaba en 1943 que el mercado mundial de ordenadores no pasaba de cinco unidades. Y poco después, en 1949, en la revista “Popular Mechanics” una de las más leídas en Estados Unidos, con tiradas de millones de ejemplares, se aseguraba que los ordenadores del futuro serían de tamaño reducido y no “pesarían más de una tonelada y media”.

Al final de la década de los setenta, en 1977, el fundador de Digital Equipment Corp, que más adelante se transformaría en Compaq/HP, creía que “no hay ninguna razón para que alguien quiera tener un ordenador en casa”. Incluso Bill Gates, creador de Microsoft en 1981, estaba seguro de que “640 Kb de capacidad de memoria deberían ser suficientes para cualquiera”.

No todos fueron incapaces de ver lo que podría ocurrir en el futuro. Edison, ya en 1922, estaba seguro de que “la imagen en movimiento está destinada a revolucionar nuestro sistema educativo y, en unos pocos años, reemplazar ampliamente, si no completamente, el uso de los libros de texto”. No ha sido así realmente, pero sí que el cambio se ha producido y que la “imagen en movimiento” ha ocupado un lugar de preferencia en la educación.

La velocidad de los cambios es tal que de las diez profesiones más demandadas en Estados Unidos en el año 2010, la mitad no existía en 2005.

No se puede decir que el crecimiento o desarrollo se haya producido de forma homogénea, a la vez en todos los terrenos y lugares. Ha sido el mundo de la comunicación el que con mayor rapidez ha evolucionado. Para darnos cuenta de ello basta pensar que si el mundo del automóvil hubiera seguido el mismo ritmo de avance, un coche gastaría en todo un año, funcionando sin parar, no más de 16 litros de combustible.

Pronto habrá dos mil millones de internautas, y un ordenador portátil medio hoy realiza 110 gigaflops, que son 110.000 millones de operaciones cada segundo. Un automóvil actual tiene más informática que la que llevaba la cápsula Apolo que colocó al primer hombre en la luna.

Sin embargo, el avance no se produce por impulso de necesidades humanas que es necesario resolver. Más bien parece

que en muchas ocasiones se crean nuevas necesidades en vez de cubrir las ya existentes. Lo que ofrecemos en este terreno a los jóvenes seguramente no es siempre lo que más necesitan y lo que más les puede ayudar a crecer. En la carrera hacia el llamado progreso no hay una escala de valores clara, ni unas prioridades definidas. Si así fuera seguramente se habría resuelto hace tiempo gran parte del problema del hambre en el mundo o de la mortalidad infantil. La abundancia de unos va emparejada con las mayores carencias de la mayoría.

Tim O'Reilly, experto en contenidos digitales, afirma que en el futuro inmediato no harán falta los mapas. El coche sabrá dónde vamos. Nos llevará, aparcará solo. Pero, añade, el precio a pagar es alto:

“¿La privacidad ha muerto?

*Sí y no. Técnicamente sí ha muerto. Es evidente que todos estamos controlados. Piense en una película de espías cuando alguien colocaba un dispositivo en el coche para seguir sus pasos. Ahora todos pagamos para llevar un móvil con el que podemos estar localizados segundo a segundo, metro a metro. El problema no es que exista esa información, sino cómo se usa. ¿Se emplea sin el consentimiento de esas personas? ¿Se utiliza para discriminar a alguien? Hay que trabajar en el cómo”.*

(ABC 23 de noviembre de 2011. Entrevista a Tim O'Reilly)

Y precisamente es la educación quien puede ayudar a remediar estas dificultades y hacer del progreso un instrumento más humanizador.

## 5.2. LA TÉCNICA Y LA CULTURA

Desde los orígenes de la humanidad, desde el llamado “homo habilis”, técnica y cultura han avanzado unidas.

Cuando el “homo sapiens” entierra a sus muertos, está dando en el fondo una prueba más de que técnica y cultura siguen unidas y avanzan juntas.

En la revolución del neolítico, al encontrar en la agricultura una forma de obtener alimentos, aparece al mismo tiempo el tiempo libre, que el hombre emplea para iniciarse en el comercio, el arte y, por desgracia, en las guerras.

Durante siglos no se buscó una forma de obtener energía adicional, ya que la institución de la esclavitud proporcionaba mano de obra suficiente y barata. El Renacimiento nos enseña a valorar al hombre y al arte, y el hombre moderno descubre el método científico. En los tiempos de la llamada revolución industrial, empezamos a buscar la mayor efectividad posible con el mínimo esfuerzo. La energía aparece cada vez más barata y accesible.

A partir del fin de la segunda guerra mundial, se han producido cuatro grandes movimientos de la ciencia y de la técnica que va emparejada con ella: el movimiento nuclear con el desarrollo de las bombas atómicas y la energía nuclear; el aeroespacial con la carrera de conquista del espacio; el movimiento de la informática; y, finalmente, el que tiene que ver con la vida, su origen y sus huellas en el genoma.

No se puede decir que en estos movimientos la ciencia y la cultura han avanzado juntas. Más bien se ha producido una separación que, a medida que la ciencia ha ido avanzando y especializándose, se ha hecho cada vez más grande e insalvable. Parece que la investigación científica, que tantas realidades positivas aporta, no va acompañada de la reflexión necesaria por parte de las ciencias humanas. Y la investigación, sin estar acompañada de la reflexión más amplia que pueden proporcionar la filosofía, la sociología, la psicología..., puede desembocar en realidades peligrosas.

Si este panorama tiene algo de realidad, solo la educación es capaz de remediarla. No se trata solamente de usar las nuevas técnicas, hay que saber su sentido, su significado, sus posibilidades y sus límites. Usar unas herramientas poderosísimas sin conocer su alcance es peligroso, ya que pueden volverse en contra con facilidad.

En este sentido, y en relación con las nuevas tecnologías, la educación deberá cumplir unos ciertos protocolos:

- Primero habrá que discernir los planes de introducción de las nuevas técnicas en la educación. No se debe, como se está haciendo con demasiada frecuencia, poner sin más a disposición de los niños instrumentos con enormes capacidades de conexión.
- En segundo lugar no se puede tratar a la ciencia como una especie de super-religión por encima de cualquier otra



forma de pensamiento o análisis. La búsqueda científica no es mejor, ni peor, que otras formas de búsqueda.

- Un tercer aspecto es que hay que tratar de recuperar el valor de la estética. Incluso en la ciencia, es un valor a considerar. Dirac decía que si una fórmula, además de ser cierta, es bella, mejor aún.
- El cuarto punto se refiere a la necesidad de limitar de alguna manera la sociedad de la abundancia mientras junto a ella coexista la sociedad de la gran necesidad. Millones de niños pasan hambre. Junto a los excesos de unos pocos, conviven las necesidades más primarias de los muchos.
- Por fin, los creyentes tendremos que encontrar una espiritualidad nueva, que sea capaz de encarnarse en las realidades que vivimos, que valga para el momento actual sin renunciar a ninguno de los logros conseguidos.

La ciencia avanza cuando no se olvida ninguno de los derechos de los hombres. Si en su progreso la ciencia se des-humaniza deja de merecer la pena. Hay que tratar de superar el foso enorme que hoy separa las humanidades y las ciencias. Se trata, en definitiva, de dos actividades humanas que pueden encontrarse y caminar juntas en muchas ocasiones.

### **5.3. LAS RESISTENCIAS A LOS CAMBIOS**

Los cambios culturales profundos siempre han llevado aparejadas resistencias y críticas. Su aceptación nunca fue fácil, ni el hecho de sustituir los viejos métodos se veía como evidente.

En el fondo, cambiar significa perder algo; la resistencia de los “profesionales” se hace patente y trata de justificarse.

Es al dios egipcio Tot a quien se atribuye la invención de la escritura. Esta permitirá que los egipcios sean más sabios y tengan mejor memoria. Pero hay el riesgo, dice Thamos, de que por fiarse de la escritura se implante el olvido en su alma. Los que utilicen la escritura para su conocimiento “parecerá que saben mucho, pero la mayoría de ellos no sabrá nada”.

El alfabeto griego marca el comienzo de una importante revolución cultural. Su eficacia permitía pasar de una cultura meramente oral a la cultura escrita. Transmitir los conocimientos ya no exigía hacerlo a través de la palabra, sino que era posible hacerlo por escrito.

Estamos en los comienzos del siglo V antes de Cristo. Platón escribe el “Fedro”. Este, como hacía el gran Sócrates, pasea y conversa.

*“Queda la cuestión, dice Sócrates, de la propiedad e impropiedad de la escritura. Solamente un simple pensaría que un relato escrito es mejor en absoluto que el conocimiento y recuerdo de las mismas cuestiones”.*

En todo caso, Platón, que es escritor, hace que Sócrates reconozca en sus diálogos que fijar por escrito los pensamientos tiene algunas ventajas. Su gran duda es si no se pierde, al escribir los pensamientos, una parte de la necesaria profundidad para poder hacer filosofía.

Hasta que se consigue una forma de escritura fácil y cómoda y que permite a muchos poder fijar así sus pensamientos, solamente aquello que es recordado forma parte del pensamiento. Al incorporar la escritura al proceso intelectual se amplían enormemente los contenidos posibles. Se podría decir que la escritura libera al pensamiento de los estrechos límites de la memoria.

Y los hombres empezaron el largo camino de la escritura. Primero usaron tablillas; luego, hacia el 2500 a. de Cristo, el papiro, abundante en Egipto. Más tarde fue el pergamino y, en los comienzos de la era cristiana, alguien inventa lo más parecido al libro actual, cosiendo varias hojas de pergamino.

A medida que se mejora la técnica y se favorece la escritura, esta va adquiriendo nuevas formas y la lectura va también evolucionando. Nacen las reglas sintácticas y ortográficas que facilitan el acto de leer. Cada vez es más sencillo descifrar los textos e integrarlos en nuestro pensamiento. Es muy conocida la anécdota de Agustín que, en 380, se asombra de ver al maestro Ambrosio leer en voz baja. Lo habitual era la lectura en voz alta, como acto público. Poco a poco empieza a ser un asunto privado, una actividad íntima.

Sin duda el cerebro tiene que hacer un gran trabajo para descifrar los signos de la escritura, interpretar las palabras, las frases y el sentido de lo escrito. Y todo este largo camino en un brevísimo espacio de tiempo, casi instantáneo. La lectura es ya una actividad profunda. El miedo de Sócrates está conjurado.

Pero la lectura requiere el esfuerzo de la concentración mientras que, como señalan los neurólogos, el cerebro humano tiende a la dispersión y debe adaptarse a las nuevas exigencias.

*“Nuestros sentidos están en afinada sintonía con el cambio. Los objetos estacionarios o invariables forman parte del paisaje y mayormente no se perciben”*

(Maya Pines. Instituto Médico Howard Hughes).

Leer un libro es por eso un proceso poco natural, ya que hay que conseguir que el cerebro no se fije en nada que no sea el propio libro. La tecnología que ha facilitado la lectura y ha inventado el libro ha sido la que ha obligado a nuestro cerebro a trabajar en una nueva dirección. Si no se hubiera desarrollado este proceso, seguramente el cerebro no se habría visto obligado a realizar estas adaptaciones.

Paralelamente nacen nuevas formas de escritura. Y ya no solamente se usa la lectura para asuntos relacionados con lo religioso. Nace la literatura de evasión. Y justamente los avances en la materialidad del libro cambian la experiencia de la lectura. Se hace más cómoda y accesible.

Muchos siglos después, un nuevo invento, la imprenta, vuelve a revolucionar el mundo de la cultura y los métodos de enseñanza. Y nuevamente surge la oposición de los eruditos, que en cierta forma ven amenazado su saber. Corría el año 1445 cuando Gutenberg es capaz de unir varias tecnologías para alumbrar uno de los grandes inventos de la historia de

la cultura: la imprenta. De ella dijo Francis Bacon que había sido capaz de cambiar el mundo más que todos los ejércitos. En apenas medio siglo se lanzan a la calle más libros que los que habían sido producidos en los quince siglos anteriores.

