

A mi Familia Religiosa del Verbo Encarnado dedicada a la labor misionera según el mandato de nuestro Salvador: "*Id y enseñad a todos los pueblos...*" (Mt 28, 18 - 20).

A mi Madre –en el recuerdo– en gratitud por la educación recibida de sus manos.

A Erick y a Conny, con amor.

«Todo lo que es verdadero, noble, justo, puro, amable, laudable, todo lo que es virtud o mérito, tenedlo en cuenta hermanos. Y el Dios de la paz estará con vosotros» (Flp 4, 8. 9b).

INTRODUCCIÓN

El propósito del presente trabajo es –como el título ya sugiere– sentar las bases necesarias para realizar un adecuado proyecto educativo –independientemente de los límites espacio temporales¹– que sirva de referencia para cualquier reforma educativa que pretenda ser integral, donde el menoscabo de cualquiera de los componentes esenciales de la educación como tal y como proceso, iría en detrimento de la misma intencionalidad de dicho proyecto. Por ello, procuraremos evidenciar cómo el hecho educativo se presta a distintos enfoques que terminan –en muchos casos– por ser reductivos y, son el caldo de cultivo, para aquellos que se sirven de éstos para perpetrar intenciones instrumentales y tendenciosas.

Para dicho efecto, aludiremos al caso peruano, sólo con el objetivo de ilustrar nuestro propósito, no con el ánimo de afrontar de lleno la entera problemática que enfrenta la educación en el Perú. Al desarrollo de la misma, en sus aspectos más relevantes, ocuparemos el primer capítulo de nuestra tesis.

En segundo lugar, centraremos nuestra atención sobre la persona humana, destinatario principal de la acción educativa por parte de los distintos agentes involucrados. Ello demandará de nuestra parte, encontrar una definición que satisfaga todas las dimensiones que su naturaleza comporta. Al mismo tiempo, dicha visión complejiva², nos permitirá desarrollar una antropología adecuada para los fines de la educación, fines que también abordaremos en el mismo capítulo. Asimismo, desplegaremos el tema de la educación según sus distintos dinamismos: definición, fines, etc.

¹ Es decir, que sirva de base para cualquier proyecto educativo honesto, que aspire a ser integral. Sea en el Perú o en la China, la persona humana, por derecho natural, siempre será la misma. Por lo mismo, los presupuestos aquí presentados, intentan una puesta en común de aquellos elementos no negociables, que son parte integral de todo ser humano en cuanto humano, más allá de sus relaciones y concreciones accidentales, que sí serán susceptibles de una conveniente adecuación según cada caso.

² Integral.

De modo resolutivo, el tercer capítulo, enfrentará la ardua misión de presentar una propuesta educativa integral, vale decir, que responda a todas las distintas y legítimas exigencias de la naturaleza humana. Para dicho efecto, nos hemos de valer de un previo análisis que prepare adecuadamente el terreno para insertar nuestra propuesta concreta. Dicha propuesta ha de justificar por qué se ajusta de mejor modo a un proyecto educativo que respete y tutele “todas” las capacidades humanas educables, es decir, que sea integrador.

Finalmente, presentaremos nuestra propuesta educativa concreta, justificándola en cada una de los componentes de la acción educativa y su respectiva inserción en un diseño curricular pertinente y adecuado.

CAPÍTULO I

Luces y sombras de la educación en el Perú

1. Diagnóstico situacional de la educación en el Perú

Toda gestión educativa está insertada normalmente en el desarrollo de la vida de un pueblo, y por ende, no puede prescindir de su influjo familiar, político, económico, social, cultural, religioso, etc. Por lo mismo, una breve mirada retrospectiva a nuestra historia nos puede revelar algunas de las razones de las fallidas tentativas, de parte de distintos actores involucrados en la gestión educacional, en la prosecución de políticas que dieran soluciones pertinentes y sostenidas al problema educativo.

Veamos pues, aquellas luces y sombras que caracterizaron la historia de la educación en el Perú, al menos, en el transcurso de los últimos años³. Para dicho efecto, nos serviremos inicialmente de un breve diagnóstico extraído de las acertadas reflexiones del Hno. Eduardo Palomino Thompson⁴ al respecto:

El Perú vive una profunda crisis, que según muchos, sería la más grave de toda su historia republicana. En efecto, la crisis del país es amplia y compleja: no se limita a aspectos coyunturales socio – económicos, políticos y culturales. Ella

³ Desde las últimas décadas del siglo pasado hasta nuestros días.

⁴ Religioso de la Congregación de Hermanos Maristas. Docente y educador. Fue cuatro veces presidente del Consorcio de Centros Educativos Católicos del Perú. Incansable investigador de la realidad pedagógica nacional a la luz de la visión cristiana de la educación y del espíritu de la libertad de enseñanza.

penetra el conjunto de la estructura social peruana y se hace más notoria en aspectos éticos y valorativos, así como en aspectos estrictamente educativos, como la falta de concepción de una formación integral y, dentro de ella, un mayor énfasis en la relación con la vida real y el mundo del trabajo⁵.

Como ya podemos ver, la educación está en crisis, y ello, digámoslo de una vez por todas, debido sobre todo a un sesgo en la concepción integral de quién es el sujeto sobre el cual van dirigidos nuestros principales esfuerzos educacionales⁶. A lo largo del presente trabajo iremos delineando el porqué de este desconocimiento, en muchos casos, tendencioso y utilitario.

En esta señalada crisis de la educación peruana convergen distintos factores, y hasta el momento, se la ha abordado interdisciplinariamente, pero a mi modo de ver, muy desde las periferias, es decir, enfatizando más los factores externos y cuantitativos, que los factores internos cualitativos⁷.

El acento marcadamente cuantitativo, es decir, la tangencialidad con que se atendía los asuntos en torno al fenómeno educativo, han ido desvirtuando progresivamente los fines de la educación como tal.

En el caso peruano, encontramos la ausencia de una respuesta coherente y adecuada al problema educativo emergente. Varios estudios coinciden en señalar las

⁵ Palomino Thompson, E., *Educación peruana: análisis y propuestas*, Consorcio de Centros Educativos Católicos del Perú (PRO EDUCACIÓN), Lima 1993, 1.

⁶ El hecho es que siendo la persona humana el primer protagonista y principal destinatario de toda acción educativa, debe ser reconocida en su derecho para acceder a una educación integral que le permita cultivarse en todas sus dimensiones inherentes, a saber, individual, social, espiritual y religiosamente, de manera que se prepare adecuadamente para los distintos quehaceres de la vida.

⁷ Salvo algunas excepciones opacadas por el sistema mercantilista imperante. Precisamente, en esta tesis, hemos querido poner de relieve, en lo que se nos permita, algo de la bibliografía que sugiere el derrotero a seguir en el pensamiento de aquellos autores que con valentía y honestidad han sabido denunciar oportunamente estos desvíos en la intencionalidad educadora, y que por lo mismo, la vigencia de su pensamiento viene siendo soslayada en pro del mal entendido progreso de la sociedad.

carencias existentes: son patentes las numerosas deficiencias halladas en los alumnos (destinatario primero de los esfuerzos educativos), por su parte, los programas curriculares y la gestión educativa que emana del Ministerio de educación, generalmente improvisada, predomina aun la intuición, los pareceres personales y las decisiones técnico- pedagógicas con escaso soporte científico y altamente politizada. Como sea, es aceptado por la mayoría de los especialistas que todos los niveles, desde el básico al superior, se hallan marcados por la ineficiencia. En efecto, se puede constatar por ejemplo, que los estudiantes cada vez saben menos, que los índices de deserción no han disminuido significativamente, que la oferta educativa estatal es cada vez menos atractiva, ya sea por el aparato burocrático⁸, ya sea por la irregularidad en el cumplimiento de sus plazos de los ciclos lectivos⁹, ya sea por la ausencia de especialistas en los distintos cursos impartidos y de muy escasa calidad pedagógica y profesional¹⁰, ya sea por la precaria promoción docente¹¹, etc.

Al respecto, nos parece oportuno citar el texto extraído del libro *Autoritarismo y Educación* del Doctor Iván Montes I., especialista en temas educativos, que ya por aquel entonces ponía de relieve los mismos aspectos mencionados:

⁸ “...Pocos dudan hoy en día que los colegios estatales y privados han ido perdiendo autonomía a manos de los entes burocráticos del Estado y que ello también ha incidido en una pérdida de calidad” (Cf. Palomino Thompson, E., *Educación peruana: análisis y...*, 4).

⁹ “...Las huelgas magisteriales han contribuido notablemente a ese deterioro educativo” (Cf. Palomino Thompson, E., *Educación peruana: análisis y...*, 2).

¹⁰ “...Asimismo, los maestros y Directores, personas claves en el proceso educativo escolarizado: no tienen muchas veces la formación suficiente; la mitad carece de título; los Directores, en su inmensa mayoría, no tienen formación gerencial educativa especializada” (Cf. Palomino Thompson, E., *Educación peruana: análisis y...*, 2).

¹¹ “...Por otra parte el sector educativo se encuentra muy mal remunerado y muchas veces demasiado politizado y alienado por ideologías foráneas por lo que ha perdido, en muchos casos, su mística educativa” (Cf. Palomino Thompson, E., *Educación peruana: análisis y...*, 2).

La responsabilidad no cae solamente en la gestión del actual gobierno. En los últimos 30 años, el Ministerio de Educación no ha sabido asumir de forma cabal su responsabilidad por mejorar la calidad de la educación. Ha desarrollado, en su lugar, políticas educativas netamente cuantitativas, adoptando medidas paliativas sin mayor trascendencia. La historia del Ministerio de Educación, por lo general, se ha caracterizado por seguir la tradición de normar de acuerdo a pareceres personales y a conveniencias políticas. Esto no solo ha entorpecido las iniciativas por mejorar la calidad de la educación, sino que ha marcado una política de vaivenes y zigzagueos que perjudican directamente la conducción pedagógica por parte del docente y el normal desarrollo de los aprendizajes en los alumnos. Es así que podemos afirmar que en el Perú, hasta el día de hoy, no existe una verdadera política educativa que lleve a materializar el Proyecto Educativo, también ausente¹².

Por lo general, las tendencias educativas peruanas, han seguido el camino recorrido por otras naciones, cuando no, han atendido principalmente a las necesidades o intereses de las diversas clases sociales. De esta manera, han acentuado mucho más el nivel de inequidad existente, en lugar de apostar por un sistema flexible que procure brindar múltiples posibilidades de desarrollo para todos y cada uno de los peruanos de acuerdo a sus legítimas aspiraciones y necesidades¹³.

Ni que decir, del reductivo enfoque mercantilista, que ve la educación como una empresa, reduciendo al alumno a un mero producto de mercado, en donde éste, generalmente valorará sólo sus capacidades y conocimientos, convirtiendo al ser humano en una simple mercancía, en un simple medio de producción¹⁴.

¹² Montes, I., *Autoritarismo y Educación*, Consorcio de Centros Educativos Católicos del Perú, Lima 1993, 9.

¹³ Cf. Palomino Thompson, E., *Crítica a la propuesta de cambio de la estructura educativa peruana*, Consorcio de Centros Educativos Católicos del, Lima 1998, 18.

¹⁴ “Se reconoce así, un legado traicionado ya sea por la ignorancia o por las actuales distorsiones mercantilistas que conciben a las universidades como meros edificios donde se dictan clases para entregar

De lo dicho se infiere una instrumentalización en la educación. Tal es el caso de la modernización del aparato nacional por medio del Estado Peruano con finalidades de crecimiento fundamentalmente económico. La cuestión que surge aquí es si el factor económico y las “necesidades” del mercado laboral de nuestra sociedad emergente, están en la capacidad de garantizar el completo desarrollo humano¹⁵.

Lo citado previamente, nos permite evidenciar una “ausencia” tendenciosa de la clase política en el sector educación. En efecto, el hecho denunciado renglones más arriba, acerca de la precariedad cada vez mayor en la oferta de la educación pública estatal, es un indicador preclaro que manifiesta una fractura de la clase aludida respecto de sus indelegables responsabilidades en materia educativa.

Al propósito, nos parece oportuno citar, en este punto, el agudo análisis de José Rivero Herrera¹⁶ en su libro “Educación, Docencia y Clase Política en el Perú”:

Si la lógica de los cambios educativos que se pretende desarrollar en nuestro país se sujeta solo a las demandas de los procesos productivos y del modelo económico imperante, la polarización se acentuará. Si, por otro lado, esos cambios enfatizan la acción directa de la pedagogía en el logro de aprendizajes efectivos sin considerar la condición de país fragmentado, diverso y con grandes elementos de exclusión social, los resultados serán similares a los que han desnudado las pruebas de evaluación nacionales e internacionales y que han dado lugar a que nuestra educación sea declarada en emergencia. De ahí la enorme importancia que cobra la variable política para enfrentar todo desafío de cambio

títulos en una línea de producción industrial donde el alumno pasa de un semestre a otro como un objeto a través de una banda transportadora” Montes, I., *Las universidades negocio en el Perú: crónica de un legado traicionado*, en Signo, Lima, abril 2012.

¹⁵ Cf. Informe Delors, 85.

¹⁶ Consultor internacional en educación. Miembro del Consejo Nacional de Educación y directivo de Foro Educativo.

educativo. Esta variable política será factor relevante en el éxito o fracaso de un cambio sostenido de la educación en cualquier país¹⁷.

Por lo que leemos entre líneas, el autor recién citado sugiere que, en nuestro país, no se ha llevado a cabo reforma educativa alguna, debido a que *la clase política no se toma en serio el problema educativo*, a lo sumo intervienen cuando de por medio encuentran algún interés. Tal es así, que en el ambiente popular subsiste la impresión de que el Estado es un botín del cual han de usufructuar aquellos militantes o “amigos” que hicieron posible tal o cual elección.