Tenían razón quienes decían que los primeros libros impresos no eran tan bellos como los códices miniados anteriores, en los que se asaba el saber de la época. Pero las dificultades técnicas de la fabricación del papel y del perfeccionamiento de los tipos de imprenta se resolvieron pronto, consiguiendo que los libros fueran otra vez unos objetos bellos.

Nuevamente, como había pasado con la lectura, se van perfeccionando la materialidad del libro y del papel, la forma de producir y distribuir. La impresión de libros se extiende por Europa y pronto por América, adonde los españoles llevan la imprenta en 1539, instalando en México la primera que hubo en el Nuevo Mundo. Y a finales del siglo XV hay más de 250 ciudades que disponen de este nuevo invento.

La imprenta fue el gran conducto por el que los reformadores extendieron sus ideas y, como suele ocurrir, también fue sospechosa desde los inicios. Fust, que había heredado el invento para imprimir y había descubierto las posibilidades comerciales de aquel artilugio, fue detenido a la entrada de París por considerar que tantos libros como llevaba eran obra del demonio. Y en Inglaterra se crea en 1660 la primera censura de libros escritos.

Los escritores saben que alguien agradecerá su trabajo leyendo su obra. Y los lectores son capaces de revivir las situaciones que narran los libros, de viajar a los lugares que visitan los protagonistas, de sentir lo que ellos sienten. Así enriquecemos nuestras experiencias. Y el cerebro del lector adquiere una especial agilidad y unas habilidades particulares que permiten que el “esfuerzo de leer, descifrar, comprender”, se transforme en un acto placentero.

Han vuelto a pasar siglos, no tantos, apenas cinco, y estamos otra vez en un momento en el que el soporte del saber cambia. Después de la aparición del teléfono y la radio como soportes para la comunicación y la transmisión de información, en el último medio siglo irrumpieron en nuestra vida social, y también en los ámbitos educativos, la televisión, el vídeo, la videoconferencia... Parecería ahora que estos soportes han tenido una vida efímera en el campo educativo ante la aparición posterior de los medios informáticos. Pero hoy vuelven a adquirir importancia por su combinación con los recursos de Internet, al hacer que sus contenidos sean fáciles de publicar y distribuir.

Es lógica la resistencia que hay en muchas personas, acostumbradas al empleo de una técnica, cuando tienen que enfrentarse con nuevos procedimientos para pasar los conocimientos de maestros a discípulos. Por lo general, estamos satisfechos con lo que hacemos y nos parece que la forma en la que acometemos los problemas, la de siempre, es la adecuada, la más lógica y natural. No pensamos que muchas veces se trata

de fórmulas establecidas hace muchos años para situaciones muy diferentes de las que hoy tenemos que afrontar. Ya en 1862 Lincoln decía: “Los dogmas del pasado silencioso no son adecuados para el presente tempestuoso. Hoy tenemos una montaña de dificultades y tenemos que crecer con estas circunstancias. Como nuestro caso es nuevo, debemos pensar de nuevo y actuar de nuevo”.

Una de las grandes diferencias que hay entre los cambios que se están produciendo ahora y las “revoluciones” anteriores, es que en esta ocasión lo que cambia es todo, y no solamente un aspecto de la cultura o la enseñanza. Si hubo una vez una “revolución copernicana” que hizo que todo empezara a ser diferente, en estos tiempos que vivimos no estamos lejos de repetir esa experiencia. Nicholas Carr en su libro *“Superficiales”* de Ed. Taurus, del que se pueden extraer muchas ideas, dice que para entender lo que significa el ordenador en nuestro mundo, tenemos que colocarlo junto a los objetos que cambiaron nuestra forma de percibir la realidad, como son el reloj y el mapa. Ya no podemos prescindir de ellos. Con el ordenador, empieza a pasar algo parecido.

Desde la vieja Roma se ha utilizado la tiza y la pizarra, y solo recientemente se han incorporado nuevas técnicas que han desplazado a estos viejos instrumentos. Pero podemos asegurar que el cambio ya está ahí. Si es verdad que llevamos años hablando de nuevas tecnologías, sin saber demasiado bien qué queríamos decir, ahora ya es imposible la marcha atrás. Aunque tarden en generalizarse, aunque su empleo

sea desigual, la enseñanza cuenta con ellas. Ya hay algunos rasgos que empiezan a estar algo más claros y nos marcan el camino por donde van las cosas. El ordenador personal y la “tableta” son hoy los instrumentos clave que van a cambiar el modelo de enseñanza, la forma de transmitir conocimiento; en definitiva, los instrumentos que más nos van a acompañar en nuestra vida.

#### 5.4. EL DESARROLLO VERTIGINOSO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

Hoy se emplea el término *Tecnologías de la Información y la Comunicación* (TIC) para designar al conjunto de medios técnicos procedentes de la informática, las telecomunicaciones, la microelectrónica y la ingeniería genética, que permiten la transmisión rápida y eficaz de información y conocimiento. Aunque no siempre se acepta la equivalencia, suele utilizarse como sinónimo de *Nuevas Tecnologías*.

Aparte de los intentos con las máquinas de calcular de los siglos XVI y XVII, el primer ordenador es de 1944. IBM fabrica su primera máquina en 1953 y hay que esperar hasta 1983 para que nazca el PC. Se trataba de una máquina que costaba casi 6.000 dólares y que tenía una memoria Ram de 512 KB y un disco duro con 20 MB de memoria. Hoy, treinta años más tarde, un smartphone dispone de 2000 veces más de RAM y 800 veces más de almacenamiento sólido.

En 1947, en los laboratorios Bell de Estados Unidos se fabrica el primer transistor. Pero hasta 1971 no está disponible para el



comercio un microprocesador, que contiene 2300 transistores. Es en realidad una CPU (Unidad básica de una computadora). En 1965 se logra conectar dos ordenadores separados por miles de kilómetros a través del teléfono. Nacía Internet.

Internet es un conjunto de redes que emplean el mismo protocolo y que permite que redes físicas heterogéneas funcionen como una red única. Todo empezó en 1969 con ARPANET, que conectaba tres universidades de California y una de Utah. Y en 1990 nace el protocolo “www” que permite la consulta de archivos de hipertexto y que emplea Internet como medio de transmisión. Este no es el único protocolo que empleamos al conectarnos a Internet. Otros son los de correo, los de transmisión de archivos, los de conversaciones en línea... En la medida en que los datos disponibles crecen en cantidad aparecen los buscadores o motores de búsqueda que, usando diferentes criterios, ayudan a encontrar aquello que se requiere cada vez con mayor rapidez.

Cuando empezaron las primeras conexiones de Internet, la técnica disponible (ancho de banda) no permitía más que enviar y trabajar con textos. Pero pronto música e imagen viajaron por la red con absoluta facilidad. Texto, música e imagen son tratadas de igual manera; por lo tanto, se mezclan y acabarán perdiendo tal vez sus singularidades. El ordenador es biblioteca, museo y sala de concierto al mismo tiempo.

En los inicios de este siglo se fue adquiriendo la conciencia de que Internet estaba evolucionando hacia un modelo dis-

tribuido de intercambio de información (*peer-to-peer*). Estaba pasando de ser un instrumento de consulta, una gran Biblioteca Mundial, a ser un verdadero ámbito antropológico donde las personas viven sus vidas intercambiando información sin barreras.

A la primera Internet se la bautizó como Web 1.0 y, cómo no, la segunda recibió el nombre de Web 2.0. Los términos fueron acuñados por Tim O'Reilly en 2004. En la Web 1.0 los contenidos son fundamentalmente estáticos, están colgados en servidores que son administrados por Webmasters, personas con conocimientos técnicos. Sin embargo, la Web 2.0 no es únicamente una manera de ofrecer la información o una nueva tecnología; es una actitud, representa la transición hacia un mundo virtual centrado en las personas y no tanto en la información en sí. En la Web 2.0 las personas pasan de ser meros consumidores de información a ser productores, constructores de contenido, creadores de cultura. Esta filosofía ha sido posible llevarla a la práctica gracias a los avances en hardware y software de la última década: API's abiertas, lenguajes de programación evolucionados, nuevos protocolos para las comunicaciones, ordenadores portátiles cada vez mejores y más baratos, tablets, teléfonos móviles, redes Wifi, 3G y 4G, almacenamiento en la nube...

El concepto Web 2.0 intenta definir esta nueva realidad en la que las personas ya no usan la Red como una herramienta de consulta sino como hábitat donde desarrollar sus relaciones, algo así como una extensión virtual del yo físico.

Hoy el ordenador es un elemento familiar en todas partes. Hay sin embargo un aspecto que resulta más sorprendente aún que la extensión universal adquirida. Y es que, por primera vez en la historia, todos los habitantes del mundo hablamos un mismo lenguaje. En cualquier lugar del globo, frente a un ordenador, sabemos comunicarnos con él y, a través de él, con una persona que está a miles de kilómetros de nosotros. En 2006 internet tenía poco más de mil millones de usuarios y se espera que antes de 2015 se rebasen los dos mil millones. Historia vertiginosa y reciente que, según dicen muchos expertos, no ha hecho más que empezar. Aún nos queda por ver lo más asombroso, y lo que ahora digamos aquí probablemente necesitará ser actualizado y revisado en profundidad dentro de pocos años.

El desarrollo tecnológico permite que el precio de los ordenadores baje continuamente, con lo que cada vez son más accesibles. Numerosos gobiernos e instituciones los regalan o logran tales facilidades que cualquiera puede tener su propio ordenador, sin contar con la cantidad de posibilidades de uso de ordenadores públicos. Seguramente no habríamos imaginado que en los kioscos de prensa o en los autobuses del servicio público urbano se habilitaría el acceso a la red a través del wifi gratuito, como podemos ver hoy en muchas ciudades. Cada vez más el acceso a la información, y de ahí al aprendizaje, es más general y llega a la mayoría de los sectores sociales.

Cuando encendemos el ordenador, seamos o no conscientes, entramos en un mundo nuevo, sin fronteras, al alcance de cualquiera, abierto, excitante... Tiene tal capacidad de cambio

que algo tan integrado en la sociedad y en nuestras costumbres como la correspondencia, ha cambiado totalmente. Ya no se escriben cartas. Se envían *correos electrónicos* o *e-mails*. Y no hay que engañarse, no es que haya cambiado el soporte. Es que ha cambiado el género literario, incluso la ortografía.

En realidad hace tiempo que se veía venir esta revolución. En 1964 Marshall McLuhan insistía en que “el medio era el mensaje” y que la mente lineal tenía ya el certificado de defunción extendido.

*“Los efectos de la tecnología no se dan en el nivel de las opiniones o los conceptos; más bien alteran los patrones de percepción, continuamente y sin resistencia”.*

Durante muchos años, los educadores han hablado de las nuevas tecnologías mientras seguían empleando la pizarra y la tiza, que desde siglos atrás han sido, y en parte siguen siendo, los mejores aliados del maestro. Pero después de tantos años hablando de “que viene el lobo”, este ha llegado y ha entrado con toda su fuerza. Puede incluso que, pese a tantos años avisando, haya cogido por sorpresa al mundo de la educación.

Analizando la situación, a veces tratamos de defendernos diciendo que lo que ha cambiado es solamente el soporte. Pero esto es falso. El mismo McLuhan añade:

*“Nuestra respuesta convencional a todos los medios, en especial la idea de que lo que cuenta es cómo se los usa, es la*

*postura adormecida del idiota tecnológico. El contenido de un medio es solamente el pedazo de carne que lleva el ladrón para distraer al perro guardián de la mente”.*

“Lo que une es la causa final”, afirmaba el gran maestro de Estargira. Y cuando se trata del binomio educación y TIC, no cabe duda de que la causa final no es la tecnología, sino la educación, a cuya mejora deben dirigirse todos los esfuerzos, los pedagógicos y los tecnológicos. Una cita atribuida a Nicholas Negroponte lo expresa con una metáfora: la diferencia fundamental entre un perro y un ser humano es muy sencilla: “Cuando se señala con el dedo, el perro mira hacia la punta del dedo y el ser humano dirige su vista hacia donde apunta el dedo” (Augusto Ibáñez. *El papel de las TIC en la educación*. FSM). El autor se pregunta a continuación hacia dónde miramos los educadores. Porque sin duda en muchas ocasiones miramos más hacia el dedo que hacia el lugar que este indica.

Según las estadísticas más recientes, en poco tiempo se ha duplicado el tiempo en el que estamos conectados a la red. Pero parece ser que no han disminuido las horas que se dedican a ver la televisión. Seguramente han disminuido las horas dedicada a la lectura, con lo que hay una primera consecuencia clara: nuestra forma de acceder al conocimiento ha pasado del libro (texto) a la imagen.

Y ello tendrá una consecuencia inmediata. La atención que exige un texto es mayor que la que exige una imagen. Por tanto nuestra atención se “relaja”. Y al ser fragmentada la informa-

ción que recibimos a través de la red, nuestra percepción de las cosas es también fragmentada. Pasamos de una cultura impresa a una cultura multimedia y por tanto cambiamos los estímulos que recibe nuestro cerebro. Los neurólogos afirman que, al cambiar los estímulos, el cerebro se configura de una forma diferente. Las experiencias diferentes provocan formas diferentes de pensar.

El ordenador, con todo lo que lleva aparejado, está en el aula, y no va a salir de ahí. Los editores de todo el mundo, y muy especialmente los editores de libros de texto, están trabajando en encontrar su nuevo papel en la educación del futuro. Habrá que saber qué hacer y cómo hacer. Y tampoco hay demasiado tiempo para pensar.

##### 5.5. LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EL AULA

Hablar del papel de las TIC en la educación es referirnos a cómo influye su aplicación en la adquisición de conocimientos y competencias que preparen a nuestros alumnos para integrarse en el contexto en el que vivimos; un contexto nuevo, al que podemos llamar la *sociedad de la información y el conocimiento*. En efecto, estos dos elementos caracterizan a nuestra sociedad: su enorme capacidad para distribuir informaciones de forma rápida y eficaz, y el potencial para transformarlas en conocimiento. No se puede separar el impacto de las TIC en el campo educativo del que tiene en el conjunto de la sociedad.

Aunque pueda parecer una excesiva simplificación, cuando hablamos de nuevas tecnologías en la educación, estamos hablando, sobre todo, de la introducción del ordenador como herramienta para educar, herramienta que hace apenas unos años era impensable imaginar que pudiera llegar a tener la presencia e importancia que ahora tiene en el aula. El ordenador, en sus variadas formas, permite la utilización de diversos programas, el acceso a internet, la posibilidad de disponer fácilmente de ingente cantidad de información, la interactividad del alumno con la máquina, la facilidad del profesor para explicar su materia... En ese contexto se habla de *nuevos alfabetismos* como el aprendizaje de nuevas formas de crear y comunicar contenidos a través de textos y otros formatos, como son la imagen, el audio, el vídeo.

No se puede establecer una relación directa y automática entre el uso de las TIC en la docencia y la mejora del rendimiento de los estudiantes. Pensar que por sí mismas van a mejorar la educación no deja de ser una ingenuidad. Tenemos que huir de un fácil espejismo que nos hace pensar que nos van a solucionar todos los problemas educativos. Pero es evidente que las nuevas tecnologías ofrecen muchas posibilidades de las que se puede beneficiar la educación. Las características que las hacen potencialmente valiosas para el aprendizaje se podrían resumir así:

- Facilitan el acceso, almacenamiento y gestión de grandes cantidades de información, conectada entre sí y actualizada.

- Favorecen procesos de comunicación efectivos y relaciones personales, sin depender de limitaciones espacio-temporales.
- Permiten la interacción entre los protagonistas del proceso de aprendizaje y de estos con los materiales didácticos.
- Ofrecen la posibilidad de desarrollar contenidos y actividades de carácter colaborativo y participativo donde se fomenten actitudes de trabajo en grupo.
- Pueden constituir un elemento motivador en sí mismo, al acercarnos a la realidad de los estudiantes: el uso en la práctica docente de los medios digitales que son habituales en la realidad social de los alumnos, como por ejemplo las redes sociales, puede constituir un elemento atrayente e interesante para los estudiantes.
- Nos ofrece recursos virtuales gratuitos que pueden ser utilizados como complementarios al material impreso o más tradicional, o constituir por sí solos un material didáctico eficiente.
- Nos permiten disponer de animaciones y simulaciones de la realidad, ya que la imagen y el sonido tienen una gran calidad al haberse digitalizado.
- Facilitan la reorganización y flexibilización de la práctica docente y del proceso de aprendizaje: ofrecen recursos que facilitan la modificación del proceso formativo en función de nuevas necesidades educativas detectadas.

(Sonia M<sup>a</sup> Santoveña, en *Educación para el siglo XXI*, 210.

Desclée 2011)



Ya hemos señalado cómo la aparición de la Web 2.0 ha supuesto un cambio de paradigma, que también tiene, naturalmente, sus repercusiones en el campo educativo. Este impacto será sin duda mayor en la medida en que se vayan desarrollando iniciativas que permitan utilizar sus servicios como instrumentos didácticos. El profesor y los recursos más clásicos dejan de ser la única fuente de información. Se abren nuevos espacios virtuales que permiten a los alumnos interactuar de manera dinámica y pueden convertirse en facilitadores del aprendizaje: blogs, redes sociales, tablets y smartphones, campus virtuales, plataformas de e-learning y trabajo colaborativo...

En definitiva, las TIC pueden actuar como mediadores de las relaciones entre los alumnos, los profesores y los contenidos, y como configuradores de espacios nuevos de aprendizaje.

La utilización didáctica de las nuevas tecnologías constituye, como vemos, un campo abierto y todavía por explorar. Aún no se puede decir que su integración en el campo de la enseñanza sea una realidad educativa consolidada. En la medida en que las usemos, seremos capaces de “procesar la información en paralelo, el acceso a la información desde diferentes perspectivas, el aprendizaje orientado a resolución de problemas o asociado a sistemas de recompensa inmediata”. (A. Ibáñez, op. cit.)

Existen, por otra parte, diversas propuestas que tratan de dotar a su utilización de una base teórica siguiendo diferentes modelos pedagógicos. Algunos llegan a fundamentarla en la *Escuela*

*Nueva*, al destacar la centralidad del alumno en las estrategias de aprendizaje en red. Otros, por ejemplo, prefieren apelar a modelos integradores basados en los principios *constructivistas*, que resaltan la responsabilidad y el papel activo del estudiante, los procesos de construcción del aprendizaje compartidos por el profesor (tutor) y el propio alumno, los proyectos de investigación y colaboración, la evaluación continua y formativa.

*“En definitiva, el marco teórico-práctico planteado para la fundamentación de la integración de las tecnologías avanzadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje debe constituir una base firme que garantice la calidad psicopedagógica de los recursos. La importancia de los conocimientos previos adquiridos o la relevancia de una conducta activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la actividad orientadora y facilitadora del profesor, la organización didáctica, el espacio virtual de trabajo, los materiales, actividades teóricas y prácticas y el proceso de comunicación, constituyen un conjunto de elementos que integrados tendrán como objetivo facilitar la práctica reflexiva y el aprender haciendo; es decir, el aprender a aprender”.*

(Sonia M<sup>a</sup> Santoveña, op. cit., 230)

Una de las dificultades que hay que superar para que una innovación tecnológica tenga alguna utilidad es puramente material, pero no por ello menos importante. En muchas ocasiones hay que transformar el aula para poder integrar los ordenadores en la enseñanza. Es evidente, por otra parte, que en muchos lugares en los que se han hecho reformas educativas ha primado

el interés político sobre cualquier consideración pedagógica. Tener ordenadores en el aula es signo de progreso y modernidad, y las administraciones educativas caen en la tentación de introducirlos en las clases aunque no exista ningún proyecto para utilizarlos, ni profesores preparados para ponerlos al servicio de los alumnos. Parece obvio señalarlo, pero lo importante sería conocer cómo mejoran con estos medios en la práctica diaria los procesos de enseñanza-aprendizaje.

*“Los centros hacen lo que suele hacer cualquier organización cuando incorpora una innovación: la encajan en el modelo existente para hacer lo que ya se venía haciendo, pero eso es insuficiente para generar una verdadera transformación”*

(A. Ibáñez. Op.cit)

En la sociedad actual es necesario prepararse para enfrentarse a la realidad que nos llega e, incluso si fuéramos capaces de intuirlo, a la sociedad que nos va a llegar. Hoy no hace falta acumular conocimientos, sino tener criterios para buscarlos, seleccionarlos y ordenarlos. Y estas competencias, “suponen una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz” (Proyecto DeSeCo de la OCDE).

Podemos considerar, en particular, las ventajas del uso de las TIC en la enseñanza cuando se desea que ésta sea más

personalizada. En la mayoría de los países hay problemas serios en cuanto a los resultados de la educación. Y aquellos que se puedan sentir satisfechos aún tienen espacio para mejorar. Por lo general el fracaso escolar, que tiene en algunos lugares índices muy elevados, es un claro indicador de que hay que mejorar el sistema, para que el menor número posible de niños se vean apartados de él y frustrados en sus expectativas vitales.

En general, cuando alguien se equivoca se le corrige y se le vuelve a llevar al buen camino. Nadie debe salirse de este, porque fuera no hay otro. Es vía única. Sin duda este sistema ha producido grandes logros, pero también grandes fracasos, porque no tiene en cuenta la enorme riqueza y variedad de las capacidades humanas. Hay casos clásicos: Einstein fue mal estudiante, porque se aburría en clase. No le interesaba lo que allí se hacía. Y solamente cuando tuvo un trabajo tranquilo cuya realización no le ocupaba espacio en su mente y además contaba con el tiempo necesario, es cuando se desplegó su genio y produjo una revolución en el pensamiento y en la física.

Mucha gente pasa su vida sin saber con certeza qué capacidades tiene. Peor aún, pensando que carece de capacidades, ya que no ha sido capaz de brillar en las pruebas estándar a las que se ha visto sometido. Por eso a veces un sistema educativo rígido aleja a las personas de sus talentos; con ello se desaprovecha una gran riqueza humana pues los talentos perdidos son siempre irrecuperables.

Las nuevas tecnologías permiten hacer la educación más personalizada y adaptada a cada niño tratando de cubrir las necesidades propias de cada uno, algo que en un aula clásica resulta difícil de lograr. El *café para todos* no vale en la escuela. Hasta ahora esa personalización se intentaba a base de reducir el número de alumnos en el aula para permitir al profesor tener una atención más cercana y dedicarse más específicamente a la persona de cada uno. Ahora van a ser las herramientas que usamos en el aula las que van a facilitar que cada alumno siga un ritmo diferente, el suyo propio y no necesariamente el paso marcado para todos.

Aún es pronto para tener resultados fiables de la aplicación de las TIC a la enseñanza. Pero parece que una de las diferencias más notable no está en que los niños aprendan mejor con un ordenador que con un libro clásico, sino en que los habitualmente retrasados mejoran sus niveles cuando emplean las nuevas tecnologías. Las TIC permiten al profesor individualizar más fácilmente el proceso pedagógico y seguir programas concretos para necesidades concretas.