A nuestro modo de ver, es de capital importancia dilucidar lo enfatizado en cursiva en el párrafo anterior, a saber, indagar sobre las razones por las cuales la clase política no se toma en serio el problema educativo.

Según Palomino Thomson la razón estriba en que no se designan peritos en temas educativos para dar solución a los problemas de fondo, y en última instancia lo refiere a un tema de voluntarismo político de parte del Jefe de Estado. Veamos:

Es que, en mi opinión, el planteamiento gubernamental no procede de una sólida filosofía de la educación, teoría y política educativas, ni tiene mayormente en cuenta las aspiraciones y vicisitudes de nuestra historia educativa. Se trata más bien: de un esquema pragmático; sin mayor fundamentación; que no tiene como referencia el diagnóstico de la estructura educativa existente. Se le observa así mismo: muy ajeno en su elaboración a educadores calificados; hipotecado a funcionarios profesionales del Ministerio de Educación perteneciente a otros campos del saber no muy vinculados al mundo educativo que tratan de cambiar.

Pero, básicamente, pienso que la propuesta y/o su empeño en llevarla a la práctica, es el producto del voluntarismo político del Jefe de Estado¹⁸.

¹⁷ Rivero, J., Educación, *Docencia y Clase Política en el Perú*, ed. Ayuda en Acción, Lima, 2007, 400 – 401.

Sin dejar de ser muy ciertas las apreciaciones de Palomino T., creemos, sin embargo, que las razones por las que la clase política no toma cartas sobre el asunto educativo, son más profundas. Si bien el voluntarismo del Mandatario puede dar razón en alguna medida al porqué del desentendimiento o ineficacia al problema educativo, la cuestión subyace, ¿a qué responde aquel voluntarismo subrayado por Palomino T.?

Dejémosnos ilustrar por José Rivero, que en el libro ya citado, alude con claridad una de las razones mediáticas a la cuestión planteada. Rivero, cita en el encabezado del punto a tratar¹⁹, a Alonso Cueto y a Mirko Lauer, donde ambos personajes, declaran indistintamente a dos diarios locales²⁰ la razón de dicha ineficacia tendenciosa: “**creen que no les dan votos**”, y por lo mismo, se desentienden grotescamente de temas de fondo tan importantes para la vida de una nación como son la cultura y la educación.

Como dijimos, lo denunciado por Rivero, es una de las razones que responden a nuestra interrogante. Pero, en el fondo, en la clase política, subyace un prejuicio antropológico²¹, es decir, una reductiva concepción de la persona humana, que nuestro pobre entender, radica en un menosprecio tendencioso de lo ético, de lo estético, de lo espiritual, de lo religioso, de la actividad honesta que comporta la educación, de lo tedioso que significa la formación de la voluntad de los alumnos, a través de la adquisición de hábitos y virtudes que desarrollen sus distintas capacidades para la vida...

¹⁸ Palomino Thompson, E., *Crítica a la propuesta...*, 6.

¹⁹ Rivero, J., Educación, *Docencia y Clase Política en el Perú*, ed. Ayuda en Acción, Lima, 2007, 400.

²⁰ En Perú 21, Lima, 06 de marzo de 2006; y en la República, Lima, 28 de febrero de 2007, respectivamente.

²¹ Una visión del ser humano heredada de las corrientes ilustradas, liberales, ateas, materialistas...al fin y al cabo utilitarias.

es decir, de todas aquellas otras dimensiones del ser humano que vienen relegadas en pro de un enfoque instrumentalista de la educación.

No debemos olvidar que la educación, como bien sabemos, no desarrolla única ni principalmente capacidades instrumentales, sino más bien y, por sobre todo, la educación forma la conciencia²². En efecto, la conciencia se desarrolla a través de un proceso de aprendizaje y éste es el principal contenido del hecho educativo, que recibe su primer espacio natural en el seno intrafamiliar, pero luego, es confiado al espacio de la institución educativa respectiva. Ahora bien, tanto en el hogar como en la institución educativa, los educandos han de encontrar un sustento a la enseñanza recibida. Han de aprender los conocimientos impartidos junto con las valoraciones que de ellos estiman, reproducidos, en sus principales referentes: padres, profesores, en una palabra en sus formadores. En efecto, este proceso de enseñanza – aprendizaje no es vacío, es decir, los docentes, no solo imparten conocimientos fríos y solitarios, sino más bien aprendidos, valorados, vividos, en una palabra los transmiten junto a sus experiencias personales, junto a sus logros pero también junto a sus limitaciones. De todo ello, los alumnos, recogerán la savia que será determinante para su formación no sólo cognitiva, sino también de su personalidad, de su carácter, de su moral, y no menos de su modo de ver la realidad, en fin, de sus conciencias.

Precisamente, este aporte del dinamismo educativo, en esa relación Formador – Formando, es la que en gran medida va conformando nuestras conciencias. Lamentablemente, en muchos casos, el alumno se ve privado de ella, ya sea por la crisis

²² Cf. Vega, J., en Actas del Congreso: *“Crisis y Desafíos de la Educación en el Perú”*, Instituto de Estudios Social Cristianos Lima, 2004, 35.

que le toca vivir a la familia contemporánea, ya sea por la falta de modelos concretos en el ámbito educativo institucional. Pero lo que es peor, es que esa privación –ausencia de la formación de la conciencia– venga dada por la clase política en su reductivo y tendencioso enfoque instrumentalista de la educación.

El descuidar este aspecto crucial de la educación, como lo es la formación de la conciencia, tiene una implicancia en todos los estamentos sociales. Bajo la premisa que la conciencia es la base de la responsabilidad, y que por ende, no hay responsabilidad sin conciencia y libertad, entonces, se puede inferir con facilidad, el porque de los flagelos sociales que nos tocan vivir, tales como: corrupción a todo nivel, prematuros fracasos en los matrimonios, crecido índice delincencial, secuestros al paso, robos y estafas por doquier, alcoholismo, drogadicción, crecimiento de los índices de suicidios y de intentos fallidos, deficientes sistemas en la salud pública, en la seguridad pública, en los contratos laborales, en la constitución de empresas, en la responsabilidad social, aumento significativo en la deserción de los compromisos asumidos, en la cultura del nepotismo, del favoritismo, del oportunismo, de la ley del más fuerte, de que tiene más, etc. Ser un ciudadano de conciencia, significa respetar un estado de derecho, y hacerlo respetar. Ser un hombre o mujer de conciencia, significa no traicionar por ninguna razón los principios que rigen el bien común y particular que dimanen de nuestra naturaleza, significa obrar buscando siempre el bien de modo honesto, significa comportarme a la altura de mis obligaciones según sea mi condición, en una palabra es ser libre y responsable, es ser maduro, cultivado, es ser auténtico.

En fin, tal responsabilidad no la podemos hacer recaer solamente sobre los padres. Si el Estado y la Clase Política quisieran “verdaderamente” el bien común, es decir, el

bien de todos y cada uno de los peruanos, no deberían hacer de la vista gorda en aspectos tan relevantes en la gesta educativa. No basta hablar de “tener conciencia”, hay que demostrarlo. Por lo mismo, es menester, una sana promoción de la familia, pues, como dijimos, es el primer lugar donde se construye la confianza, la seguridad y la socialización primaria, es allí donde se transmite las visiones del mundo, donde los hijos aprenden a convivir pacíficamente a pesar de las diferencias, donde aprenden las saludables costumbres de convivencia armónica, responsable y jerárquica, y es donde se determina el sentido de pertenencia. En la misma línea, se ha de dar la debida importancia a la continuidad en la labor en la formación de la conciencia dentro de la institución educativa, a través de directivas que promuevan una cultura de valores: entre los docentes en primer lugar, y entre los mismos alumnos. De manera que los esfuerzos de los padres se vean secundados y potenciados por el seguimiento formativo y valórico de la escuela según las distintas etapas del desarrollo humano.

Por el contrario, el MINEDU viene presentando diversas propuestas de cambio que dejan clara su intencionalidad instrumentalista y la ausencia de lo ético –aunque se lo mencione – como por ejemplo, aquella propuesta de cambios muy significativos en la estructura del sistema educativo peruano de octubre de 1997. En ella se ve claramente un acento más por lo técnico y material que por una formación valórica e integral. Escuchemos a Palomino Thompson al respecto:

La propuesta en general parece mucho más cercana a aspectos de reducción de costos, economía de escala, modernización tecnológica, respuesta a necesidades de profesionalización y empleo actuales, y otros [...]. Los aspectos formativos que dicen relación con lo valorativo, cultural y ético, aunque son mencionados en su importancia, no constituyen preocupación significativa en el desarrollo de la

propuesta. Es sin comparación mayor la preocupación por lo técnico y tecnológico, lo que permite descubrir una teoría del hombre poco profunda y consistente, dando un peso distinto, discutible e inadecuado, a distintos componentes. Por otra parte lo religioso está absolutamente ausente, lo cual es criticable²³.

Como podemos ver, es muy sintomático que en los lineamientos curriculares se omita la formación de la conciencia religiosa, siendo un elemento fundamental de la formación integral y de la educación integradora.

No podemos prescindir en nuestro análisis de la situación de la educación en el Perú, el tema de la evaluación que, en muchos casos, está orientada principalmente a lo cognoscitivo, a lo cuantificable, al meritaje, careciendo de una evaluación realmente técnica, integral²⁴, comparativa e histórica. En el mejor de los casos se evalúa uno que otro aspecto, pero no el conjunto de ellos. Traemos a colación un texto esclarecedor del mismo Palomino T.:

Es evidente que la ausencia de una evaluación adecuada e integral, en un plantel educativo, impide los correctivos necesarios y la mejora de la calidad educativa [...]. No olvidemos que la evaluación integral colegial viene a ser el control de calidad que pediría hoy cualquier empresa seria y que, en su integralidad, no puede olvidar tampoco la evaluación del curriculum, la acción del docente, de los planes de enseñanza. La evaluación integral y cambios oportunos de políticas permitirán una mejor educación. Una buena evaluación reorienta los aprendizajes y toda la marcha de un plantel al ponernos cara a cara ante los objetivos que se fijaron²⁵.

²³ Palomino Thompson, E., *Crítica a la propuesta...*, 23.

²⁴ Montes, I., *¿Realmente existe una cultura evaluativa en nuestras escuelas? Significado e indicadores para reconocerla*, VII Congreso Nacional del Educadores: “Estándares y evaluación de la calidad en la educación”, UPC, 2003 (ver al respecto pto. 9: “La evaluación se orienta a normas, actitudes y valores”).

²⁵ Palomino Thompson, E., *Educación peruana: análisis y...*, 304 – 305.

Pero no todas son sombras, sino también podemos rescatar algunas luces en el presente diagnóstico de la educación peruana. No podemos negar, en efecto, que el proyecto educativo nacional ha sido uno de los principales aportes al problema tratado. Por otro lado, aunque criticable, el acento cuantitativo trajo consigo una mayor cobertura del sistema educativo, y digámoslo también, la tecnologización educativa ha provisto de avances importantes en muchos ambientes académicos. Cabe destacar también la existencia de un número importante de Centros Educativos, en su mayoría católicos y particulares, que realizan un trabajo eficiente y hasta de calidad competitiva con los estándares internacionales, contribuyendo así a la mejora de nuestra sociedad.

Hasta aquí hemos recorrido en líneas generales lo que nos toca constatar de la situación en que se encuentra la educación en nuestro país.

De lo dicho se desprende que la educación peruana está inmersa en una grave crisis, que a nuestro pobre entender, es efecto de una mala concepción de los problemas de fondo que le aquejan y que la sintomatología del diagnóstico presentado, evidencia sin lugar a dudas, la distorsión de los fundamentos y fines de la educación como tal.

2. Tendencias ideológicas en la propuesta educativa peruana

Junto con el nacimiento de la república en nuestro país, la educación que estuvo a cargo principalmente de la Iglesia, pasó al dominio del aparato estatal. Éste sabía que contaba con una gran arma bajo su tutela, a saber, un vehículo, utilizado en su momento por gente de fe, para acceder al humanismo cristiano en aras de la evangelización, que ahora se podía convertir en un instrumento unificador de la población, y que para dicho efecto, se terminó por adoptar un modelo educativo que fue de la mano con las

intenciones republicanas nacientes, a saber, la consolidación de Estado-Nación de nuestro territorio, en detrimento de los fines esenciales del individuo entendido como medio para lograr sus tendenciosos ideales utilitarios.

El modelo no era ahora la España castellana, sino una Europa revolucionaria, científicista y orientada al progreso. La educación se constituyó entonces en la fuerza responsable de configurar una sociedad civil impregnada de moral republicana y a la vez abierta a la aceptación de un consenso jerárquico impuesto desde arriba²⁶.

En medio del contexto post-independentista, las primeras Constituciones establecían la educación obligatoria, la protección del Estado sobre las escuelas mediante la difusión de lo que los revolucionarios llamaban “las luces de la razón”. En efecto, deslumbrados por la expansión de la Revolución Francesa, el desafío de organizar los Estados nacionales y la oportuna colaboración que prestaba para ello el espíritu evolucionista de la época y la naciente filosofía positiva de Comte, propició que el entonces pensamiento elitista reinante en el Perú, intentara reducir las diferencias internas de la marcada heterogeneidad étnica, lingüística y cultural del País, implementando un sistema educativo para generar la pretendida unidad nacional, en donde el orden social, Estado y educación representaban esferas indisociables. Para develar a que punto influenciaron los actores arriba mencionados en la conformación de nuestra República, basta con mencionar los nefastos efectos que trajo consigo la Revolución, secuelas que se verifican en el rechazo de todo lo que sea positivo, normativo; todo esto debido al

²⁶ Mascareño, Aldo, La ironía de la educación en América Latina, en Nueva Sociedad, N° 165, enero-febrero 2000, pp. 109-120.

fermento de las ideas traídas por la Ilustración²⁷, sistema que basaba su estructura en el nuevo conocimiento científico del siglo XVII, que engendró una *nueva fe en la razón y en el progreso*, por un lado, esto llevó a un rechazo de la autoridad y a una afirmación de los Derechos del Hombre, expresados en la famosa declaración de Rousseau de que el hombre nace libre, pero en todas partes está encadenado y por otro lado una creencia en la ciencia experimental como único criterio de “progreso” y “orden”.

Rotas las estructuras vinculantes entre Dios y hombre en una apertura natural hacia lo infinito, es decir, hacia la trascendencia de nuestros actos dentro de una dimensión teleológica del obrar humano, no queda más que volcar la atención sobre el mismo hombre en una visión inmanente en su ser y por tanto en su obrar. El hombre obra sólo para perfeccionarse y “ser” mejor hombre, en un progreso indeterminado avalado por la ciencia experimental como expresión máxima del poder creador de la mente humana. Este giro antropológico alimentado por la teoría de la evolución de las especies de Darwin, o de la psicoanálisis freudiana o en su dimensión social marxista, tiene, lamentablemente, repercusión en nuestro medio, en donde se comienza por asumir el Positivismo, como novedad, pero también como rechazo a la fe heredada de nuestros colonizadores, que representaba el “Antiguo Régimen”.

Salazar Bondy sitúa la llegada del positivismo al Perú en el año 1860. Sus años de máxima vigencia van de 1885 a 1915. El interés que despierta el positivismo por la ciencia moderna lleva a los intelectuales peruanos a querer renovar la enseñanza de la filosofía en el Perú. Esto implica buscar generar interés en los estudios filosóficos. El

²⁷ Abarca desde el Racionalismo y el Empirismo del siglo XVII hasta la Revolución Industrial del siglo XVIII, la Revolución Francesa y el Liberalismo.

tema principal de estos estudios va a ser el kantismo. Esto es así porque los estudios buscarán llevar al pensamiento peruano al positivismo (del kantismo al positivismo). Poner el saber peruano en contacto con el pensamiento europeo de la época es la meta.

La influencia del positivismo fue muy grande, principalmente durante los primeros años del siglo XX, y aunque nuestro periodo positivista no fue tan fuerte como el de Brasil o México, no por ello deja de ser un momento esencial en la historia del pensamiento peruano, y por tanto, fue determinante su influjo en la propuesta educativa peruana, que se prolongó por veinticinco años de vida republicana con matices muy amplios en el caso peruano:

Cubre al mismo tiempo que la filosofía positiva en sentido estricto, todas las formas de naturalismo, comprendido el materialismo, y doctrinas de transición hacia el espiritualismo del tipo de las de Fouillée, Guyau o Hoffding. Muchos de nuestros filósofos pudieron por eso declararse positivistas y, al mismo tiempo, abrazar francamente la fe católica. Y por eso también fue relativamente fácil para la mayoría de ellos abandonar en su madurez ‘las ilusiones’ del positivismo, como las calificó Juan Manuel Polar, y enrolarse en el bergsonismo²⁸.

Podemos mencionar algunos efectos residuales del influjo positivista en nuestra educación:

- ***Educación enciclopedista***: este fenómeno se puede constatar en el caso puntual de las Academias pre-universitarias que surgen criollamente para subsanar el abismo producido entre examen de admisión, con un nivel de exigencia que marcaba diferencia entre la educación básica regular recibida, y el mundo universitario al que se postulaba. En este escenario los contenidos y postulados positivistas están más generalizados por la

²⁸ Salazar Bondy, A., *Historia de las ideas en el Perú contemporáneo*, Lima, Moncloa, 1965, 6.

concepción misma de la enseñanza pre universitaria, la cual es de entrenamiento y no formativa. De allí que se vincule proporcionalmente el poseer un manejo de gran bagaje informativo con el éxito representado por el ingreso a la vida universitaria. Todavía más, podemos dar una fórmula de razón proporcional más acertada, a saber, *a mayor ciencia mayor éxito*, es decir, mayor progreso.

- ***Memorismo reinante***: el trabajo intelectual vino sesgado al sólo ámbito de la memoria en desmedro de la reflexión y la sana crítica, constituyendo espíritus endebles y manejables.

- ***Intento de secularización de la educación***: durante el periodo colonial la esfera educativa había descansado principalmente en la Iglesia. Vemos por ejemplo, como el universalismo de la Compañía de Jesús garantizaba una cierta apertura a la diferencia. En efecto, la educación en aquel contexto religioso, podía contemplarse como vehículo unificador de la población o, al menos, como medio para acceder al humanismo cristiano que sentaba las bases de una verdadera cultura al respetar la integridad humana, es decir, al valorar en su justa medida todas las dimensiones de la persona humana. La contraparte republicana, en su creciente veneración por el Positivismo, lo convierte en tarea nacional y en instrumento de ilustración y creciente bienestar. Luego, y sin haber logrado secularizar la sociedad, el Estado docente lo invocó como antídoto contra la abismante pobreza originada en los propios esfuerzos de destradicionalización y en los intentos modernizadores y modernistas, propugnando la imagen optimista de un progreso social de impronta darwiniano-spenceriana como objetivo principal de todo buen gobierno. Sin embargo, no se puede negar que este tentativo de generar igualdad (aun siendo una utopía por la realidad que nos toca encarnar, a saber, una marcada diversidad cultural, social,

lingüística, etc.), ha disminuido la participación de la Iglesia como uno de los principales actores de la educación, cosa que se evidencia hoy en día en la sustitución de los valores cristianos por los seculares. Paradojalmente, el Positivismo propugnado, mediante el cual se pretendía generar igualdad e identidad, no respetó nuestra verdadera identidad, que es heterogénea, obligando a nuestros coetáneos a renunciar a sí mismos, a su propia identidad, con el malsano apriorismo de creer que heterogeneidad es sinónimo de caos y por tanto de atraso, asumiendo de ante mano, que no se puede lograr unidad respetando la diversidad, cuando tal diversidad es, por el contrario, signo de riqueza y potencial creativo.

- Otra secuela que permite entrever el auge que mantuvo esta corriente de pensamiento, se refleja en la *idiosincrasia manifiesta de nuestra sociedad*, en donde la gran mayoría de nuestros ciudadanos peruanos asocian universidad al progreso, incluso más, el sistema educativo responde a esta misma “creencia” a la cual hemos sido inducidos. La educación básica regular nos lleva de la mano a ello. Los famosos “test aptitudinales”, a los que éramos sometidos por nuestros psicólogos, encierran en sí un determinismo tendencioso. En efecto, se nos orientaba para dar ese paso hacia la vida universitaria. En general, todo el sistema social es reflejo de ello, pues, las mismas empresas solicitan del candidato estudios universitarios acabados como requisito sine quam non.

- **Centralismo**: se desprende como consecuencia lógica de lo dicho anteriormente. En efecto, el fenómeno migratorio hacia la capital, en donde se centraliza la “élite” intelectual con mayores oportunidades, estaría justificado por el afán de logros académicos y por ende, también laborales.

- Etc.

En el Perú hemos recorrido una gama variada de corrientes ideológicas en la propuesta educativa peruana, desde la conformación de la república que recibió una marcada influencia inglesa, el modelo clásico francés fue el primer molde republicano que quiso seguir el sistema Lancaster, luego pasando por el positivismo, el constructivismo, el socialismo, hasta nuestros días con la asunción de modelos liberales postmodernos.

Conviene, sin embargo, subrayar la determinante influencia que tuvo el constructivismo en la educación peruana.

Si por algo puede caracterizarse nuestra época es por la multitud de tendencias, muchas de ellas encontradas, que se presentan en el terreno pedagógico. Tendencias que podríamos llamar de la “*escuela nueva*”, escuela activa, escuela del trabajo, escuela grata, escuela serena; educación progresiva, con multitud de planes para realizar esta tendencia. Tendencias sociales en educación que tienden a realizar el concepto de democracia, que llegó a fundar un nuevo humanismo de la industria y del progreso material encabezada por Dewey²⁹ [y] Horne, que no han hecho más que sacar las consecuencias de las premisas de William James.

²⁹ John Dewey es seguramente el representante más interesante de la Educación Nueva, por la penetración de su pensamiento y por lo profundo de su influencia. Dewey reconoce el fin individual de la educación y lo pone en el mismo plano que su fin social, aunque el fin individual esté en él desprovisto de su verdadero fundamento, ya que Dewey desconoce la naturaleza espiritual del niño y consecuentemente ignora su destino sobrenatural que le da una finalidad superior a toda institución humana. Mas, en el plano en el cual se mueve, no se puede decir que sacrifica el niño al Estado, sino que lo considera como un puro medio para el engrandecimiento de la nación, ideal que condena explícitamente al hablar de la filosofía pedagógica alemana según Fichte y Hegel.

Tendencias que procuran insistir en la autonomía de los escolares, desde una disciplina más amplia a imitación de las escuelas inglesas, como lo que han practicado Berthier y Demolins en la escuela de las Rocas de Francia, en la Escuela Cardenal Mercier de Bruselas, hasta los extremos libertarios más inauditos practicados en la Odenwald Schule y las escuelas de Hamburgo, en las cuales la libertad del niño no reconocía límite alguno.

Todas estas tendencias propugnaban la caída del reinado del positivismo, que fue condenado al fracaso, -como toda visión sesgada de la naturaleza humana-, y fue reemplazado, en nuestra realidad peruana, por el *Espiritualismo Constructivista Neoliberal*, donde se acentuaba ahora la visión en la “libertad” creadora del espíritu humano sin determinismos estructurales impuestos por la razón, es decir, tocaba el turno a un nuevo actor, ya no la razón sino la fantasía animada y circunscrita al terreno de la sensación, donde el valor del concepto “disminuye” el potencial creativo del individuo.

Podemos encontrar, ya en sus orígenes, que dicho sistema –el constructivismo– surge del cansancio del espíritu humano en su adhesión a la verdad, negando por ejemplo al hombre la capacidad de abstracción, y por ende del conocimiento universal y necesario, fuente de toda ciencia. Tal es la posición filosófica de la dialéctica Hegeliana. En efecto, no es difícil encontrar en los inicios de la doctrina Marxista, incoada la dialéctica hegeliana, que en su reestructuración facial en el tiempo fue engendrando distintos humanismos, bajo la premisa que la dialéctica es la base del progreso, refutando cualquier tipo de estabilidad (como la de la sustancia y de los conceptos por ejemplo) en “pro” del cambio absoluto. En esta misma línea, encontramos al Humanismo Anarquista, que sostiene la exaltación de la libertad del individuo, resistiéndose a cualquier forma de

poder “represiva”, y que por ende, “atente” contra la propia “naturaleza”. Ésta, no es sino otra cara del mismo Marxismo, que buscará la supresión de toda estructura social jerárquica, pero que caerá inevitablemente en la misma necesidad de organización, con la diferencia del modo de gobierno, que en su caso, será dirigido por la autosugestión. Esto da lugar, al constructivismo en la educación, concibiendo a la Escuela y al Maestro como dominantes y por tanto, coercitivos de la libertad del alumno, además de generadores de desigualdades sociales. De allí que la consecuencia lógica y “adecuada” versará en que sea el mismo alumno quien construya su propia educación, donde los demás actores participantes tendrán sólo un rol circunstancial de facilitadores de información y de los medios para que el alumno conforme su propia formación.

La reiterada afirmación de que los niños deben descubrir por sí mismos el conocimiento, señalan los autores, no está respaldada por estudios científicos; por el contrario, los estudios indican que el aprendizaje requiere instrucción.

3. Instrumentalización de la Educación

3.1. Instrumentalización Política de la Educación

Una de las interrogantes que más podría extrañar a cualquier observador imparcial, como también a cualquier sujeto con el mínimo de sentido común, es cómo sea posible que a pesar de que la atención de muchos entes (agentes que conforman el aparato educativo) recae sobre la emergencia y el estado en que se encuentra la educación en el Perú³⁰, sin embargo, las “acciones” que se realizan al respecto no son coherentes

³⁰ Evidenciado al menos en los últimos años por distintas reuniones sostenidas. *Véase al respecto*: Rivero, J., Educación, *Docencia y Clase Política en el Perú*, Edit. Ayuda en Acción, Lima, 2007, 79 – 84. En la misma línea, nos parece oportuno el comentario que trae El Dr. Iván Montes en su libro *Autoritarismo y*

con la magnitud del problema y demuestran una falta de eficiencia³¹ y eficacia en el tratamiento de las dificultades más acuciantes de la educación en el Perú. Dicha ineficacia, o para decirlo con más frescura, esa falta de puntería e incisividad en individuar los problemas de fondo, es de extrañar, más aun tratándose de un tema tan delicado, y viniendo de personajes supuestamente “calificados” para afrontar tarea tan encomiable como lo es el de procurar y garantizar una óptima educación en correspondencia al legítimo derecho y la aspiración a una educación de calidad por parte de todos los peruanos. Al respecto arguye Eduardo Palomino³²:

Dentro de nuestro concepto católico, y de una gran parte importantísima de la filosofía actual, el hombre ocupa un lugar central. La persona humana es la columna vertebral de cualquier reflexión importante. Sus características, sus fines, sus derechos y deberes han dado origen a una literatura profunda e inacabable.