Por otra parte, en las escuelas de bastantes países se da actualmente un fenómeno nuevo: en sus aulas hay una enorme variedad de orígenes de los alumnos. Muchos tienen dificultad con el idioma nuevo que han de aprender, se encuentran inmersos en una cultura extraña que les cuesta aceptar y comprender. Para esta pequeña *ONU* que son algunos centros educativos, las nuevas tecnologías pueden ser una tabla de salvación.

La escuela puede llegar a ser así un lugar más creativo, en el que se puedan desarrollar diferentes habilidades. El crecimiento humano no es lineal ni sigue el mismo ritmo en todos. Es un proceso orgánico en el que muchas veces el resultado es imprevisible. Lo que la escuela debe hacer, y el profesor atender, es dar a todas las posibilidades y los elementos que posibiliten su propio crecimiento. Cuando hacemos lo que nos gusta, aquello para lo que estamos mejor dotados, somos no solamente más felices sino también más útiles para los demás. De la misma manera que los recursos naturales son cada vez más escasos y hay que usarlos con medida y cuidado, los talentos humanos no se pueden dilapidar, pues necesitamos de toda esa riqueza para sobrevivir. Pero no hay que olvidar que esos recursos a veces están muy escondidos y hay que hacer esfuerzos para hacerlos aflorar. Y en vez de eso lo que tantas veces hacemos es abandonar su búsqueda, dejarlos ocultos y perder posibilidades para la persona y para su entorno.

La educación marianista siempre ha procurado tener en cuenta las diferencias individuales: cada alumno, cada persona, es un mundo con sus propias riquezas (*...basta a cada uno ser como Dios le quiere; cuida, pues, de no rechazar como malo lo que no es del todo bueno...*, decían las Constituciones de la Compañía de María de 1892). Por otra parte, nunca tuvo miedo a los nuevos retos con los que se enfrentaba. Incluso sabía anticipar el futuro. Adelantarse al presente, ofrecer una visión del futuro y tratar de preparar a los alumnos para la vida que se avecina, han sido siempre unos objetivos fundamentales para los educadores de la Compañía de María.

Los marianistas españoles crearon *Ediciones SM* hace más de ochenta años. Lo que empezó de forma modesta y familiar es ahora una empresa importante y conocida en todo el mundo de habla española. Desde siempre esta editorial se caracterizó por haber nacido en las aulas y por su capacidad de innovación. Muchas de los avances de los libros de texto en español tuvieron su origen y punto de partida en Ediciones SM. Es una muestra de la capacidad de la educación marianista para interpretar la realidad y de su deseo de adelantarse a los tiempos. Aunque solo tenga un carácter anecdótico, resulta interesante leer hoy un relato que se incluía en un libro de Ciencias Naturales editado por SM en 1962. En él se describe de forma premonitoria “La alimentación en el futuro”:

*“...el restaurante era una amplia sala muy concurrida en aquella hora. Solo un hombre atendía holgadamente a todos ya que toda su labor se reducía a repartir y cobrar latas y botellas en la barra.*

*– Para mí, E-26 tercera comida sabor 5, y de bebida H-12, media botella, dijo Javier acercándose al barman.*

*– Y para mí, E-32 sabor 7 y H-10 completa, que he sudado mucho esta tarde, añadió Javier.*

*Al momento tuvo cada uno en su mano la caja y la botella, ambas de plástico, que contenían su comida y su bebida. El marbete de cada una de ellas indicaba al detalle las calorías, vitaminas, proporción de los tres tipos de alimentos básicos, etc. que contenían.... También había un dispositivo para calentar electrónicamente la comida...”*

## 5.6. LOS RIESGOS DE LAS TIC (TÉCNICAS DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN)

Sin embargo, en el proceso educativo basado en las nuevas tecnologías no todo es positivo.

En una entrevista publicada en ABC de Madrid el 30 de octubre de 2011, la periodista preguntaba a un conocido juez de menores (Emilio Calatayud):

– *Hace unos años, me alertó sobre la necesidad de que los ordenadores estén solo en el salón de las casas, para proteger a los chicos. ¿Qué hacer ahora si ya todos tienen internet en el móvil?*

– *En esto vamos a peor. Empezamos a tener problemas de droga con los ordenadores, y lo estamos detectando en denuncias de los padres por malos tratos de sus hijos. Cuando indagas, está detrás internet. Si la familia trata de limitar el uso al chaval, la renuncia a esa adicción desencadena una rebeldía impresionante.*

– *¿Es verdad que están perpetuamente colgados de las redes sociales?*

– *Y cuando no tienen eso a su alcance pueden llegar a perder el control. ¡Es un auténtico síndrome de abstinencia! Aún no nos hemos concienciado de la magnitud del problema. Nos cambia la forma de pensar, nos facilita las cosas, nos evita estar buscando durante horas, podemos relajar la atención... pero tal vez lo que hay en nosotros de más humano es lo que tenemos de menos computable, como son la*



*memoria, el pensamiento, la capacidad de emocionarse y la empatía.”*

Recientemente ha sonado la alarma por un aspecto concreto, que no apareció en un primer momento. Se trata de la falta de calidad que a veces se percibe en la información de la red. Peor aún, en ocasiones, y de forma voluntaria, se trata de difundir información falsa, interesada en parecer científica, y sembrar sin embargo ideas erróneas, que al estar aparentemente avaladas por autoridades y respaldadas por muchos internautas, acaban pareciendo verdaderas.

*“Desde sus comienzos, la Red ha sido imaginada como una central de información global, un nuevo tipo de biblioteca, con la suma total del conocimiento humano al alcance de nuestros dedos. Y todo eso ha sucedido, con un detalle adicional: además de los elementos existentes ofrecidos en sus vastas recopilaciones, los usuarios también podemos depositar en ella nuestros propios libros, folletos o garabatos sin ningún, o muy poco, control de calidad...”*

*Tal reunión de información así democratizada —cuando está dotada de inteligentes ajustes institucionales y tecnológicos— ha sido tremendamente útil, dándonos Wikipedia y Twitter. Pero también ha diseminado miles de sitios web que socavan el consenso científico, invalidan datos firmemente acreditados y promueven teorías conspiratorias. ¿No habrá llegado ya el momento de establecer algún sistema de control de calidad?...*

*Un reciente artículo en la revista médica Vaccine arroja luz sobre las prácticas online de uno de esos grupos, el movimiento global antivacunación, consistente en una difusa coalición de falsos científicos, periodistas, padres y famosos, que creen que las vacunas pueden originar trastornos como el autismo, afirmación que ha sido rigurosamente desacreditada por la ciencia moderna.*

*Aunque el movimiento antivacunación no es algo nuevo —las primeras reacciones religiosas a la vacunación se produjeron a comienzos del siglo XVIII—, la facilidad de autopublicación y de búsqueda posibilitada por Internet le ha proporcionado un impulso significativo. Así, Jenny McCarthy, una actriz norteamericana que se ha convertido en el rostro público del movimiento, ha admitido abiertamente que buena parte de lo que sabe acerca de los males de la vacunación procede de “la universidad de Google”. Un “conocimiento” que comparte con cerca de su medio millón de seguidores en Twitter. Ese es el tipo de influencia online con el que los científicos ganadores de Premios Nobel solamente pueden soñar. Richard Dawkins, quizá el científico más famoso en activo, tan solo tiene 300.000 seguidores...*

*Hoy, cualquiera que busque en Google temas como “¿es real el calentamiento global?” o “riesgos de la vacunación” o “¿quién causó el 11-S?” está a pocos clics de entrar en una de esas comunidades...*

*La clave es conseguir una base de datos de afirmaciones polémicas que se corresponda con el consenso más actualiza-*

*do posible de la ciencia moderna; todo un reto que proyectos como Dispute Finder están abordando decididamente.*

*La segunda opción, no excluyente de la anterior, es la de ir haciendo que los motores de búsqueda asuman una mayor responsabilidad con relación a sus índices y ejerzan un control más riguroso al presentar los resultados de búsqueda de temas tales como «calentamiento global» o «vacunación»...*

La cita de Evgeny Morozov ha sido larga y está tomada de *El País* 02-02-2012. Morozov es profesor visitante en la Universidad de Stanford y profesor en la New America Foundation. La edición española de su libro “El desengaño de Internet” será publicada por Destino. Es muy significativo el aviso que hace el autor sobre hasta qué punto internet y los nuevos medios, por su gran extensión, su difusión masiva y el fácil acceso que tienen, pueden ser una escuela potencial de engaños.

Sin embargo, a los jóvenes actuales, estos peligros parecen no hacerles mella.

*“Al salir de marcha, te encuentras con millones de amigos en una habitación. Yo soy ya demasiado mayor para eso, pero ¿cómo puede la Iglesia estar presente en estos lugares? Debemos ir donde se reúnen en internet, a los lugares donde chatean y tienen sus blogs. Ellos distinguen entre los “autónomos digitales” como ellos, para quienes la red es su hogar, y los “inmigrantes digitales” como yo, que solo lo hacemos ocasionalmente”.*

Y un poco más adelante este mismo autor, Timothy Radcliffe, añade:

*“Nos encontramos con una profunda falta de confianza en las verdades absolutas. En el ciberespacio la verdad es múltiple. El cibernauta se ve bombardeado con verdades que son incompatibles entre sí. La red es un inmenso mercado lleno de opiniones, en el que uno elige aquella opinión que siente que es la verdad... En la realidad virtual, la verdad es lo que tú quieres que sea”.*

*(Ser cristianos en el siglo XXI, páginas 108 y 119)*

Heidegger decía en los años cincuenta: “La marea de la tecnología puede cautivar, seducir, deslumbrar y hechizar al hombre hasta tal punto que el pensamiento calculador algún día pudiera llegar a aceptarse y practicarse como la única manera de pensar” (citado por Carr).

Se han hecho diversos experimentos, alguno en la BBC, que prueban que cuando a una serie de personas se les facilita mucho el encontrar la solución de un problema, luego encuentran más dificultades para resolver las siguientes cuestiones. Algo así como si nos fuéramos haciendo cada vez más cómodos e incapaces para resolver las dificultades. Siempre se ha dicho que aquellos que tuvieron que superar grandes dificultades de jóvenes son los que han sabido triunfar en la vida de los negocios. Y en el mundo de los ordenadores, cada vez buscamos entornos “más amigables” que nos resuelvan las dificultades sin que tengamos que enfrentarnos con ellas directamente.

Por otra parte, los motores de búsqueda son cada vez no solo más rápidos y potentes, sino más afinados a la hora de localizar un tema, una palabra o simplemente una idea. Ello nos lleva a resultados cada vez más amplios, pero al mismo tiempo más pobres, menos elaborados y más superficiales.

Nuestras mentes se van acostumbrando a trabajar con rutinas automáticas y a base de estímulos permanentes, cada vez más potentes y llamativos. Sin embargo necesitamos tranquilidad y sosiego para ir sedimentando los impulsos que nos llegan y hacerlos nuestros, logrando así que nos enriquezcan.

Dicen los neurólogos que las emociones, cuanto más humanas sean, más necesitan de tranquilidad y reposo. Las operaciones neuronales que están a la base de este tipo de emociones son más lentas que otras. Por ejemplo, el cerebro humano relaciona con rapidez las manifestaciones del dolor físico; en cambio aquellas sensaciones que se relacionan con el dolor psicológico son más lentas. Cuanto más distraídos nos hacemos, menos capaces somos de experimentar sensaciones como la empatía o la compasión. Si las cosas están pasando demasiado rápidas, no somos capaces de asimilar las emociones que se relacionan con el estado anímico de otras personas. Nuestra capacidad de contemplación se ve disminuida.