Derecho primordial de esta persona debe ser, indudablemente, el poder acceder a una educación integral y de alta calidad que le permita cultivarse en lo individual, social, espiritual y religioso, y que la prepare adecuadamente para los quehaceres de la vida³³.

Educación, que a continuación transcribimos: <<El tema educativo ha cobrado un lugar importante en los debates vinculados a la discusión de los principales problemas nacionales. Tal es así que, en reuniones, encuentros, paneles y mesas redondas que se vienen realizando, se expresan diferentes puntos de vista sobre el estado actual de nuestra educación. Lamentablemente, estas preocupaciones y propuestas no se han visto reflejadas en una mejora efectiva de la educación peruana. Y ello no es casual. Algunas veces los debates sobre la educación han oscilado en torno a tópicos de segundo o tercer orden, que sólo confirman cierta crisis en la concepción de "problemas educativos" que prima en nuestro país. Una crisis a la cual no ha sido ajena, tampoco, la política educativa del actual gobierno>>.

³¹ Cf. En Actas del Seminario “Crisis y Desafíos de la Educación en el Perú”, organizado por el Instituto de Estudios Social Cristianos y la Fundación KAS, Lima 2004, 7. Del mismo extraemos el siguiente texto que corrobora nuestra afirmación: <<En éste (problema educativo) convergen diversos factores, distintas lecturas, pero es aceptado por los especialistas que todos los niveles, desde el básico al superior, se hallan marcados por la ineficiencia: los estudiantes cada vez saben menos, y el aparato educativo no justifica el costo que demanda>>.

³² Palomino Thompson, E., *Educación Peruana: Historia, Análisis y Propuestas*, Consorcio de Centros Educativos Católicos del Perú, Lima 1993.

³³ Palomino Thompson, E., *Educación ...*, 1. Negrita y cursiva mías.

Dicho panorama suscita la sutil perspicacia de creer que se proceda de manera tendenciosa al respecto, o lo peor aun, se “actúe” con ignorancia afectada³⁴. Nos remontamos en concreto al caso de las acciones políticas empleadas en el gobierno del Ing. Alberto Fujimori, quien optó por el camino más fácil para combatir, la pobreza y el analfabetismo, a saber, el camino de la esterilización de las mujeres de la clase campesina, so capa (bajo la pretensión) de retroceso, superpoblación y disminución de recursos. No es de extrañar que acciones políticas de dicha envergadura dejen mucho que desear, sobre todo cuando se trata de erradicar un mal que no se cura con artificios nefastos que denigren a la persona, sino con la más alta educación que se pueda brindar, procurando así un óptimo nivel cultural. Pero, evidentemente, éste es el camino más arduo, no tan mediático ni cortoplacista. Además dichas acciones políticas tuvieron como destinatarios a gente que no tenía mayor capacidad de reacción, lo que deja leer algunos prejuicios³⁵ discriminatorios en tales hechos, removiendo el aun no desterrado paradigma de que en el Perú existen personas de primera y segunda clase.

Estas y otras acciones populistas como el inaugurar una escuela por semana o regalar computadoras no representan necesariamente una educación de calidad, ni mucho menos es significativo de un “pretendido” progreso, cuando lo que necesitan dichas instituciones, en la mayoría de los casos, es que los docentes mejoren cualitativamente la

³⁴ Término extraído del argot de la teología moral usado comúnmente para tipificar la actitud culpable de aquel que pudiendo y debiendo conocer algo por su propia condición y oficio, prefiere, por razones tendenciosas, obviarlo, es el caso por ejemplo de aquella persona que intuye con claridad el bien o el mal en una acción y se desentiende de su responsabilidad sobre ello, justificándose de desconocimiento y, por tanto, excusándose de las consecuencias que se puedan seguir de dicha acción, de allí el nombre de “ignorancia *afectada*”.

³⁵ ¿Por qué esa gente se emborracha sistemáticamente y tienen hijos sin medida ni preparación, tal vez, - como se piensa-, sea porque su raza los impele a ello, o será quizás porque en sus pueblos no tienen espacios culturales que los preserven del flagelo del alcohol, de la violencia y de la rapiña, entre otros, y les permitan desarrollar talentos que mejoren su calidad de vida, tales como la música, el teatro, el deporte, talleres de manualidades, etc.).

conducción del proceso de aprendizaje. En efecto, al carecer de una visión educativa integral³⁶ que vertebré la acción del gobierno, han primado sólo criterios cuantitativos y las categorías de análisis no han trascendido el ámbito material, como por ejemplo “suficiencia de medios”, mayor “cobertura de servicios”, “infraestructura óptima”, “costos más racionales”, etc.³⁷. Dicho mediatismo populista con fines propagandísticos electorales desvirtúan, en gran medida, los fines de la educación, convirtiéndola solo en un medio o instrumento para lograr sus fines partidarios.

De lo dicho se desprende que el sesgo político prima en las acciones correctivas que los gobiernos de turno³⁸ quieren dar al problema educativo, en donde se “confunde ingenuamente” eficiencia del sistema con calidad de educación.

Es en medio de este escenario que se pregunta Fernando Villarán de la Puente³⁹, en su intervención comentando el libro de José Rivero⁴⁰ ¿por qué los políticos peruanos han despreciado tanto la educación?

El mismo comentarista refiere que dicha actitud es tendenciosa. En efecto, innumerables políticos han hablado de educación, pero ninguno –salvo contadas excepciones – han sabido involucrarse en la complejidad de las múltiples exigencias de esta. Pero ¿por qué razón han evitado involucrarse en este tema de suma importancia para todo ciudadano de nuestra Patria?

La respuesta a esta interrogante es obvia, y también viene subrayada por Rivero en su libro y comentada por Villarán. Los políticos no han resuelto este problema, por la

³⁶ Tema sobre el que versará toda nuestra atención en el segundo capítulo de la presente tesis.

³⁷ Cf. Montes, I., *Autoritarismo y Educación*, Consorcio de Centros Educativos Católicos del Perú, Lima 1993, 9.

³⁸ Al menos en los últimos 40 años, aunque podríamos ampliar el margen a todo el siglo pasado, salvando, por supuesto, algunas excepciones.

³⁹ Ex ministro de Trabajo y actual director de SASE.

⁴⁰ Op. Cit.

simple razón de que no les interesa forjar ciudadanos autónomos, capaces de sostener y plantear sus propias demandas y soluciones, siempre han visto la educación como un medio de ascenso económico y jamás la han visto como un fin en sí misma; para la mayoría de ellos la población representa solo una masa de maniobra, un instrumento útil para conseguir votos⁴¹, un montón de hijos buscando un padre, de seres de menor jerarquía que requieren ser gobernados y dirigidos, y no como la fuente de poder y de legitimidad que toda democracia necesita. Villarán sostiene que esta equivocada posición hunde sus raíces en la época de la colonia. Observemos:

Esta equivocada concepción tiene sus raíces en la colonia, en el desprecio por los indios que no merecían ser educados (A. O. Deustua), que desgraciadamente se ha mantenido hasta nuestros días y que se expresa en el menosprecio hacia los serranos y los cholos. Los políticos, año tras año, hablan de educación, prometen educación, pero hacen muy poco por ella; en el fondo no quieren gente educada, crítica, ciudadanos que les pidan cuentas y que estén en igualdad de condiciones con ellos, como debe ser. Es un comportamiento demasiado sistemático, por un período demasiado largo, que ha involucrado demasiados gobernantes y partidos, como para dejarlo pasar. Y por eso José no les da tregua, no les da respiro⁴².

Asimismo, Palomino, en otro lugar⁴³, explica que dichas políticas educativas responden a un mal planteamiento de fondo, a saber, carecen de una sólida filosofía de la educación. Veamos:

Es que en mi opinión, el planteamiento gubernamental no procede de una sólida filosofía de la educación, teoría y política educativas, ni tiene mayormente en cuenta las aspiraciones y vicisitudes de nuestra historia educativa. Se trata más

⁴¹ <<A los gobiernos peruanos les importa un pepino lo que ocurra con la cultura y la educación en el Perú. La razón: creen que no les dan votos>>. *Alonso Cueto, en Perú 21, Lima 6 de Marzo de 2006.*

⁴² Comentario al libro *Educación, Docencia, y Clase Política en el Perú* de José Rivero por Fernando Villarán de la Puente.

⁴³ Palomino Thompson, E., *Crítica a la Propuesta de Cambio de la Estructura Educativa Peruana*, GRADE, Lima 1998.

bien: de un esquema pragmático; sin mayor fundamentación; que no tiene como referencia el diagnóstico de la estructura educativa existente. Se le observa así mismo: muy ajeno en su elaboración a educadores calificados; hipotecado a funcionarios profesionales del Ministerio de Educación pertenecientes a otros campos del saber no muy vinculados al mundo educativo que tratan de cambiar⁴⁴.

El más claro ejemplo de esa clase de políticos ha sido, el hoy día preso, Alberto Fujimori⁴⁵, que invirtió en escuelas, en ladrillos, en computadoras, pero no en los maestros, en los profesores, para conseguir una educación de calidad que permitiera formar personas con capacidad de interpelar y de cuestionar esa clase de paternalismo así como sus propias condiciones de vida.

Algunos Antecedentes

En el año 2003 la educación en el Perú se declaró en emergencia. Sin embargo, el modo de enfrentarlo dejó mucho que desear. El Programa Nacional de Emergencia Educativa no logró sus cometidos. Por ejemplo, el proyecto planteaba cuatro líneas de política para el 2004:

- a) Mejorar las oportunidades de logros de aprendizaje
- b) Superar las brechas de inequidad
- c) Revalorar al Magisterio
- d) Desarrollar una gestión moderna, democrática y descentralizada

Rivero señala como grave la omisión del MED y del aparato público el no considerar que la instancia en mejor posición para definir la emergencia educativa era el centro educativo. Allí con el liderazgo de cada director, se debían establecer los objetivos, metas y medidas necesarias, para trabajarla con alumnos, profesores, padres de

⁴⁴ Palomino Thompson, E., *Crítica a la...*, 6.

⁴⁵ Ex – Presidente de la República.

familia y comunidad del entorno. La capacitación requerida por los profesores, los ajustes de las asignaturas y los grados respecto a planes de estudio, las medidas para combatir el ausentismo de estudiantes y profesores, todo ello tenía como escenario los propios centros educativos⁴⁶.

Del mismo modo, Nélide Céspedes Rossel⁴⁷ señala que “[...] las medidas y acciones desarrolladas hasta ahora parecen confundir la emergencia (de la educación) con la ejecución de un plan general de gestión ministerial [...] no han logrado cumplir con los objetivos planteados”. De hecho, el plan se redujo a tratar de organizar mejor y hasta innovar las acciones propias de toda administración educativa⁴⁸.

Por tanto no debemos olvidar que la educación es un fin en sí misma, del mismo modo como la persona es un fin en sí misma y nunca un medio⁴⁹. Las cosas son medios, y están ordenadas a las personas, a su beneficio; pero las personas, aunque se ordenen en cierto modo unas a otras, nunca están entre sí en relación de medio a fin; reclaman un absoluto respeto y no deben ser instrumentalizadas nunca. Al fin y al cabo son hechuras inmediatas de Dios, imágenes suyas, y en esto consiste la dignidad o nobleza característica de la persona.

⁴⁶ Cf. Rivero, J., Educación, *Docencia...*, 82.

⁴⁷ Presidenta del Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL) y Vicepresidenta Regional para América Latina del ICAE.

⁴⁸ Citado por José Rivero en su libro Educación, Docencia y Clase Política en el Perú.

⁴⁹ La educación no admite ser reducida a una visión técnica o tecnológica, no sólo porque sus resultados, en virtud de la naturaleza libre del educando, sean impredecibles, sino ante todo porque la técnica persigue el bien y perfección de las cosas que el hombre produce; en cambio, la educación persigue el bien y perfección del hombre como tal. De esto se sigue que la educación jamás debe limitarse a un desarrollo parcial del sujeto humano, a su perfeccionamiento como trabajador o consumidor por ej., sino a su desarrollo integral.

3.2. Instrumentalización Económica de la Educación: mercantilismo educativo

Uno de los peligros actuales que nos toca afrontar, es la instrumentalización de la educación, y por ende, de su sujeto: la persona humana. Ahora bien, dentro de los actores responsables de este flagelo social encontramos al Estado que, en su apertura a la globalización, ha dejado en manos del “mercado”, y por ende, de la ley de la oferta y la demanda, un bien, que encierra un potencial tan importante, como el del sector educativo, buscando, no ya el bienestar de la persona, sino más bien, un aporte “calificado” y competitivo del individuo, de manera que se inserte mejor en los intereses del sector productivo, empeñando así el bien de la persona humana según sea la utilidad que ésta preste a la sociedad de consumo⁵⁰.

Así lo denuncia, por ejemplo, Fernando Villarán de la Puente⁵¹, al CNE, en su intervención comentando el libro de José Rivero. Veamos:

En mi opinión, la principal enseñanza del PEN y del CNE es que la educación es al mismo tiempo un medio y un fin. Es un medio clave para conseguir el desarrollo económico, social y político; para obtener el bienestar, la justicia, la equidad, la alegría y la belleza. Es una herramienta formidable e indispensable para conseguir todo esto. Pero la *educación es también, y esencialmente, un fin en sí misma*⁵². Este es quizás su aspecto más importante: formar seres humanos íntegros, plenos, que practican valores, se asumen ciudadanos con derechos y responsabilidades, emprendedores, solidarios, abiertos al mundo y orgullosos de sus raíces históricas y culturales, respetuosos y amantes de la naturaleza; es decir, seres humanos educados y, en consecuencia, libres. La educación tiene como objetivo crear mujeres y hombres creativos, con capacidad crítica, confiados en sus potencialidades, porque una persona educada es una persona que lee, que investiga, que piensa, que lidera, que discute, que discrepa, que respeta, y que escribe, que aporta el mundo, como José lo hace hoy día con

⁵⁰ Cf. <http://es.shvoong.com/authors/alfredo-macias-narro/>

⁵¹ Ex ministro de Trabajo y actual director de SASE.

⁵² Negrita y cursiva mías.

nosotros. Y esas condiciones, esas cualidades, no son conceptos abstractos, subjetivos, que no se pueden medir o tocar, al contrario son tan concretos que pueden percibirse a simple vista. Ser mujer u hombre educado no pasa por el color de la piel, la edad, o el vestido que se lleva puesto, se ve en los ojos, en la mirada, en la manera de hablar, en la capacidad para escuchar a los otros, la manera de relacionarse con lo nuevo y lo diferente, en la posibilidad de admirar lo bello, de mirar el mundo, y de comprometerse con él. Mujeres y hombres educados debe ser nuestro principal objetivo, comenzando desde la primera infancia, pasando por la niñez y la juventud. Llenar el Perú y el mundo de personas sensibles y educadas es la única manera de construir un mundo mejor, la manera más directa de hacerlo⁵³.

De allí que será relevante establecer con claridad los fines de la educación, pero sobre todo, el fijar la atención sobre el sujeto primero de nuestros esfuerzos educacionales, la persona humana, tema que será el objeto del siguiente capítulo.

⁵³ Comentario al libro Educación, Docencia, y Clase Política en el Perú de José Rivero por Fernando Villarán de la Puente.

CAPÍTULO II

Presupuestos básicos para una refundación de la educación

1. Aproximación fenomenológica del concepto Educación

La Educación, al ser un concepto análogo, se hace difícil de definir, de allí la complejidad que surge del hecho de presentar taxativamente un problema en donde intervienen distintos actores. No obstante, dicha complejidad tiende a soslayarse si se atiende a su destinatario: “la persona”, que, siendo sujeto de infinitos cambios en el orden accidental, sin embargo, posee elementos comunes en el orden sustancial, de los cuales participan todos los hombres por su misma naturaleza. Éste, debe ser el punto de partida para poder evitar cualquier ulterior confusión generada por la amplia gama de relaciones que, en el hombre, se desprenden de su necesario contacto con su entorno.

Dichos elementos comunes y universales, deben estar en la base de cualquier planteamiento propuesto por el sistema educativo, de lo contrario, si se atiende más a la complejidad que surge de su entorno, se corre el riesgo de relativizar la educación, de tal modo, que se perderían de vista los fines inalienables de la misma⁵⁴.

Los mencionados presupuestos, expuestos hasta el momento, nos permiten dar una primera aproximación fenomenológica del término educación. Así, pues, sostenemos que la educación es: *“el auxilio al hombre, en tanto que indigente y falible, por el cual éste puede lograr su plenitud dinámica”*, es decir, la capacidad estable para ordenarse

⁵⁴ Que a nuestro parecer ya se han perdido, objeto de la hipótesis planteada inicialmente en nuestro trabajo.

libre y rectamente, en su dinamismo interior y en su autoconducción hacia los bienes individuales y comunes, naturales y sobrenaturales que plenifican su naturaleza⁵⁵.

Conviene detenerse ante la verticalidad y trascendentalidad de la definición expresada. De hecho, se puede entender con facilidad, la primera parte que abre la grave afirmación [...*el auxilio al hombre*,]; se puede seguir, – no con menos esfuerzo y exigencia de una observación causal y fenoménica del accionar humano – , la segunda parte⁵⁶ [...*en tanto que indigente y falible*], sin embargo, la tercera parte que integra nuestra primera aproximación fenomenológica de lo que significa e implica la educación [...*por el cual éste puede lograr su plenitud dinámica*], exige de nuestra parte, una ulterior dilucidación.

El segmento subrayado de la definición, a saber, “plenitud dinámica”, a nuestro parecer, requiere un tratamiento especial en su explicación. En efecto, es menester evidenciar de qué manera se puede alcanzar plenitud en medio de un dinamismo, siendo que este concepto indica movimiento, es decir, tendencia, en cambio, aquel otro, sugiere reposo, algo en acto, en perfección de... (aquí suple cualquier cualidad adquirida), por tanto, aparentemente existiría cierta contradicción en la susodicha frase.

Veamos. El ser humano, desde su concepción, es confiado al cuidado de su madre, en el seno de una vida intrauterina; una vez que nace, su cuidado *continúa* por parte de los padres, en el seno de una vida intrafamiliar. Ahora bien, veamos en qué consiste dicha continuidad. Millán-Puelles en el "análisis semántico del término

⁵⁵ Ruíz Sánchez, F., *Fundamentos y Fines de la Educación*, Ediciones del Verbo Encarnado, San Rafael – Mendoza (Argentina), 3° Edición, 2003, 21.

⁵⁶ Este segmento requeriría una ulterior explicación que no consideramos pertinente para el presente trabajo.

educación"⁵⁷, nos descubre numerosos textos en donde el Doctor Angélico⁵⁸, sitúa la *educatio* como prolongación de la *generatio* valiéndose de la analogía de la nutrición, por ejemplo, al referirse a la prole no sólo ha de tomarse en cuenta su procreación, sino también su educación, expresión usada por el Aquinate⁵⁹ ora para nombrar la crianza de la prole [*nutritio*], ora su educación [*instructio*], ora ambas cosas:

Maxime autem in specie humana masculus requiritur ad prolis educationem, quae non solum attenditur secundum corporis nutrimentum, sed magis secundum nutrimentum animae⁶⁰.

Ahora bien, que *educatio* pueda significar al mismo tiempo la alimentación del cuerpo y la instrucción del alma no implica que lo haga del mismo modo. No nos encontramos ante un término unívoco, según dijimos, sino análogo; y como todo término análogo, hay algo en lo que convienen sus significaciones. En este caso la clave la hallamos en la idea de alimentar. En la última cita, Santo Tomás nos decía que la educación de los hijos exigía no sólo alimentar el cuerpo, sino también el alma. Educar es, pues, una cierta acción nutritiva. Y no son pocos los lugares en los que hace uso de este sentido aplicándolo exclusivamente a la instrucción del alma.

Las acciones *nutritivas* consistirán, entonces, en proporcionar lo requerido para el adecuado crecimiento del hombre, tanto a nivel físico, como espiritual. Y si reciben, además, el nombre de *educativas* es precisamente porque conducen hacia dicha madurez,

⁵⁷ Antonio Millán Puelles, *La Formación de la Personalidad Humana*, 7ª ed., Madrid, Rialp, 1989, 15 ss.

⁵⁸ Modo como comunmente se suele designar, por su erudicción y sutileza, a Santo Tomás de Aquino.

⁵⁹ Otro de los modos como se suele llamar a Santo Tomás de Aquino.

⁶⁰ En máxima medida es preciso en la especie humana la educación para los hijos, la cual requiere que se la provea no sólo por el alimento del cuerpo [*corporis nutrimentum*], sino principalmente para el sustento del alma [*nutrimentum animae*].

según descubrimos en la etimología del término: *educare* es, en efecto, conducir hacia afuera, elevando⁶¹.

Por esa ordenación común al estado de madurez humana, Millán Puelles identifica en el *perfeccionamiento* el carácter común a las diversas acepciones de *educatio*:

La unidad subyacente a la diversidad que se ha observado estriba en la coincidencia de todas las acepciones, por ser, cada una de ellas en su estilo, un modo de presentarse la noción de *perfeccionamiento*. Alimentar a la prole y dedicarle todos los cuidados que el *sacarla adelante* requiere es completar (*perficere*) la obra de la simple procreación, que por sí sola deja al ser humano en la indigencia [...] Y es también, indudablemente, un perfeccionamiento el que se busca al dar al ser humano los medios encaminados al gradual despliegue de su espíritu⁶².

De esta manera, retomando el discurso acerca de la aparente contradicción en la tercera parte de la definición de educación como plenitud dinámica, encontramos que, el mismo sujeto de la educación, o sea, la persona, es la clave para entender el porqué de ese dinamismo, y cómo responde a las exigencias del mismo ser humano⁶³ que, en su gradual despliegue de su espíritu en busca de la perfección, requiere de un nutrimento que viene subsidiado, en parte, por sus padres, en el seno familiar, y que ellos, a su vez, confían para su continuidad, a los diversos “Entes Formativos” existentes en el entorno, en orden a dotar a la prole de la suficiente madurez humana que los capacite para poder cumplir con sus fines y aspiraciones últimos.

⁶¹ Educare es conducir (-*duco*) desde (*ex-*), significando el compuesto un *salir afuera y hacia arriba*, es decir, un *elegar*. Cf. A. Ernout – Meillet, *Dictionnaire Étymologique de la Langue Latine. Histoire des mots*, 4ª ed., París, Éditions Klincksieck, 1979, 453.

⁶² Antonio Millán Puelles, *La Formación de...*, 17.

⁶³ Porque todas las cosas tienden naturalmente a llevar sus efectos a la perfección. Cf. Tomás de Aquino, *In IV Sent.* dist.39, q.1, a.2 in c.

La madurez humana es, por tanto, el punto de referencia final que da sentido a toda acción educativa, según el significado del término *educatio* en los textos de Santo Tomás. Cabe ahora preguntarse ¿En qué consiste tal madurez humana?

Es aquí, respondiendo a esta interrogante, en donde encontramos la razón del porqué esta plenitud alcanzada con la educación, es dinámica. En efecto, la educación no consiste, pues, en conducir al hombre hasta cualquier perfección, sino sólo hasta aquella por la que la prole deje de ser tal. De ahí que afirme Millán Puelles que "la perfección o plenitud de ser, término de la actividad educativa, no es un punto de llegada para el hombre, sino más bien un punto de partida"⁶⁴.

Pero ¿Cómo se conjuga el hecho de que el punto de llegada se convierta ahora en el punto de partida?

Al definir educación, en particular, al fijar el fin de ella, es decir, la plenitud dinámica del hombre, explayamos la frase, agregando que, en lo que consiste dicho objetivo es, en proporcionarle la capacidad estable para ordenarse libre y rectamente en su dinamismo interior y en su autoconducción hacia los bienes individuales y comunes, naturales y sobrenaturales que plenifican su naturaleza, como también de todos los presupuestos que aquel doble orden requiere y que constituyen fines subordinados de la educación⁶⁵. Esa capacidad estable, en la que también consiste la madurez humana, es la *virtud*. En efecto, no tiende la naturaleza sólo a su generación [de la prole], sino también a su conducción y promoción hasta el estado perfecto del hombre en cuanto hombre, que es el estado de virtud.

⁶⁴ Antonio Millán Puelles, *La Formación de...*, 19.

⁶⁵ Como veremos más adelante.

Luego la educación, nutrición del cuerpo e instrucción del alma, se ordena en última instancia al estado de virtud, que es la perfección propia del hombre en su edad adulta, aquella caracterizada por el "dominio de sí mismo".

Para alcanzar esta mayoría de edad, en que consiste el fin de la educación, el niño se ve no sólo indigente de virtud, sino, por lo mismo, de alguien que venga en su ayuda, un agente educativo que también, por naturaleza, venga a satisfacer dicha indigencia.

De aquí se desprende la importancia que cumple el docente, adquiriendo un rol protagónico en la formación de los hijos. Dicho encargo formativo recibido de los padres, –primeros maestros de los hijos –, pesa sobre ellos con grave responsabilidad compartida⁶⁶.

De la definición ensayada y de todo lo dicho hasta aquí, se infiere que el fin de la educación está subordinado a los fines de la vida humana (los “bienes que plenifican su naturaleza”). Hay pues una doble teleología presente en la acción educativa: la que es propia de la educación y la que es propia de la vida humana que resulta subordinante de aquella⁶⁷.

Probablemente, con todos los elementos ganados, gracias al análisis fenomenológico realizado sobre el término educación, estemos ahora en la capacidad de ensayar otra definición diciendo que la educación es: *“la plenitud dinámica del hombre, esto es, la capacidad o aptitud adquirida y estable para ordenar, libre y rectamente, el falible dinamismo de su interioridad y el de su conducta, hacia los bienes individuales y comunes, naturales y sobrenaturales que perfeccionan su naturaleza”*.

⁶⁶ Así lo enseña Santo Tomás de Aquino: “como el padre te engendró corporalmente, así el maestro te engendró espiritualmente” (Sermo Jesus proficiebat).

⁶⁷ Ruíz Sánchez, F., *Esquema tentativo para una estructuración de la temática fundamental de la Pedagogía*, Fac. de Filosofía y Letras, Univ. Nac. De Cuyo, Mendoza (Argentina), 1973, 64 – 65.

Como podemos constatar, existe una estrecha correspondencia entre las dos definiciones propuestas, ya sea desde la perspectiva de los agentes y así tenemos la causalidad eficiente, ya sea del lado del resultado y así tenemos el fin del agente y del proceso. En ambos casos se evidencia la riqueza cualitativa en que consiste formalmente la educación –una capacidad adquirida y estable – a la vez que señala el objeto especificante de esa capacidad: la ordenación del dinamismo interior humano y del de la conducta. Todo esto supone:

- 1) que hay un doble dinamismo en el hombre: el interior y su dinamismo “ad extra”;
- 2) que no están naturalmente ordenados desde el punto de vista perfectivo;
- 3) que, por naturaleza, es el mismo sujeto el que tiene que conseguir su propia ordenación;
- 4) que no tiene, de modo innato, ni por natural evolución de ser vivo, la capacidad o aptitud para hacerlo;
- 5) pero que puede conseguir y necesita, esa doble ordenación para poder tener acceso a los bienes que perfeccionan su naturaleza, exigidos por ella pero difíciles de conseguir.