Una cuestión sometida hoy a fuerte debate es el concepto de *Copyright*. Lo que para algunos es una violación de los derechos de propiedad intelectual para otros es una necesidad en este nuevo orden, en el que la información fluye en todos los sen-

tidos y cualquier persona es protagonista en la elaboración de nuevos contenidos, en la creación de cultura. La manera en que intercambiamos información ha evolucionado dramáticamente en las últimas décadas; sin embargo las leyes que protegen los derechos de autor no. En un extremo tenemos al gobierno de los EEUU que promueve el concepto más cerrado de copyright. La defensa de su modelo exige un gran despliegue de medios de control a lo Gran Hermano para garantizar que todo el que usa, modifica, copia o distribuye información de cualquier tipo pague por ello. Sin duda este modelo se mantiene por la necesidad que las grandes y multimillonarias industrias del cine y la música tienen de perpetuarse a través de su modelo de negocio. Y en el otro extremo tenemos a Richard Stallman y su concepción del *Software Libre*. Richard Stallman defiende la libertad del software en tres sentidos: libertad para ser copiado, libertad para ser modificado y libertad para redistribuirlo. Esta libertad no tiene nada que ver con la gratuidad directamente; es decir, que Stallman considera ético cobrar por los servicios, pero nunca proteger el código para que no pueda ser liberado y cobrar por ello. Su concepto de Software Libre trasladado a la cultura ha inspirado la creación de las licencias *Creative Commons*, que a diferencia del clásico copyright permiten al autor entregar derechos de copia, distribución y modificación a los demás.

El debate está abierto, las legislaciones varían mucho dependiendo de países. Hay que estar formados no sólo para obedecer la ley sino, sobre todo, para actuar éticamente ante muchas situaciones relacionadas con la copia/distribución/

modificación de la información que a diario se nos ponen por delante en el mundo de la Red.

Es difícil buscar un sistema justo de pago y retribución. Pero lo que no es difícil es insistir en formar la responsabilidad de los niños, desde muy al principio. La piratería en la red, que alcanza cifras alarmantes en muchos lugares, solamente se combatirá de manera eficaz con la educación. Las campañas son necesarias, pero nunca lograrán la eficacia que se podrá obtener si se educa desde el origen en el respeto a la propiedad intelectual, aunque esta sea difícil de preservar.

### **5.7. EL NUEVO MODELO DE PROFESOR**

Cualquier innovación que no entre en el aula de la mano del educador, fracasará sin duda. Y para que el profesor lleve en su mano una innovación, hace falta que esté convencido de que esta nueva herramienta va a facilitar su trabajo y de que él sabrá usarla sin tener problemas delante de sus alumnos.

Las nuevas tecnologías plantean un nuevo reto al educador. Es suicida contemplarlas de lejos, “a nivel de usuario”, o tratar de impedir su entrada en el aula. Ya están. Y van a seguir, aunque sin duda evolucionará su forma de presencia y su manera de utilizarlas.

Probablemente hasta que la generación que nació con Internet no esté en los puestos de docentes, no se generalizarán las nuevas tecnologías en la enseñanza. Es muy difícil que un pro-

fesor utilice una herramienta en la que sus alumnos están más duchos que él mismo y en la que por lo tanto pueden corregirle y enseñarle. Las próximas generaciones de maestros vendrán ya con las habilidades adquiridas y tratarán con normalidad estos instrumentos, aunque siempre habrá algunos nuevos. Pero conocerán la lógica implacable de la informática y se moverán con soltura entre los instrumentos de las aulas. Más difícil será para aquellos a quienes esta revolución ha pillado ya con cierta edad y han necesitado subirse al carro en marcha. Habría que habilitar programas de formación permanente para profesores.

El profesor ha de estar preparado para enfrentarse a un crecimiento exponencial de la información a la que sus alumnos tienen acceso. Lo que tendrá que hacer, sobre todo, es ayudarles a ordenar y cribar estos conocimientos. Y además habrá de hacerlo casi de forma individual, ya que cada alumno estará provisto de una información diferente a la del compañero.

*“Las características de la sociedad actual complican mucho la tarea de enseñar... La sociedad es cada vez más individualista, con sobreabundancia de información y de actividad y, en consecuencia, deja poco tiempo para la reflexión, la comunicación tranquila, el desarrollo social, la construcción de valores y la búsqueda de la identidad personal y colectiva. Y estos últimos rasgos son los que dan un mayor sentido a la acción educativa”*

(A. Marchesi. *Presente y futuro de la reforma educativa en España*)



Formar criterios será el trabajo esencial del profesor. La información desordenada, en bruto, sin criterio de selección, vale para muy poco o para confundir la mente.

*“Se necesitan profesores reflexivos, preparados para usar las tecnologías en el aula, que se hayan planteado el paradigma socioeducativo desde el que quieren proponer los procesos de enseñanza-aprendizaje. Profesores flexibles para adaptarse a diversas situaciones de aprendizaje, con capacidad creativa, pero pegados a la realidad y con unas actitudes positivas ante lo que es una indudable posibilidad para una manera distinta de enseñar y aprender”*

(F. Vilchez. *Tecnologías aplicadas a la educación y procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula*, Fundación Encuentro 2010)

Habrá que potenciar las actividades que favorezcan la reflexión, el pensamiento crítico y la creación de marcos de referencia. En definitiva se trata de impulsar espacios dirigidos a orientar la experiencia del alumno y su proyecto de vida, más que a insistir en la cantidad de conocimientos. Más vale una cabeza bien hecha que una cabeza bien llena.

*“Llegamos así a las claves educativas en la sociedad digital. Formar cabezas con criterios en vez de llenarlas con datos, enseñar a entender la fragilidad humana y a afrontar la incertidumbre. En síntesis, desarrollar las bases competenciales para aprender a ser, aprender a vivir juntos, aprender a pensar.*

*Para avanzar en estos desafíos es necesario poner las potencialidades de las TIC al servicio de los diferentes proyectos: mejorar las formas de participación y colaboración de las familias; incorporar a nuevos agentes que colaboren en las actividades educativas del centro, como antiguos alumnos, voluntarios o miembros de organizaciones no gubernamentales; impulsar redes de escuelas en torno a un gran proyecto transversal, conectado con el propio proyecto educativo del centro.*

*Y, desde luego, fomentar desde la ERE (Enseñanza Religiosa Escolar) el uso educativo de las redes sociales. Ya hemos visto que forzar la presencia académica en estos espacios es contraproducente y que hay que trabajar desde fuera hasta lograr ser invitado. Las redes sociales son como el patio, un lugar para conversaciones entre iguales. Pero los buenos tutores incorporan el patio como espacio para abordar temas que no es posible tratar en el aula convencional, y lo mismo hay que hacer con el patio virtual de las redes. La comunicación con los alumnos en estos espacios virtuales no tiene que ver con decir cosas, sino con escuchar y contestar; contestar siempre como señal de que se escucha, con cercanía y talento. Las redes sociales nos ofrecen estos espacios de relación horizontal que, bien utilizados, permiten llegar hasta donde están los alumnos e influir positivamente desde su propio terreno. Una conversación de calidad en esos espacios genera simpatía y respeto hacia el docente.*

*En resumen, hay que situarse ante las tecnologías, también desde la ERE, viendo en ellas una auténtica oportunidad para el mundo educativo, una palanca que, con su punto*

*de apoyo en el proyecto educativo, amplifica el efecto de la intervención educativa y potencia la misión de la escuela y del docente” (A. Ibáñez .o.c. (p. 19).*

Seguramente es aquí donde las instituciones educativas más pueden hacer. Se trata de preparar, de poner al día a muchos profesores para los que todo esto significa, cuando no un enemigo, sí una novedad inabarcable.

#### **5.8. LAS POSIBILIDADES PARA LA CLASE DE RELIGIÓN Y LA CATEQUESIS**

Naturalmente, la incorporación de las nuevas tecnologías a la clase de religión no presenta ninguna diferencia, en cuanto a sus posibilidades y problemas, con la incorporación de estos medios a cualquier otra asignatura. Únicamente varía lo que cada materia tiene de específico. Sin embargo, en la catequesis, en donde la presión de los programas es menor y hay mayor libertad para organizar el tiempo, seguramente queda más abierta la posibilidad de utilizar estos medios.

Se suele decir, que en la Reforma, los protestantes optaron por el oído (la lectura de la Biblia, la música sacra) y los católicos por la vista (el arte barroco, la catequesis visual...). Hoy día las posibilidades de la imagen son casi infinitas. Podemos “hacer ver” prácticamente todo y además, sin grandes instrumentos ni montajes especiales.

Las nuevas tecnologías nos pueden ayudar a buscar, seleccionar, ordenar, relacionar, evaluar y valorar la información.

Y sobre todo, pueden hacer las actividades más interactivas e interesantes, lo cual en el caso de la religión y catequesis adquiere una mayor importancia.

Los materiales disponibles para la enseñanza de religión y la catequesis son cada vez más y de mejor calidad. Poder ver los lugares de Palestina por donde pasó Jesús, contemplar las huellas de la fe que quedan en las viejas catedrales, asistir a los grandes acontecimientos que reúnen a los cristianos, recordar con la historia.

Posiblemente en este campo sea factible el uso de redes sociales. Permite poner en contacto fácilmente a personas que están en diferentes lugares y comparten idénticos intereses. Esto puede ayudar a tener un mayor sentido de comunidad y de gran comunidad. Las TIC favorecen la comunicación y la cercanía de tal manera que permiten visualizar mejor la realidad de una comunidad más amplia a la que pertenecemos. Nos sacan de nuestro pequeño entorno, de nuestros pequeños problemas, y nos permiten sentirnos más cerca de otros, compartir sus problemas y su mundo. Esta posibilidad, bien aprovechada, puede ayudarnos a dar la dimensión comunitaria esencial a toda formación cristiana.

Hay sin embargo un peligro, y es que la idea de amistad pueda quedar devaluada. “Amigo” no es solamente quien contesta a un mensaje y se incluye en tu lista de amistades. El verdadero amigo es quien desea y busca tu bien. La amistad es recíproca y seguramente una de las mejores experiencias del ser humano.

Estamos ante un gran reto pero, como siempre, los retos llevan emparejadas enormes ilusiones. La enseñanza religiosa, y la marianista concretamente, tienen que afrontar estos tiempos con una fuerte dosis de realismo y de esperanza. Para ello habrá que trabajar duro en un nuevo campo que debemos conocer cada vez mejor, y estar convencidos de que nuestro mensaje es traducible y comprensible cuando va envuelto en las nuevas tecnologías.

## 6. EL CONTEXTO MARIANISTA

### 6.1. LA REGLA DE VIDA

Si queremos entender cuál es el “contexto marianista” en el que se debe desarrollar nuestra actividad educativa, la primera referencia, además del Evangelio, debe ser nuestra Regla de Vida.

En ella, de una forma concisa, pero tremendamente clara y explícita, se señalan las características que debe tener nuestro trabajo como educadores.

En el libro primero se afirma:

*“Sea cual fuere nuestro trabajo, actuamos en nombre de Jesús, anunciando la redención de todos en Cristo y la transformación del mundo en su Reino” (art. 64)*

Y en el artículo siguiente se añade una matización importante haciendo referencia a la Madre de Jesús:

*“En nuestro trabajo apostólico nos esforzamos por crecer en sus virtudes: la fe que asume riesgos, la docilidad al Espíritu y la delicadeza humana abierta a toda necesidad” (art. 65)*

En estas breves frases hay todo un programa: actuar (en nombre de Jesús), anunciar (la redención, a todos), transformar (el mundo en el Reino), esforzarse, crecer, asumir riesgos, y todo

ello con docilidad al Espíritu, delicadeza humana y apertura a toda necesidad.

Se trata de una forma evangélica de expresar la manera en la que debe desarrollarse una actividad. Aquí no hay referencias a obligaciones, castigos, rigores, disciplina, reglamentos..., que con frecuencia salpican las reflexiones sobre educación.