Este último punto coincide con lo que venimos diciendo acerca de la educación como plenitud dinámica del hombre, pues nos indica que el fin de la educación o la educación en si misma –como resultado, en el hombre educado – no es o no constituye la perfección definitiva del hombre sino que es la *aptitud adquirida* para conducirse a ella; la cualidad, por modo de hábito, que lo hace capaz de conductas adecuadas –ordenadas – *para lograr la perfección humana total*⁶⁸.

⁶⁸ Tal afirmación nos introduce a una cuestión teleológica planteada por distintos pensadores a lo largo de toda la historia de la humanidad, que en su afán de conocer las causas últimas de todo lo visible y de dar

2. Sujeto de la Educación

A lo largo del presente trabajo, hemos expuesto que es la persona el sujeto de la educación, que ha sido relegada de su status fundante por diversas razones. Al centrar ahora nuestra atención sobre ella, no queremos adentrarnos en toda la problemática filosófica o teológica que surge acerca de la noción de persona, ni mucho menos en sus implicancias etimológicas, metafísicas⁶⁹ o psicológicas, pues creemos que exceden el marco de lo propuesto. Lo que buscamos es simplemente poner de relieve algunas notas constitutivas del ser persona humana, y así nos sirvan de base para plantear su repercusión en la problemática pedagógica.

2.1. Necesidad de una Antropología adecuada

El problema de considerar al hombre como persona nos remanda necesariamente a situarnos dentro de una Antropología determinada. Por otro lado, cualquier sistema educativo (como también cualquier ciencia) exige primero tener una concepción concreta de quién es el individuo que se pretende educar, investigar, examinar, etc. De aquí que, como punto de partida, hemos de preguntarnos ¿qué es el hombre? Muchas son las opiniones que el hombre se ha dado o se da sobre sí mismo, diversas e incluso contradictorias, exaltándose a sí mismo como regla absoluta o hundiéndose hasta la

plenitud a su existencia se preguntaron “Si existe un fin último de la vida humana”, de ser así en qué consiste y cómo se puede llegar a él. La respuesta a dicha cuestión es relevante para todo hombre y, por tanto, afecta también a nuestros propósitos. En efecto, sólomente aquel sistema educativo que tenga una visión trascendente de la persona, podrá plantear un programa que satisfaga tales expectativas (Cf. Aristóteles, *Ética Nicomaquea. Trad. y notas por Julio Paili Bonet*, ed. Gredos, Madrid, 2000; *Ética a Nicómano*, ed. Alianza, Madrid, 2002. Tomás de Aquino, *Suma Teológica*, ed. B. A. C., Madrid, 1995, II – II, qq. 1 – 5.

⁶⁹ Aunque tengamos que recurrir a algunos de sus elementos debido a la complejidad y ambigüedad del lenguaje que viene utilizado en su tratamiento por distintos pensadores, que no hacen sino que suscitar mayores imprecisiones.

desesperación. No se puede hablar de un estado ni de su personalidad, si antes no se conoce a fondo cuál es su origen o quiénes lo componen. La persona humana es, en realidad, un ente de estructura compleja en donde se tiene que analizar con detenimiento cada uno de sus elementos para poder comprender la trascendencia de su existencia y de su fin.

Al iniciar su Pontificado el Papa Juan Pablo II hizo la siguiente denuncia: “Quizás una de las mas vistosas debilidades de la civilización actual está en la inadecuada visión sobre el hombre” añadiendo “La nuestra es sin duda la época en que más se ha escrito y hablado sobre el hombre, la época de los humanismos, del antropocentrismo. Sin embargo, paradójicamente, es también la época del rebajamiento del hombre a niveles antes insospechados, época de valores humanos conculcados como jamás lo fueron antes.” Parecería entonces que el problema de la tan grave contradicción descrita por el Papa Juan Pablo II tiene su fondo en el hecho que se ha buscado definir a la Persona Humana teniendo como punto de partida realidades inferiores inclusive a lo propiamente humano. Es desde allí de donde se pretende construir una antropología que, como es meridianamente obvio, termina develando su incapacidad para explicar los anhelos más profundos que tiene todo Ser Humano.

De lo dicho se colige que, para definir persona, es menester, asumir una antropología adecuada⁷⁰. Ahora bien, una antropología adecuada es aquella que trata de comprender e interpretar al hombre *en lo que es esencialmente humano*⁷¹, en una visión

⁷⁰ Fuentes, M.; *Manual de Bioética*, Ediciones del Verbo Encarnado, San Rafael (Argentina), 2005, 21.

⁷¹ Juan Pablo II, “Catequesis Semanal” del 2 de enero de 1980, en *L'Osservatore Romano*, 6 de enero de 1980, 3, n.2.

integral del hombre, es decir, *a partir de una experiencia esencialmente humana*⁷² alcanza el *integrum* del hombre, o sea, percibe al hombre como *una unidad compuesta de distintas dimensiones* (somática, psíquica o afectiva, espiritual) *indisolublemente unidas y jerarquizadas*, alcanzando no sólo el *compositum humanum* sino también el principio unificador⁷³. A partir de esta visión comprensiva del hombre en su integridad, se podrá fundar un nuevo sistema educativo, que atienda indistintamente a las diversas dimensiones y requerimientos esenciales que componen la naturaleza humana, de manera que satisfaga a todo el hombre, que en sus ansias de infinito⁷⁴, se apertura a realidades que superan lo meramente fáctico⁷⁵. Nos parece oportuno traer a colación el trabajo realizado al respecto por el Doctor César Martín Rivero Burgos⁷⁶ que, en sus reflexiones acerca de la persona humana, corrobora nuestra afirmación de presentar al hombre como un ser aperturado al infinito y que, por tanto, demuestra, con ese dato existencial, su

⁷² “La antropología adecuada se apoya sobre la experiencia esencialmente humana, oponiéndose al reduccionismo de tipo ‘naturalístico’, que frecuentemente va junto con la teoría evolucionista acerca de los comienzos del hombre” (Juan Pablo II, “Catequesis Semanal” del 2 de enero de 1980, en *L’Osservatore Romano*, 6 de enero de 1980, 3, n.2, nota explicativa).

⁷³ “...somos hijos de una época en la que, por el desarrollo de varias disciplinas, esta visión integral del hombre puede ser fácilmente rechazada y sustituida por múltiples concepciones parciales que, deteniéndose sobre uno u otro aspecto, del *compositum humanum*, no alcanzan al *integrum* del hombre, o lo dejan fuera del propio campo visivo” (Juan Pablo II, “Catequesis Semanal” del 2 de enero de 1980, en *L’Osservatore Romano*, 6 de enero de 1980, 3, n.3).

⁷⁴ En el ser humano hay unas ansias de infinito que no es posible reprimir: nada de este mundo lo satisface plenamente, porque las cosas de aquí le “quedan chicas”. Esas ansias de infinito serán saciadas después de esta vida. Por eso quien está cerrado a la trascendencia, está frustrado existencialmente, pues le resulta imposible concebir como posible la satisfacción de la tendencia más radical de su ser: su tendencia a la plenitud (se puede ver todo el artículo en <http://algunasrespuestas.blogspot.com/2006/12/el-problema-de-quien-no-crea.html>).

⁷⁵ “Si el ser humano sólo confía en lo que ven sus ojos, en realidad está ciego porque limita su horizonte de manera que se le escapa precisamente lo esencial. Porque tampoco tiene en cuenta su inteligencia. Las cosas realmente importantes no las ve con los ojos de los sentidos, y en esa medida aún no se apercebe bien de que es capaz de ver más allá de lo directamente perceptible.” (Cf. Ratzinger, Joseph, *Dios y el mundo: creer y vivir en nuestra época. Una conversación con Peter Seewald (Gott und die Welt)*. Barcelona, Galaxia Gutenberg; Círculo de Lectores, traducción de Rosa Pilar Blanco, 2002, 16).

⁷⁶ Abogado. Egresado de la Maestría con mención en Derecho Procesal de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

necesidad de satisfacer tales aspiraciones, y por ende, que cualquier sistema educativo atienda a esas necesidades esenciales. Transcribimos parte del texto aludido:

Partamos de la constatación que el Ser Humano tiene dos necesidades fundamentales: Amar y ser Amado. No he encontrado necesidades detrás de éstas. Toda aspiración humana tiene finalmente como sustento final la necesidad de poder desplegar nos a través de la vivencia del Amor y la necesidad de descubrir que tenemos significado siendo amados. Esa experiencia de Amor no tiene límites, si preguntase al lector (y en realidad, si lo estoy haciendo) ¿De qué tamaño quisieras Ser Feliz? Sabemos que la respuesta será –en condiciones normales- de que no existe tamaño, que se quiere todo lo que se pueda Ser Feliz. Con ello, se pondrá en evidencia un anhelo de infinito, un hambre de felicidad que trasciende nuestra humanidad misma, que va más allá de todo. Justamente por ello, es que alcé la mirada a lo infinito: ¡A Dios! Resulta lógico pensar que el hambre de infinito solo puede ser saciado por alguien que ostente esa cualidad. No existe otra alternativa u opción de saciarnos que sea infinita. Solo Dios. Entonces, tenemos que el Hombre necesita Amar y Ser amado para de este modo saciar su hambre de felicidad infinita, la que solamente puede ser saciada por Dios. Así, se entiende mejor que el Catecismo de la Iglesia Católica haya señalado en su Nro. 356 que: “De todas las criaturas visibles, solo el Hombre es capaz de conocer y amar a su creador (GS 12,3), es la única criatura sobre la tierra que Dios ha querido por si misma (GS 24,3), él solo es llamado a participar, por el conocimiento y el amor, en la vida de Dios. Para este fin ha sido creado y esta es la razón fundamental de su dignidad.” Esto es que mediante la Revelación del Dios hecho Hombre se ha conocido el Misterio del Amor del Padre y con ello del fundamento de la dignidad de la Persona Humana: Que es la única criatura a la que Dios ama por si misma, respondiéndose de este modo a nuestras necesidades fundales sobre el Amar y Ser amados⁷⁷.

Podemos extraer del denso pero valioso texto citado, que esta sed de infinito que todo ser humano experimenta alguna vez, es signo de que posee en sí una dimensión

⁷⁷ La necesidad de asumir una postura sobre el concepto de persona humana. Sus implicaciones en el derecho procesal. Extraído de la tesis sustentada por César Martín Rivera Burgos, egresado de la Maestría en Derecho Procesal de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

trascendente y, que por demás, llega a cuestionarse, en cierto momento de su vida, acerca de las realidades que lo ponen de frente ante esa trascendencia, realidades que interpelan su existencia tales como: la felicidad y las ansias de infinito, el sentido de la vida (para que estamos acá), la experiencia de la muerte (ya sea de los seres queridos como el considerar la propia), y junto a esta pregunta trascendente surge otra ¿qué viene después?; otras experiencias, no menos intimidantes, sitúan al hombre delante de esta realidad que excede muchas veces nuestra capacidad natural⁷⁸, como ser, la experiencia del fracaso, del dolor, que a los ojos del mundo son un gran mal, pero que con una mirada de fe⁷⁹ pueden convertirse en un medio para crecer y alcanzar aquella madurez espiritual que se requiere para ser hombres plenos e íntegros.

2.2. Definición de persona

Quizás⁸⁰ la más célebre definición de persona es la formulada por Boecio: "*Sustancia individual de naturaleza racional*". Todos los conceptos integrados en esta fórmula son de origen aristotélico. Por sustancia individual se entiende aquí lo que Aristóteles llama *la sustancia primera*: una realidad indivisa en sí misma y separada que se individualiza por sus propios principios⁸¹ intrínsecos. En el orden natural todas las sustancias son portadoras, sujeto de accidentes. Se trata de la existencia concreta, real,

⁷⁸ Quien dice que sólo creará lo que toque y vea ("si no lo veo no lo creo"), en realidad no sabe lo que está diciendo. La realidad más profunda de las cosas no está a nivel superficial y, por tanto, está fuera del alcance de los sentidos. No se ve con los ojos, no se pesa en una balanza, ni siquiera se alcanza con un microscopio. Se "ve" con la inteligencia, pero más allá de donde llegan los sentidos. Y, la verdad más grande -cómo es la vida íntima de Dios-, supera incluso esta capacidad intelectual de "ver": sólo se accede a ella por la fe (Cf. <http://algunasrespuestas.blogspot.com/2006/12/el-problema-de-quien-no-cree.html>).

⁷⁹ La fe no es demostrable, pero creer es razonable, mucho más razonable que no creer.

⁸⁰ El genio del Aquinate ensaya una ulterior definición que corrige las ambigüedades de la fórmula boeciana (en una visión más amplia de la extensión del concepto de persona, que también se aplica a los ángeles y a Dios).

⁸¹ Tomás de Aquino, *De Potentia*, q. 9, a. 2.

extramental, de un sujeto que existencializa a una naturaleza, en fin, se trata de una “realidad subsistente”⁸². Ahora bien, esta afirmación de que el hombre es una realidad subsistente, es muy importante frente a la filosofía del devenir, del puro cambio de origen presocrático, puesta de moda, – con su variante dialéctica –, por Hegel; continuada y vulgarizada por el materialismo dialéctico marxista, para el cual el hombre sólo es parte de la única realidad humana que es la sociedad⁸³ y sólo un momento del proceso, del flujo permanente de la materia que se mueve con un ritmo dialéctico por oposición de contrarios. Más aún, el movimiento es el modo de existir, la manera de ser de la materia”. Todo es cambio pues, por lo que, no sólo no hay “persona humana”, sino que tampoco hay ni principios ni valores.

De aquí que es imprescindible sostener que la persona humana es un compuesto. Está constituida de sustancia y accidentes. De éstos, algunos derivan de la naturaleza de la sustancia misma: son los accidentes propios, necesarios de tal sustancia, como la sociabilidad en el hombre. Otros accidentes se pueden dar o no, o darse de una manera o de otra; afectan a la sustancia pero no necesariamente tal cual se dan en esta forma concreta, como tal estatura, tal color de la piel, tal peso, tales otras características como egoísta, sabio, cansado, empleado de una oficina o propietario de una casa en la playa: son accidentes contingentes. La sustancia hombre comporta necesariamente la voluntad, la capacidad de reír, la sociabilidad, pero no el ser moreno, egoísta, sabio, con 1,70 mts. de estatura, propietario, o el despertarse con una sonrisa todos los días.

La reflexión sobre estas realidades es fundamental no sólo como apreciación de lo que es el hombre sino también por las consecuencias que implica el conocerlo bien o mal.

⁸² Tomás de Aquino, *Suma Teológica*, I, q. 30, a. 4.

⁸³ Ogliaiti, F., *Carlos Marx*, ed. Difusión, Buenos Aires (Argentina), 1950, 175.

Por ejemplo, si sostenemos como Heráclito, Hegel, Marx, Bergson, etc. que la realidad es puro devenir, entonces de qué serviría hacer algo, para llevar el argumento al absurdo pensemos en algo más concreto. Si no hubiese en el hombre algo que se comporta como sustancia (algo que permanece), y algo como accidentes (lo que cambia) nadie sería en este momento el que fue hace una hora, o ayer o el año pasado... porque no es sustancia. Supongamos por un momento que uno no lo es, en consecuencia, no sería persona, y en ese caso no se le podría atribuir ningún acto ni ninguna relación de su pasado, pues ya ha cambiado, y no hay nada que lo ligue a uno con ello. Apliquémoslo a un caso. Un juez no podría condenar a un criminal: cambió totalmente, es otro, no es el mismo que cometió el crimen ¿cómo condenarlo? No hay criminales. Además ¿en nombre de qué ley lo va a condenar el juez? Si todo cambia, no hay ley permanente ni puede establecerse que el homicidio es un crimen ¿por qué? Porque no hay sustancia –lo que “subsiste” –, no puede haber naturaleza, ni relaciones, ni “deber ser” permanentes. Sólo hay movimiento.

Como podemos ver, los fundamentos antropológicos que intentamos sentar son fundamentales para poder establecer los fines de la educación, que según nuestro planteamiento se han perdido, y por tanto, se requieren rescatar para una refundación de la misma. En efecto, creemos que por atender más a lo accidental y contingente del sector educativo, se ha perdido de vista la sustancia de la educación, a saber, se ha dejado de mirar al sujeto y se ha puesto más atención a sus relaciones (accidentes). De manera que, hoy por hoy, el sistema educativo se ve sumido en un torbellino concéntrico del cual le es difícil escapar, pues los elementos que se recogen para dar solución, no están en la capacidad de hacerlo, ya que, lamentablemente, son tomados de la infinita gama accidental de las relaciones humanas que no son aplicables a toda persona, por la simple

razón de que, en la línea accidental, todos los hombres somos diversos, –como más arriba mencionamos –, en cambio, si se tomasen los elementos pertenecientes a su sustancia humana sería más fácil dar solución al problema educativo, pues sólo en una mirada complexiva y universal del hombre, se puede encontrar la llave maestra para abrir todos los cerrojos que encierra la potencialidad de la naturaleza humana.

Por tanto, para nuestros fines, nos basta con subrayar que la persona humana es compuesta: sustancia y accidentes, desde un ángulo; esencia y existencia desde otro; y, en la línea de la esencia, compuesta por materia prima y forma sustancial. La complejidad de constitutivos y sus ángulos de composición no impiden la unidad de la persona humana como ser real. La unidad del alma y del cuerpo es tan profunda que se debe considerar al alma como la “forma” del cuerpo; de ella dimana en último lugar toda la vida humana; en ella radican todos los dinamismos psíquicos con su propia estructura y su ley orgánica es decir, gracias al alma espiritual, la materia que integra el cuerpo es un cuerpo humano y viviente; en el hombre, el espíritu y la materia no son dos naturalezas unidas, sino que su unión constituye una única naturaleza. Se oponen a este aserto todos los *reduccionismos*, es decir, todas aquellas teorías que “reducen” la naturaleza del hombre ya sea negando el alma (reduciendo todo a la materia: el hombre es sólo cuerpo, un mero conjunto de tejidos y órganos; también el evolucionismo craso es un reduccionismo materialista) o reduciendo el cuerpo a pura apariencia (como hacen algunas filosofías neo – orientales. También niegan este principio los *dualismos* (como los de Platón y Descartes), para los cuales el hombre es un compuesto de dos sustancias heterogéneas (el cuerpo y el alma), no perteneciendo propiamente el cuerpo al hombre, sino a modo de prisión o de nave pilotada (para Descartes la inteligencia es pensamiento puro que no requiere la

contribución específica del cuerpo y de sus sentidos; trabaja autónomamente. El cuerpo, por su parte, es un conglomerado de átomos, un mecanismo neutro e impersonal para cuyo funcionamiento no es necesario recurrir al alma).

La *tesis católica* (y judeo – cristiana en general) es que la persona es fruto de un acto creador de Dios, no es ‘producida’ por los padres⁸⁴, y que es inmortal: no perece cuando se separa del cuerpo en la muerte, y se unirá de nuevo al cuerpo en la resurrección final. La doctrina de la Iglesia se resume en cuanto dice el Catecismo. “Dios creo al hombre a su imagen, a imagen suya lo creó, hombre y mujer los creó (Gn 1, 27). El hombre ocupa un lugar único en la creación: está hecho a imagen de Dios; en su propia naturaleza une el mundo espiritual y el mundo material⁸⁵; es creado hombre y mujer; Dios lo estableció en la amistad con Él. De todas las criaturas visibles sólo el hombre es capaz de conocer y amar a su Creador; es la única criatura en la tierra a la que Dios ha amado por sí misma; sólo él está llamado a participar, por el conocimiento y el amor⁸⁶, en la vida de Dios. Para este fin ha sido creado y ésta es la razón fundamental de su dignidad. Por haber sido hecho a imagen de Dios, el ser humano tiene la dignidad de persona; no es solamente algo, sino alguien. Es capaz de conocerse, de poseerse y de darse libremente y entrar en comunión con otras personas; y es llamado, por la gracia, a

⁸⁴ El acto generativo de un hombre y una mujer no dan razón de las superioridades que tiene el ser engendrado por ellos respecto de los seres engendrados de la unión de cualquier pareja de animales irracionales: no explica que este nuevo ser sea espiritual, inteligente y volitivo. Por tanto, postula la intervención de un Ser Supremo, que es Dios (Cf. Tomás de Aquino, *Suma Teológica*, I, q. 118, aa. 1 – 3; Fabro, C., *L’Anima*, EDIVI, Segni (RM) – Italia, 2005, 123 – 128).

⁸⁵ “Et inde est quod anima intellectualis dicitur esse quasi quidam horizon et confinium corporeorum et incorporeorum, in quantum est substantia incorporea, corporis tamen forma” (Tomás de Aquino, *Suma Contra Gentiles*, II, c. 68, n. 6). Se puede ver también Fabro, C., *L’Anima...*, 94.

⁸⁶ Ver nota n. 38 del presente trabajo.

una alianza con su Creador, a ofrecerle una respuesta de fe y de amor que ningún otro ser puede dar en su lugar⁸⁷.

3. Fines de la Educación

Los fines generales de la educación, según lo ya expuesto, están subordinados a los fines de la naturaleza humana. A su vez son subordinantes de todo lo que, de alguna manera forma parte del complejo proceso educativo, salvo quizá de ciertos condicionamientos; aunque, si bien algunos de entre éstos no se puede decir que se subordinan a los fines, sí se puede decir que sólo tienen sentido en la medida de su relación con aquellos.

3.1. Presupuestos para presentar los fines de la Educación

3.1.1. Presupuestos sociales⁸⁸

Cambiando un poco la perspectiva es que debemos considerar –además de centrar nuestra atención en el hombre como persona –, su carácter social, sus religaciones, sus conductas, sus dimensiones, etc., es decir, mirarlo desde las sociedades, atentos siempre a mantenernos asidos a lo real, para no caer en los errores propios de las abstracciones parcializadas de las ideologías. Pero el cambio de perspectiva no significa que nos olvidemos de nuestra materia: el educando, el sujeto de la educación; sólo que antes lo hemos considerado como un “todo” y ahora lo veremos como una “parte” de las sociedades en que simultáneamente, se halla inscripta su vida, nuestra vida. Sin embargo,

⁸⁷ *Catecismo de la Iglesia Católica*, nn. 355 – 357. Puede verse al respecto Fuentes, M., *Las Verdades Robadas*, Ediciones del Verbo Encarnado, San Rafael (Argentina), 2005, 63 – 68.

⁸⁸ Cf. Hurtado Cruchaga, Alberto, *Humanismo Social*, Ensayo de Pedagogía Social dedicado a los Educadores y Padre de Familia, ed. Difusión, Santiago – Chile 1947.

aun cuando lo consideremos como “parte” no podemos dejar de tener en cuenta que es un “todo”, real, físico, con interioridad e intimidad, valor y dignidad exclusivas. Debemos evitar, por tanto, de engañarnos con abstracciones que nos separen totalmente de él⁸⁹.

3.1. 2. Presupuesto social – familiar

El sentido perfectivo de la familia, de los cónyuges y de los hijos como sustancias individuales y como “partes” del orden social – familiar y de otros ordenamientos sociales objetivos, esconde a modo de presupuestos necesarios, una serie de aspectos que integran la problemática pedagógica, además de los no – pedagógicos referidos a la subsistencia (nutrición, salud). A estos presupuestos nos referiremos a continuación, siempre desde la perspectiva social – familiar.

- La educación de la inteligencia, en sus diversos modos de capacidad operativa, desde los ángulos de los conocimientos especulativos y práctico y, en este último, desde los puntos de vista del conocimiento práctico – factivo (artístico o estético y técnico – artesanal) y del conocimiento práctico – moral, por consiguiente prudencial. Es importante recalcar que, para la futura capacidad actualizada de autoconducción *recta* del hombre en formación, la familia tiene peculiar importancia, pues, es en ella donde primero se beben – intencionalmente o no – los criterios que permitirán emitir juicios verdaderos y rectos acerca de cómo se ha de obrar en todos los órdenes...; o se beben criterios falsos, acomodaticios, egoístas, etc. Lo que no significa en ninguno de los dos casos, que esos “criterios” sean definitivos, ni que sea la familia la única fuente de donde se adquieren, pero sí la óptica mental con que el hombre mira la realidad y se

⁸⁹ Sobre este tema volveremos más adelante.

encara con ella comienza a formarse en la familia. Por supuesto, que hay un amplio campo de la educación de la inteligencia, tanto en el orden especulativo como en el práctico, y de otros aspectos, en que la familia necesita delegar su responsabilidad en otras instituciones sociales, que resultan así, a la vez que delegadas, cooperadoras⁹⁰ en la búsqueda de un fin y en la realización de las tareas para lograrlo de las que, la primer responsable, es la familia.

- La educación de la voluntad, cuya adhesión a auténticos bienes (valores perfectivos), sobreponiéndose a tendencias imperfectivas comienza o debe comenzar en la familia, por el descubrimiento, que en su seno debe producirse, de esos bienes, a través del ejemplo, la corrección, la reflexión, la capacidad crítica, el ejercicio permanente y ocasional de actos que conduzcan a la formación de los hábitos que enriquecen la voluntad – por sí misma indeterminada⁹¹ e inicialmente débil.
- La educación de la afectividad⁹², aspecto que, teniendo predominio en las primeras etapas de la vida, y no siendo en sus líneas tendenciales forzosamente perfecta, necesitan la regulación primero desde fuera, por agentes externos – y los más naturalmente próximos son los padres – y luego, desde dentro del mismo educando, por su propia inteligencia y voluntad, lo que supone un largo proceso en que los criterios de regulación heterónoma se van encarnando, asimilando, convirtiéndose en propios del educando, a la par que se ejercita – o debe ejercitarse – su juicio crítico. Este proceso comienza – y dura muchos años – en la matriz familiar.

⁹⁰ Ruíz Sánchez, F., *Esquema tentativo...*, 199 y ss.

⁹¹ Esta indeterminación es la raíz próxima del libre arbitrio (Cf. Tomás de Aquino, *Suma Teológica*, I – II, q. 10, a. 2).

⁹² Cf. Bednarski, A., *L'Educazione dell'affettività alla luce della psicologia di S. Tommaso D'Aquino*, ed. Vivere In, Roma – Italia, 1986, 43 – 62.