Es decir, con toda claridad, nuestra actividad educativa como marianistas ha de estar embebida, en todo lugar y momento, de ese aroma que emana del evangelio de Jesús, que es “buena noticia”. Y a partir de aquí, podremos pensar en las formas, los medios o las concreciones. Pero esta referencia al evangelio, y por ello a Jesús y a su madre, debe ser la urdimbre de lo que podremos llamar el “contexto marianista”.

Más adelante, en el artículo 74, al hablar del apostolado marianista se destaca el papel fundamental de la educación para los marianistas y se vuelve a insistir en términos parecidos a los anteriores sobre la forma de educar que debe caracterizarnos:

*“La educación es para nosotros un medio privilegiado de formar en la fe. Por ella nos proponemos sembrar, cultivar y fortalecer el espíritu cristiano y hacerlo fecundo en los hombres”.*

Nuevamente se emplean verbos que señalan actitudes positivas: proponer, sembrar, cultivar, fortalecer y hacer fecundo. En especial es llamativo ese “hacer fecundo”, que elimina cualquier tipo de narcisismo o espiritualismo desencarnado.

En artículos sucesivos (75, 84 y 90) se indican las características personales que debe reunir el educador marianista. Son especialmente importantes estos artículos, ya que señalan en cierta forma también las condiciones que deben cumplir los educadores seculares que trabajan en un colegio marianista: capacidad de adaptarse y colaborar con todos, disponibilidad para el servicio, audacia apostólica, formación permanente y equilibrada.

La Regla de Vida marianista, en su edición de 1983, revisada en 2006, recoge como es lógico la ya larga tradición marianista en esta materia, poniéndola al día, adaptando su lenguaje y atendiendo a nuevas situaciones que se han ido presentando en los casi dos siglos que lleva la Compañía sirviendo a la Iglesia y la sociedad.

Estoy convencido de que este programa, presentado hoy a educadores jóvenes, resulta no solamente actual, sino sumamente atractivo, por sus ideas, por su forma de expresarse, pero sobre todo por el gran dinamismo y carga evangélica que lleva dentro.

En el libro segundo de la Regla de Vida, el capítulo V está dedicado a la *comunidad de misión* y en él hay un apartado especialmente dedicado a la educación.

Nuevamente se evita todo espiritualismo vacío señalando que el marianista cumple su misión, “no solo dando clase de religión”, sino a través de su calidad profesional y del carácter cristiano de toda su enseñanza.



Tradicionalmente, en la Compañía de María se ha tratado de alcanzar una buena formación profesional, obteniendo los grados académicos adecuados, ampliando estudios fuera del país de origen, compartiendo experiencias, asistiendo a reuniones, simposios y otras convocatorias relacionadas con la educación.

Ciertamente, a veces las líneas de trabajo que han seguido los colegios marianistas no han sido comprendidas o aceptadas por todos. A algunos les han podido parecer demasiado arriesgadas o tal vez muy avanzadas. Se pueden recordar las experiencias del “*sillon*” en Francia o el “análisis institucional” en España, que costaron muchos sufrimientos, en especial por la gran carga de incomprensión y fanatismo desde donde se atacaban estas iniciativas.

Sin embargo, aparte de la buena voluntad que estaba a la base de estas y otras experiencias, en el fondo se estaba respondiendo a otra petición de la Regla de Vida, que señala que hay que buscar continuamente una presentación adecuada de la fe, lo que “requiere constante adaptación”.

La Regla de Vida insiste en que hay que tratar de hacer de toda escuela marianista una verdadera comunidad en la que todos —alumnos, profesores, padres, colaboradores, religiosos— se ayuden en su crecimiento personal. Este es el camino para poder dar “el testimonio de una vida rica en valores” cristianos y humanos, ya que esta es la única forma de lograr el “desarrollo íntegro de la persona”.

*“Los marianistas que enseñan dan testimonio de una vida rica en valores humanos y cristianos. Contribuyen de una manera especial a la misión común por su competencia profesional y por su interés por el crecimiento humano y espiritual de todos los miembros de la comunidad escolar”.*  
(art. 5.12)

Ese hombre y mujer completos que se aspira a formar deberán tener espíritu crítico y deseo de encontrar la verdad, tanto en el campo teórico como en el de la acción; habrán de trabajar por la justicia y la paz para tratar de construir una sociedad más justa, donde los pueblos se respeten y se ayuden.

En este “contexto” que ofrece la Regla de Vida, están los miembros necesarios para poder tejer la verdadera educación marianista, al margen de teorías o ideas particulares. Está aquí el resumen sobre el que hay que trabajar ahora y en el futuro, tal como se hizo en el pasado. El lenguaje es claro, conciso y no deja lugar a dudas sobre las líneas de actuación para todos nosotros.

Llama también la atención que se trata de ideas absolutamente actuales y que en nada se pueden considerar caídas en desuso o carentes de frescura.

Podríamos decir, creo que con verdad, que la educación marianista está realmente abierta a un futuro, difícil sin duda, pero posible e ilusionante.

## 6.2. EL CONTEXTO DE LOS COLEGIOS MARIANISTAS A LO LARGO DE SU HISTORIA

El origen de los primeros marianistas era bastante diverso. Aspirantes al sacerdocio, profesores, comerciantes y obreros de las bodegas. Tenían en común, además de su origen bordelés, la enorme preocupación por el futuro de la religión en Francia tras las oleadas revolucionarias y las aventuras imperiales. Era una tierra de misión. Había que reconstruir prácticamente todas las estructuras eclesiales.

Y en estas circunstancias estaban convencidos de que era necesario y urgente empezar por la educación de los niños y jóvenes. En ellos estaba el verdadero futuro de la iglesia francesa. Eran ellos los que realmente iban a volver a formar la nación cristiana, renovada en muchos aspectos que la revolución había cambiado y que ya no tenían marcha atrás.

Con toda la ilusión, aquel primer grupo de religiosos se lanzó a la aventura de la educación abriendo el primer centro marianista de enseñanza. Desde el principio tuvieron éxito en su trabajo. Su estilo gustaba. Tenían una ductilidad de la que carecían otras congregaciones. Y se produce un gran desarrollo. Desde los primeros momentos, buscan el lugar dentro del panorama educativo de su tiempo en el que se debe situar la nueva Congregación: escuelas secundarias, escuelas rurales, normales, orfanatos, escuelas profesionales... Tampoco los tiempos que corren en Francia son suficientemente tranquilos como para ayudar a centrar el objetivo inicial.

Durante años, la escuela ha sido el seno materno de los marianistas. El lugar de su origen y el lugar donde se sentían útiles, aportando a la sociedad y a la iglesia su mejor esfuerzo. Incluso los *hermanos obreros* se preparaban para completar en las escuelas los trabajos de los docentes, y los sacerdotes eran capellanes escolares que centraban su ministerio en el ámbito de la escuela.

La Compañía dedicó durante muchos años lo mejor de sí misma y de sus bienes materiales a los colegios. Se construyeron de nueva planta o se adaptaron edificios ya existentes, pero la actividad desarrollada en ellos fue siempre la depositaria de todo el esfuerzo.

En las antiguas Constituciones incluso se decía que “los religiosos solamente van a la parroquia cuando es necesario llevar a los alumnos”. La parroquia era una institución diferente, en la que difícilmente se tenía cabida. Bastaba con unas buenas relaciones de amistad, colaboración y cercanía. Era otro mundo.

El colegio marianista era el centro de la vida intelectual y cristiana de los alumnos. En él hacían la catequesis, se celebraba la primera comunión y si era posible la confirmación, en muchas ocasiones era también el lugar en el que se celebraba el sacramento del matrimonio y en no pocas ocasiones el funeral. El Fundador quería acompañar a los jóvenes desde la cuna a la tumba, y eso era precisamente lo que el colegio marianista trataba de hacer.

Para muchos religiosos la escuela estaba en su mismo ADN. Vivían *en y para* la escuela. Se preparaban para ser buenos maestros, y lo hacían en casa y fuera de casa. El Oficio de *Instrucción* velaba por el buen funcionamiento de los “establecimientos escolares”. Y naturalmente, a los padres, a los antiguos alumnos y a todos aquellos que pudieran tener alguna relación con la escuela, se les trataba de atender espiritualmente lo mejor posible. Y surgieron los afiliados, las congregaciones de antiguos alumnos, las asociaciones de exalumnos, la obra de San José y muchas iniciativas que tenían su centro en la escuela.

Por eso, aquel religioso que tenía dificultades como profesor sufría una seria crisis incluso vocacional. No era solamente su profesión de docente lo que estaba en juego, sino su misma identidad religiosa. Hay casos de vocaciones que se habían perdido porque algunos no se consideraban inclinados al trabajo en una clase y se pensaba que esa actividad estaba indisolublemente unida a la vocación marianista.

Analizando desde hoy las actividades de los religiosos, sorprende su enorme capacidad de trabajo, su austeridad en los medios y su generosidad en la entrega a sus alumnos. Incluso, exagerando bastante, había quien decía desear morir dando clase, es decir en su puesto, en el lugar en el que era más realmente él mismo. El buen marianista añoraba a sus alumnos en los tiempos de vacaciones, que él por supuesto dedicaba a prepararse mejor para hacer bien su trabajo.

Por estas razones no es extraño que surgieran cantidad de iniciativas relacionadas con la labor de profesor o maestro: intercambio de apuntes, colaboraciones en la preparación de las clases, textos de diversas materias, métodos nuevos... La escuela marianista era un vivero de nuevas propuestas, de continuas innovaciones.

Los superiores velaban para que esta realidad fuera cada vez más enriquecedora. Eran constantes las circulares de provinciales y superiores generales que abordaban estos asuntos. Sin duda el libro “Pedagogía marianista” del padre Pablo José Hoffer, marca el punto culminante de esta tendencia.

El libro es de 1956 y su edición en español data de 1961. En él se parte de la historia de la educación marianista, para después señalar sus características y sus diferentes facetas: la educación física, intelectual, moral, social y religiosa. En la tercera parte se describe cuál debe ser la personalidad del educador marianista.

Eran años de expansión y de grandes proyectos. El Concilio Vaticano II estaba en pleno desarrollo. Parecía que la Iglesia había por fin tomado el ritmo que la sociedad le pedía. Durante mucho tiempo el libro “Pedagogía marianista” fue estudiado, apreciado y buscado por mucha gente que, sin pertenecer a la Compañía de María, conocía y admiraba su trabajo educador.

Echando la vista atrás, y haciendo memoria de la experiencia de muchos antiguos alumnos e incluso de la propia, la

sensación general que se tiene es muy positiva. Y es también compartida por innumerables padres de alumnos, amigos, profesores seculares..., con los que hablar de este tema suele ser recurrente. Por lo general se constata que aquellos religiosos que eran nuestros profesores no eran especialmente brillantes en su trabajo. Más bien eran normales y hasta en ocasiones, por ejemplo los que daban clases de idiomas, poco preparados para esa labor.

Y es que siempre que hay un cuerpo unido de profesores y un proyecto común, este se hace sentir y supera los límites individuales.

Daniel Pennac vivió en su escuela una experiencia parecida, que él cuenta en una de sus obras:

*“Los profesores que me salvaron y que han hecho de mí un profesor, no estaban formados para ello. No se preocuparon de los orígenes de mi enfermedad escolar. No perdieron el tiempo en buscar las causas y menos aún en sermonearme. Eran adultos enfrentados a adolescentes en peligro. Pensaron que era urgente. Lo intentaron una y otra vez, día tras día, hasta que lograron sacarme de ahí. Literalmente nos rescataron. Les debemos la vida... Es difícil de explicar, pero en ocasiones basta una sola palabra para salvar a un adolescente. La mirada del adulto, que se supone alguien seguro y estable, puede dar la estabilidad que el adolescente necesita. Enseñar es recomenzar. Si fracasamos en instalar a nuestros alumnos en el indicativo presente, si lo que*

*sabemos y el gusto por ello no prenden en los alumnos, su existencia tendrá para siempre un vacío. Sin duda no seremos los únicos culpables de su fracaso vital, pero habremos participado en él. Un año de fracaso en esa edad es una eternidad”.*

Son confesiones del autor, en las que narra su propia historia de alumno difícil que tuvo la fortuna de encontrar en sus profesores una tabla de salvación. Y señala claramente que no era ni la preparación especial ni el hecho de que fueran personas extraordinarias, sino la atención al alumno, el interés por su situación, en definitiva el cariño en el acto de educar, lo que hizo de aquel mal alumno un extraordinario profesor. Esta anécdota refuerza lo que estamos diciendo sobre la educación marianista.

Lo que ha dejado el buen poso de aquellos años escolares es, pienso, la coherencia. Había un proyecto al que todos se adherían y cada cual desde su puesto, incluso aquellos que no trabajaban directamente en la enseñanza, se aplicaban a llevar ese proyecto a buen fin.

Por eso no importaba que tal profesor estuviera aún acabando sus estudios o que tal otro no se hiciera con las riendas de la clase. La educación en el colegio marianista estaba por encima de las diferentes personas, de los fallos personales y de las limitaciones de cada uno.

Es muy posible que el secreto estuviera en el cariño. Aquellos profesores querían a sus alumnos. Y eso, además de notarse,



producía una sensación de respeto hacia la persona, ya desde muy pequeño. El niño era el centro. El adolescente era el centro. El joven era el centro. En definitiva, la persona era el centro.

Además, no existía presión que hiciera quebrar la personalidad del educando. En “*Jesuitas*”, magnífico libro sobre los momentos estelares de la Compañía de Jesús, Jean Lacouture cita a un profesor de filosofía que en los años 40 - 50 del siglo pasado daba clases en el colegio jesuita de Burdeos y en el colegio marianista de la misma ciudad: el *Luis le Grand* y el *Grand Lebrun*. Analizando el estilo de ambos centros, señala que en el colegio jesuita la disciplina era muy externa, pero no estaba interiorizada por parte de los alumnos. En cambio en el colegio marianista la disciplina, que parecía exteriormente más relajada, estaba mejor aceptada y vivida por los jóvenes. Seguramente sin pretenderlo, estaba aplicando el estilo marianista de educación, que al final produce frutos personales de mayor profundidad.

El modelo de colegio marianista fue siempre el colegio *Stanislas*. Este centro, fundado por tres sacerdotes ligados a la universidad de París, trataba sobre todo de establecer el diálogo entre la fe y la cultura de su tiempo. Los marianistas que dirigieron *Stanislas* (Lalanne, Lagarde y Ninfe) aprovecharon esta plataforma, que tan bien se adecuaba a su estilo de enseñanza, para poner en práctica el modelo marianista de educación. Un estilo que a la joven Compañía de María había ya dado magníficos resultados y que ahora en París se podía mostrar a toda la nación.

En Stanislas la emulación era clave en el sistema. Había que ser, no el primero, sino el mejor que podía ser cada uno. Cada cual debía llegar a su tope y esforzarse por ayudar a otro a lograrlo.

Durante los días de la comuna de París, del 18 al 28 de marzo de 1871, Stanislas se transformó en puesto de socorro bajo la dirección del P. Lagarde. El comportamiento del director, profesores y alumnos, le valió un prestigio acrecentado y una cierta aura heroica.

Stanislas era el colegio marianista por excelencia. Los demás debían ser iguales en la medida de sus posibilidades.

Es conocido que Alfonso XII de Borbón asistió a este colegio mientras vivió el exilio con su madre la reina Isabel II. Menos conocida es la anécdota de que, cuando ya Rey de España, negocia con la orden de San Agustín para que se hagan cargo del monasterio de San Lorenzo del Escorial, les pone como condición que abran un colegio —aún hoy existente, precisamente con el nombre de *Alfonso XII*— que fuera lo más parecido al colegio Stanislas en el que él había estudiado. Y para que se pudiera hacer de esta forma, facilita material de laboratorios y otros elementos pedagógicos que puedan dar al *Alfonso XII* el aire de Stanislas.

Entre las características propias de los colegios marianistas no es la de menor importancia el respeto profundo a la libertad individual, que no está reñida con la disciplina y el orden. Ese respeto hace que nunca se haya tratado de forzar a la persona,

que los actos religiosos hayan estado siempre medidos y sin exageraciones, que en definitiva el clima haya sido siempre de exigencia, pero no exenta del necesario respeto al alumno.

Desde siempre, mucho antes de la reforma litúrgica promovida por el Concilio Vaticano II, en los colegios marianistas se celebraban eucaristías participadas. Buen ejemplo es el devocionario que los alumnos usaban y que en muchos aspectos se adelantaba al Concilio en su afán por hacer que las celebraciones litúrgicas fueran verdaderamente participadas.

El hecho de la composición mixta de la Compañía ha sido tradicionalmente una característica diferencial entre los colegios católicos. Normalmente estos pertenecen a congregaciones de hermanos con capellanes externos, o a congregaciones formadas fundamentalmente por sacerdotes. Los colegios de la Compañía de María han sido siempre otra cosa. En ellos los religiosos, sacerdotes o laicos, se han integrado en las funciones docentes y pastorales del colegio y esto ha hecho que la comunidad educativa esté formada por un conjunto integrado en el que religiosos laicos, sacerdotes y seglares participen en un nivel de igualdad.

### **6.3. EL AHORA?**

Con los años, la situación en la Iglesia y sobre todo en la sociedad empezó a cambiar. Los marianistas se abrieron a otros trabajos, entre ellos los parroquiales, asumiendo nuevos papeles y responsabilidades que nada tenían que ver con la escuela, y necesitaron preparación para ellos.

Justo es decir que lo hicieron siempre con un enorme sentido eclesial, una gran generosidad y no poco esfuerzo. Pusieron sus obras y sus bienes a disposición de la Iglesia y la sociedad, y buscaron nuevas fórmulas de compromiso y desprendimiento, más acordes con los tiempos que corrían, tratando de ser fieles al evangelio y a su tiempo.

Se abrieron nuevas obras en lugares donde, o no era necesario, o no era posible, o no se consideraba prioritario el trabajo de la escuela, con lo que varias nuevas fundaciones se iniciaron sin una actividad escolar; algunas siguen hoy en día sin ella. Se pensaba que la estructura mixta daba unas posibilidades grandes para una nueva forma de apostolado parroquial.

Seguramente muchos marianistas pensaron que el Concilio iba a ser el momento en el que la Iglesia abandonaría el excesivo clericalismo. Parecía que había sonado la hora de una Congregación que siempre se jactó de no hacer distinciones entre sacerdotes y laicos. Pero, desgraciadamente, mirando la realidad de la Iglesia con la perspectiva que dan los años, esto no ha sido así. El clérigo, aunque nunca se diga expresamente, está un peldaño por encima del laico. Ni estos ni las mujeres, salvo excepciones, ocupan lugares importantes en la estructura eclesial.

En diferentes países hubo que buscar nuevas fórmulas de titularidad y gestión de los colegios. Las leyes marcaban en cada lugar las líneas directrices de actuación. Pero sin duda fue necesario elegir modelos y negociar con las autoridades educativas.

Más recientemente, sobre todo por la falta de vocaciones y el envejecimiento de los religiosos, la Compañía se ha visto obligada en países de larga tradición marianista a situarse de una nueva manera en las obras escolares, cuando no a cerrar algunas de ellas.

Paralelamente, se ha realizado un enorme esfuerzo por preparar a seculares e integrarlos en puestos de responsabilidad. Aquellos que antaño se llamaban “auxiliares” son ahora los que llevan en gran medida el peso de nuestras obras educativas.

¿Cuál es entonces el lugar del religioso marianista en la escuela, en la universidad, en el trabajo educativo? ¿Solamente el ser “Titular” de la obra? ¿Es posible una obra marianista sin marianistas religiosos? Son preguntas que hoy nos hacen reflexionar.

Habrá que seguir aportando cuando se pueda, especialmente en países con menos tradición, el trabajo directo de los religiosos en las tareas educativas. Es ahí donde realmente se aprende el significado de la *pedagogía marianista*. Y habrá que replantearse en algunos sitios la forma de estar en la escuela, viviendo en ella, pero sin apenas trabajar en ella. O sin ni siquiera vivir en ella. Sin duda hay muchas cosas que se pueden aportar. Desde luego experiencia. Pero sobre todo acogida y misericordia, simpatía y visión positiva, acompañamiento y cercanía. Son elementos fundamentales en el proceso educativo.

*“Aunque mi madre no sabía nada de ciencias, también ejerció sobre mí una magnífica influencia. Tenía en particular*

*un maravilloso sentido del humor y aprendí de ella que las más altas formas de comprensión que podemos alcanzar son la risa y la compasión humana”.*

Son palabras de Richard Feynmann, Premio Nobel de física en el año 1965.

Además, podemos transmitir el modelo marianista de educar. Si visitamos el *Burger King* en la plaza de Tianamen de Pekín y el de Times Square en el centro de Manhattan, comprobaremos que son exactamente iguales en todos sus detalles. Si la multinacional Burger King ha conseguido transmitir su modelo de establecimiento, ¿por qué no es posible hacerlo con un colegio?

Se trata de sacar el mayor partido posible a nuestras disponibilidades, que aunque hayan mermado con los años, aún son enormes. Por ejemplo, hemos aprovechado poco hasta ahora a nuestro carácter internacional. En estos momentos en que los idiomas son absolutamente necesarios y los intercambios más frecuentes, deberíamos tener programas específicos para hacer intercambios no solamente de alumnos, sino también de profesores.

Se podría crear un gran banco de datos de experiencias educativas, de recursos docentes que puedan ser utilizados en todo el mundo. Del mismo modo se pueden crear redes de intercambios entre los alumnos, chats sobre diversas materias...

En fin, no es ponerse al día, sino mantenerse en el hoy.

Y al final, diremos que somos siervos inútiles y que solamente hicimos aquello que teníamos que hacer.

## EPÍLOGO

A lo largo de estas páginas, hemos tratado de desarrollar “el contexto” en el que se realiza nuestro trabajo educativo. Están escritas desde una perspectiva muy concreta. Conozco muy superficialmente los contextos americanos. Y desconozco, desgraciadamente, los africanos y asiáticos, en los que hay que contar de manera muy especial para la labor educativa marianista con el ambiente religioso propio de cada lugar.

Sería imposible, por otra parte, tratar de abarcar todos estos mundos y culturas. Por eso, para que estas reflexiones puedan tener alguna utilidad, es necesario plantearse, a partir de ellas, cuál es la propia realidad y cuáles son los contextos concretos en los que desarrollamos nuestro trabajo educativo.

Para ayudar a esta puesta en situación, proponemos más adelante algunas pistas de análisis a modo de cuestiones para la reflexión y el debate. Se presentan como sugerencias, a las que se pueden añadir otras, para la consideración personal



o para un posible diálogo en grupo, de modo que se puedan profundizar y aplicar a la realidad concreta de cada centro educativo —sea un colegio o escuela, una universidad o una obra de educación no formal— los contenidos del texto.

Educación es una labor tan compleja, que se escapa a cualquier intento de sistematización. Tal vez por ello son los poetas los que mejor describen qué es educar. Un poeta español, antiguo alumno del Colegio marianista de San Sebastián, Gabriel Celaya, lo dice con estas palabras:

Educación es lo mismo  
que poner motor a una barca...  
hay que medir, pesar, equilibrar...  
... y poner todo en marcha.

Para eso,  
uno tiene que llevar en el alma  
un poco de marino...  
un poco de pirata...  
un poco de poeta...  
y un kilo y medio de paciencia  
concentrada.

Pero es consolador soñar  
mientras uno trabaja,  
que ese barco, ese niño  
irá muy lejos por el agua.  
Soñar que ese navío

llevará nuestra carga de palabras  
hacia puertos distantes,  
hacia islas lejanas.

Soñar que cuando un día  
esté durmiendo nuestra propia barca,  
en barcos nuevos seguirá  
nuestra bandera  
enarbolada.

## CUESTIONES PARA LA REFLEXIÓN Y EL DEBATE

### Introducción

- o.1. ¿Cómo definirías el paradigma educativo que vivimos aquí y ahora?
- o.2. ¿Cuáles han sido en los últimos años los cambios más significativos en él?
- o.3. ¿En qué aspectos hemos progresado y en cuáles estamos estancados?

### 1. Contexto social

- 1.1. ¿Cuáles son los desequilibrios sociales más llamativos en nuestra sociedad?
- 1.2. ¿Qué valores impulsa la sociedad en la que vivimos?
- 1.3. ¿Qué valores parece ignorar nuestra sociedad?

### 2. Contexto político

- 2.1. ¿Cuál es la implicación de la política en el mundo de la educación en nuestra sociedad?
- 2.2. ¿Existe interés por la educación pública? ¿Y por la particular católica? ¿Cuál es la realidad de cada una de ellas?
- 2.3. ¿Cuáles son las diferencias más notables entre una y otra?

### **3. Contexto eclesial**

- 3.1. ¿Cuál es el contexto religioso del entorno en el que se desarrolla nuestra acción educativa? ¿Qué lugar ocupa la fe cristiana en el ambiente que nos rodea?
- 3.2. ¿Está verdaderamente interesada e implicada la Iglesia local en los problemas de la educación?
- 3.3. ¿Cuáles serían las ayudas necesarias que podría aportar la Iglesia local?
- 3.4. Analizando con realismo la educación que hacemos, ¿qué haría falta para poder decir que estamos evangelizando?

### **4. Contexto pedagógico**

- 4.1. ¿Tenemos tiempo, ganas y posibilidades para formarnos en pedagogía? ¿Cuál es nuestro nivel actual?
- 4.2. Si analizamos nuestra forma de educar, ¿dónde habría que clasificarla?
- 4.3. ¿En qué sentido podemos decir que educamos globalmente y para el futuro?

### **5. Contexto de las nuevas tecnologías**

- 5.1. ¿Cómo podríamos describir nuestro conocimiento de las nuevas tecnologías y sus implicaciones educativas?

5.2. ¿Qué nos haría falta para aplicarlas en nuestras aulas?

5.3. ¿Qué ventajas e inconvenientes vemos en la realidad al utilizar las nuevas tecnologías?

## **6. Contexto marianista**

6.1. ¿Cómo describiría la educación marianista actual que estamos practicando y cuáles son sus puntos fuertes y débiles?

6.2. ¿Conocemos y nos influye la historia y tradición marianistas? ¿Qué podríamos hacer para mejorar en este aspecto?

6.3. Al educar, ¿tenemos en cuenta los aspectos clave de la Compañía de María como son su composición mixta, su extensión en todo el mundo, su carácter marial...?

## BIBLIOGRAFÍA

### INTRODUCCIÓN

- *Diccionario CLAVE*, ed. SM.
- Antonio Martínez, *El Muchacho bien educado*, ed. SM, Madrid.
- Thomas Kuhn, *Estructura de las revoluciones científicas*, Fondo de Cultura Económica, 2005.
- Hans Küng, *El Cristianismo: Esencia e Historia*, ed. Trotta, 1997.
- J. Vernier, *La Société de Marie en Japon*, Chaminade Gau-en, Tokyo 1933.
- Marshall Mac Luhan, *The Global Village*, ed. Oxford University Press, 1989.
- Marshall McLuhan, *Comprender los medios de comunicación*, ed. Paidós, 1996.
- Marshall Mc Luhan, *El medio es el lenguaje*, ed. Paidós 1997.
- Javier Cortés, "Educar para evangelizar", en *Foro SM*, nº 5, Provincia de España, 2012.
- Gilles Lipovetsky, *El Occidente globalizado*, ed. Anagrama, 2011.
- Gilles Lipovetsky, *La cultura-mundo. Respuesta a una sociedad desorientada*, ed. Anagrama, 2010.
- Ll. Duch, *Antropología de la vida cotidiana*, Publicaciones de la Abadía de Montserrat, 2003.
- Javier Elzo, *El silencio de los adolescentes*, ed. Temas de hoy, 2000.
- Javier Elzo, *Jóvenes españoles 2005*, Fundación Santa María, 2005.
- V. Verdú, *La ausencia: el sentir melancólico en un mundo de pérdidas*, ed. La esfera de los libros, 2011.

### 1. CONTEXTO SOCIAL

- J. J. Rousseau, *El Emilio*, ed. Edaf, 1982.
- A.S. Neil, *Summerhill: Un punto de vista radical sobre la educación de los niños*, Fondo de cultura económica, 2004.
- *Declaración universal de los derechos humanos*. 1948, [www.derechoshumanos.net](http://www.derechoshumanos.net).
- Compañía de María (Marianistas), *Regla de Vida Marianista* (1983).
- Daniel Pennac, *Chagrin d'école*, ed. Gallimard. 2007.

### 2. CONTEXTO POLÍTICO

- A. Gascón, *Historia general de la Compañía de María* (Marianistas), vol. I: La Compañía de María en el movimiento congregacional del siglo XIX (Fundación,

misión y configuración institucional) 1817-1875; vol. II: Generalato del padre José Simler: una congregación internacional de derecho pontificio (1873-1905); vol. III/1: De la muerte del padre Simler a la segunda guerra mundial (1905-1939). Generalatos del p. Hiss y del p. Sorret (1905-1934) y III/2: Idem. Generalato del p. Kieffer (1934-1939), Servicio de Publicaciones Marianistas, Madrid 2007-2014.

### 3. CONTEXTO ECLESIAL

- Los documentos pontificios y del CELAM se encuentran fácilmente en las páginas en la página web correspondientes.
- *Vaticano II. Documentos*, editorial BAC, Madrid 1968.
- *La Historia del Vaticano II*, de G. Alberigo, en ed. Sígueme, 2008.

### 4. CONTEXTO PEDAGÓGICO

- Marta López Jurado, *Educación para el siglo XXI*, ed. Desclée, 2011.
- Agustín Escolano Benito, *Historia de la educación*, vol. II: La educación contemporánea, ed. Anaya, 1985.
- Mercedes Muñoz Repiso, *Educación positiva para un mundo en cambio*, ed PPC, 2000.
- Prellezo, *Diccionario de ciencias de la educación*, ed CCS, 2009.
- *L'Esprit de notre fondation. Les oeuvres de la Société d'après les écrits de M. Chaminade et les Documents primitifs de la Société*, vol III: «I. L'Enseignement. §I. Les Méthodes d'enseignant», Impr. Havaux-Houdart, Nivelles, 1916, pp. 308-336: *Ancienne méthode*, 1824; *Méthode d'enseignement primaire perfectionné*, 1830; *Nouvelle Méthode d'enseignement o Règlement général des écoles de la Société de Marie*, 1831; *Méthode d'enseignement mixte*, 1841; el primer método impreso fue *Méthode d'enseignement*, 1851; luego vino *Méthode d'enseignant pour les Ecoles primaires de la Société de Marie*, Impr. Gounouilhou, Bordeaux 1851, y finalmente el *Manuel de pédagogie chrétienne*, vol. I-II, Impr. Gounouilhou et Lafargue, Bordeaux 1856-1857.
- Pablo Hoffer, *Pedagogía marianista: «C. Elaboración del método»*, Ediciones S. M., Madrid 1964, pp. 41-55.
- Ambrogio Albano, Jean-Baptiste Armbruster, José Maria Khasa Beya, *Écrits et Paroles*, vol. II, A.S.G.L, Vercelli 2009; *Règlement particulier des communautés tenant des écoles primaires*, pp 10-15; *Méthode d'enseignement primaire perfectionné* (1829), pp. 20-30; *Règlement pour les écoles primaires de la Société de Marie* (1830), pp. 30-43; *La nouvelle Méthode d'enseignement: Règlement général des écoles de la Société de Marie* (1830-1831), pp. 52-101.

- John Dewey, *Educación y democracia*, ed. Popular, 2009.
- John Dewey, *Libertad y cultura*, UTEHA, 1939.

## 5. CONTEXTO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

- Entrevista a Tim O'Reilly, en diario *ABC*, Madrid, 23-XI-2011.
- Instituto médico Howard Hughes. Maya Pines.
- A Ibañez, *El papel de las TIC en la educación*, FSM, 2011.
- Nicholas Carr, *Superficiales*, Ed. Taurus, 2011.
- Entrevista a Emilio Calatayud, en diario *ABC*, Madrid, 30-X-2011.
- Evgeny Morozov, en diario *El País*, Madrid, 30-X-2012.
- Timothy Radcliffe, *Ser cristiano en el siglo XXI*, Ed. Sal Terrae, 2011.
- ABC Madrid 24-XI-2012
- Álvaro Marchesi, "Presente y futuro de la reforma educativa en España", en *Revista Iberoamericana de educación*, nº 27, 2011.
- F Vilchez, *Tecnologías aplicadas a la educación y procesos de aprendizaje en el aula*, Fundación Encuentro.

## 6. CONTEXTO MARIANISTA

- P. J. Hoffer, *Pedagogía marianista*, Ed S.M, 1956.
- J. De la Couture, *Jesuitas*, Paidós 2006.
- R. Feynman, *¿Está usted de broma sr Feynman?* Alianza, 2011.
- R. Feynman, *Qué te importa lo que piensen los demás*, Alianza, 2011.
- L.M. Lizarraga, *Educación. Rasgos de la pedagogía marianista*, SPM. (Servicio de Publicaciones Marianistas) 1997.
- L. M. Lizarraga, *La educación marianista*, SPM 1995.
- I. Otaño, *Enseñar para educar*, SPM 1998



Los religiosos marianistas creamos obras educativas desde nuestros orígenes, hace ya casi dos siglos. Hoy seguimos dedicando en todo el mundo lo mejor de nuestros recursos humanos y materiales a la educación. Las circunstancias cambiantes de nuestro mundo y el desarrollo de obras marianistas en nuevas culturas nos interrogan sobre los modos de responder creativamente ante las nuevas situaciones y sobre los medios de transmisión de nuestra sabiduría y tradición educativas a los nuevos educadores que se van incorporando a nuestras obras.

Entroncados en nuestra historia y afianzados en el presente, podremos abordar el futuro con confianza si somos capaces de actuar con fidelidad y creatividad. Heredera de un pasado, hoy llena de vida y abierta al futuro, la educación marianista sigue siendo, como desde sus orígenes, una **tradición** y un **proyecto**.

De estas convicciones ha nacido la colección *Educación Marianista. Tradición y Proyecto*. Su finalidad es ofrecer un instrumento de formación y reflexión a todas las personas y grupos interesados en la educación marianista, así como una fuente de inspiración para los proyectos educativos locales. Está formada por varios títulos, que nacen con el deseo de profundizar y desarrollar el contenido de otros documentos previos sobre nuestras características educativas.

## 0 Educación Marianista Tradición y Proyecto

### 1 Carisma Marianista y Misión Educativa

### 2 Principios de la Acción Educativa Marianista

### 3 Educación Marianista y Contexto

### 4 Identidad de la Educación Marianista

### 5 Praxis de la Educación Marianista: Instituciones, Agentes y Receptores

### 6 Liderazgo y Animación

### 7 Nueva Educación en Nuevos Escenarios



EDUCACIÓN MARIANISTA  
TRADICIÓN Y PROYECTO