- *Dominio de sí y de la libertad psíquica*, que se logra por medio de lo señalado previamente, con todo lo que implica tanto en la materia de inteligencia como de la voluntad en relación con la interioridad personal, los movimientos afectivos y los objetos que los provocan (bienes – valores), los hábitos, etc.
- *La educación moral*, pues en el actuar concreto de la vida diaria es donde, a través de las influencias principalmente familiares se va distinguiendo el bien y el mal – y supuesto un buen influjo educativo – se aprende a obrar en consecuencia, lo que trae aparejado, a la vez que la presencia social y mental de normas morales, la formación de una conciencia moral recta y verdadera, de hábitos perfectivos (virtudes), etc. Esto permite que el educando vaya aprendiendo, desde pequeño, cómo tiene que conducir su vida, en un orden de perfección, aunque al comienzo no sepa por qué debe conducirla de tal o cual manera. Largos años destilando criterios de acción y ejercitando el juicio crítico en la vida familiar preparan esa respuesta necesaria para la autoconducción perfectiva propia del hombre⁹³.

3.1.3. Algunas conclusiones prácticas

Continuando dentro de este contexto social – político, extraeremos algunas conclusiones de carácter práctico, antes de pasar a analizar los fines últimos y próximos de la educación:

- La preocupación del gobernante por el Bien Común Político debe incluir la referida a la perfección de los miembros de la comunidad política en sus otras dimensiones

⁹³ El que muchas veces no suceda así en la práctica no indica nada en contra de lo que decimos, más bien evidencia una crisis en la familia y de la falibilidad humana también en el orden socio – familiar, lo que nos lleva a otra conclusión, a educar a los hombres para la vida conyugal y paternal, es decir, hay que cultivar su dimensión familiar en orden al “alter” (conyuge, hijos), lo que equivale a decir que debe existir una “educación para la familia”, que tiene que ser un objetivo primordial del bien común político.

prepolíticas, sin sustituir aquella acción educativa que compete por su naturaleza o a las personas en tanto “todos” individuales o a las familias y demás órdenes objetivos comunitarios prepolíticos;

- Aquella preocupación educativa del gobernante – o del Estado – debe incluir necesariamente la *posibilidad*⁹⁴ práctica real de apertura a sus miembros a un Bien Trascendente y, por tanto, la *posibilidad* práctica real del cultivo de la dimensión referida a Dios – que incluye todas las otras – y de las dimensiones religiosas referidas a los otros miembros de la comunidad religiosa.
- En síntesis, la acción educativa del gobernante – del Estado – se halla, en tanto que educativa, subordinada:
 - a la naturaleza del sujeto y a la teleología que de ella surge;
 - a la acción educativa de otros agentes con prioridad natural (familia) y finalidad propia, salvo en aquellas exigencias que fluyen inmediatamente del Bien Común Político y que sirven de regla a toda la comunidad para conseguir y asegurar este necesario bien humano;
 - a la teleología respecto al Bien Común Político en cuanto perfectivo – por participación y garantía – de otros bienes;

⁹⁴ En cuanto que el Estado coopere para hacer posible y facilitar aquel cultivo. Más, no le compete: su objeto es un Bien Común temporal inmanente. En esta última conclusión se halla otro presupuesto: si la religión política es verdadera, esto es, moralmente perfecta porque el Bien Común Político es verdadero bien y los ordenamientos sociales para procurarlo son adecuados, por tanto justos. Por otro lado, la misma conclusión nos lleva a plantearnos que, si la religación con Dios es verdadera, y si también lo son las otras religaciones para procurarlo (social – religiosas), no habría conflicto en la búsqueda del Bien Común Trascendente – siendo como son los dos bienes –, el Bien Común Político y el Divino que, si bien convienen a los mismos sujetos, fundan dos ordenamientos específicamente distintos (el natural político y el sobrenatural) pero que se exigen recíprocamente para la perfección de los sujetos ordenados a uno y otro bien que son, como dijimos, los mismos sujetos.

- a la teleología respecto del Bien Común Trascendente, pues la persona humana, en tanto que “parte” de la comunidad política, no acaba su perfección con la participación del Bien Común Político logrado, por perfecta que ella sea.

3.2. Fines

3.2.1. Fin último universal: “Plenitud dinámica”

Nuestra reflexión nos ha llevado desde la falibilidad del hombre y su inhabilidad inicial para conducir su propia vida hacia sus fines y desde la determinación de las causas de aquella inhabilidad desde un punto de vista natural, por oposición, a considerar en qué estado o situación, al que la educación podría ayudarlo a llegar, encontraría la superación de aquellas características naturales. En fin, el proceso reflexivo nos muestra, como conclusión, un estado al que hemos definido como “plenitud dinámica”⁹⁵. Dijimos que la palabra “plenitud” la oponemos a la indigencia inicial del hombre y a las carencias en lo humano que potencial, pero naturalmente, puede conservar total o parcialmente toda su vida. Con la palabra dinámica queremos salvar la proposición que insinúa plenitud, pues, no nos referimos a la plenitud estática, que es la plenitud del hombre que ha alcanzado a Dios, Bien Común Trascendente en correspondencia al Fin último objetivo de la vida del hombre, sino que nos referimos al fin último de la educación. Por lo tanto, a esta segunda plenitud la llamamos dinámica; para lograrla se necesita auxilio, porque no se nace con ella ni se llega fatalmente a conseguirla: se trata de la plenitud de aptitudes adquiridas que le permiten al hombre *autoconducirse* libre y rectamente – en todas las líneas de conducta correspondientes a sus dimensiones concretas – hacia los bienes individuales y comunes que perfeccionan su naturaleza. Ahora bien, la noción, quizás, más equivalente a la de

⁹⁵ Como lo hicimos al dar una primera aproximación fenomenológica de educación.

“plenitud dinámica es la de “virtutis status” o de “perfección del hombre en cuanto hombre”⁹⁶ propuesta por el Aquinate.

A este punto cabe preguntarse ¿cuáles son estas aptitudes adquiridas de las que venimos hablando? o ¿qué significa autoconducirse libre y rectamente? La respuesta a estas interrogantes nos introduce a la siguiente cuestión que planteamos inicialmente, y que es el desenlace de todo lo visto hasta el momento. En síntesis, creemos que el objetivo principal o último de la educación es el educar para la virtud.

3.2.2. Fin próximo: “Educar para la virtud”

La plenitud de las aptitudes para el dinamismo autoconducido o para conducir al dinamismo humana, consiste, en efecto, es un “estado” al cual se ha llegado, pero que es condición para el futuro de la conducción vital – perfecta; significa actualización con respecto a la potencialidad, a las aptitudes, al “estado” con que se nace; pero una actualización relativa, que permite abordar con eficacia la tarea de actualización en la diversidad de la línea de actos, de conductas, ordenadas a diversos bienes perfectivos; y, en este sentido, ese “estado de virtud”, lejos de indicar estaticidad o permanencia, significa posibilidad real de perfección, estar en potencia para...Y así es, en papel de enriquecimiento cualitativo de las potencias está en función de sus actos, de sus objetos y por consiguiente de los actos humanos y de sus objetos⁹⁷.

Lo que hemos expresado equivale a decir, que el fin de la educación tiene que tener como mira capacitar al hombre, por medio de la actualización de sus distintas potencialidades, para que el día de mañana pueda vencerse a sí mismo y no abandonarse a

⁹⁶ Tomás de Aquino, *Comentario a las Sentencias*, IV, dist. 26, q. 1, a. 1.

⁹⁷ Tomás de Aquino, *Suma Teológica*, I – II, q. 49 y ss.; qq. 55 a 67.

la espontaneidad, sino seguir el camino de la racionalidad; lo cual exige en ocasiones no poco esfuerzo de la libre voluntad. En efecto, sin virtudes, tenemos libertad pero no somos capaces de actuar libremente. En la práctica, la voluntad es habitualmente libre en virtud de los hábitos perfectivos. La virtud nos hace más libres, porque con ella hacemos el bien cuando queremos. En cambio, los hábitos malos (los vicios) impiden o dificultan en gran manera hacer el bien que quisiéramos hacer, pero ya no podemos, a no ser - si no es imposible - con un esfuerzo hercúleo. Trabajar, estudiar, andar, hacer deporte, charlar con los amigos, convivir amablemente con la familia, etc., cada cosa a su tiempo, son actos perfectivos de mi ser personal, me mejoran como persona y me permiten proseguir libremente hacia una mayor perfección. Si yo voy reiterando actos «satisfactorios», no sólo yo me perfecciono, perfecciono mi familia, perfecciono la sociedad, y soy más, porque soy más capaz de hacer actos perfectivos. Pero también es cierto que los vicios constituyen una mengua tal de libertad que bien puede llamarse esclavitud, y que las virtudes, en cambio, otorgan una libertad nueva, capaz de dilatarse indefinidamente en su orden. Pero es cierto que sin hábitos arraigados no es posible hacer con facilidad el bien. Las dificultades son demasiadas. Si yo no hago actos de libertad que perfeccionen mi libertad, si no creo el hábito de elegir bien (es decir, de elegir el bien que la razón me indica como tal), estoy eligiendo mal y deterioro mi libertad, mi personalidad, mi dignidad. La virtud permite obrar bien cuando y siempre que se quiere; el incremento de libertad práctica consiste en la acumulación de virtudes. La virtud es el nivel superior de "posesión".

3.2.3. El arte de Educar: “Educar en y para la libertad”

La libertad de cada persona, hecho diferencial en el que se fundamenta la dignidad del hombre y su superioridad sobre los seres que carecen de razón, se impone como el dato previo y fundamental de cualquier programa de educación en la familia y en la escuela.

La dignidad de la persona implica la libertad, pero no como mera posibilidad de optar entre cosas más o menos interesantes, sino como capacidad de decidir por sí mismo lo que se ha de hacer para ser lo que se quiere ser: somos verdaderamente libres cuando nos adueñamos de nuestras propias decisiones, cuando afianzamos nuestra independencia, cuando nuestra voluntad se enfrenta, si es preciso, a la fuerza del ambiente.

La educación es un proceso de ayuda a la adquisición de la madurez personal⁹⁸ procurado a través de múltiples estímulos y en situaciones muy diversas, para facilitar a los hijos el libre desarrollo de su capacidad, a través de la adquisición de conocimientos, hábitos y destrezas, virtudes y actitudes, que le faciliten el dominio sobre sus propios actos. La educación "responde al intento de estimular a un sujeto para que vaya perfeccionando su capacidad de dirigir su propia vida, o, dicho de otro modo, desarrollar su capacidad de hacer efectiva la libertad personal, participando, con sus características peculiares, en la vida comunitaria"⁹⁹. Un proceso, en definitiva, que permite a cada hijo o alumno formular su proyecto personal de vida y lo ayuda a fortalecer su voluntad de modo que sea capaz de llevarlo a término, al tiempo que desarrolla su capacidad de amar.

⁹⁸ Al respecto se puede ver el fin de la educación en el capítulo segundo del presente trabajo donde se desarrolla dicho punto con amplitud. Además, se puede referendar el tema en nuestra propuesta personal desarrollada en el segundo punto del tercer capítulo.

⁹⁹ Víctor García Hoz. *Educación personalizada*, 4ª edición, ed. Rialp, Madrid, 1981, pág. 16-17.

Padres y profesores han de estar prevenidos contra los reduccionismos¹⁰⁰ que empequeñecen la educación, como adoctrinar en vez de enseñar o sólo instruir, en vez de educar. Educar no consiste en meter a presión al alumno o hijo en un molde, sino en un proceso que tiene su punto de referencia en la verdad, que la persona ha de ir descubriendo por sí misma, hasta tomar la decisión de vivir conforme con la verdad hallada.

“Paralelamente a la exaltación de la libertad, y paradójicamente en contraste con ella, la cultura moderna pone radicalmente en duda esta misma libertad. (...) Se trata de tendencias que (...) coinciden en el hecho de debilitar o incluso negar la dependencia de la verdad con respecto a la libertad. (...) la libertad depende fundamentalmente de la verdad. Dependencia que ha sido expresada de manera límpida y autorizada por las palabras de Cristo: *Conoceréis la verdad y la verdad os hará libres* (Jn 8, 32)”¹⁰¹.

En efecto, la verdad condiciona y hace posible a un tiempo el ejercicio de la libertad, de modo que quienes intentan *liberarse* de espaldas a la verdad, encadenan su libertad y empobrecen su propio yo. No son libres quienes están sometidos a sus instintos y carecen del señorío interior para dominar sus impulsos primarios, ni aquellos que se muestran incapaces de superar la parcialidad de su mundo subjetivo de sentimientos y emociones para conocer la realidad tal cual es, independiente de nosotros.

Un objetivo tan personal se resiste necesariamente a cualquier intento de manipulación exterior, o de indoctrinamiento: la educación en libertad respeta el protagonismo del alumno en su propio proceso educativo, y no lo sustituye cuando puede ser el interesado quien –con la información suficiente– seleccione unas metas asequibles y

¹⁰⁰ Cf. Instrumentalización política y económica desarrollada en el primer capítulo.

¹⁰¹ Juan Pablo II. *Encíclica Veritatis Splendor* nn. 33 y 34. En esta encíclica se trata temas tan claves para nuestros días como las relaciones tan íntimas e insoslayables entre libertad, conciencia, verdad, bien, ley moral y felicidad, realidades que constituyen el ámbito propio de la persona humana y la razón de su dignidad.

los medios para alcanzarlas. Una persona educada en la libertad es capaz de rechazar las respuestas fáciles, porque su voluntad fortalecida por el ejercicio está en condiciones de superar la frivolidad y de cumplir el propio deber, aunque en alguna ocasión presente perfiles ásperos.

Educación la libertad significa, entre otras cosas:

- ayudar a preguntarse a uno mismo qué significa ser libre, y a adquirir conciencia de que la respuesta no es ni evidente ni inalcanzable;
- entender que no hay una vida sensata si uno no tiene mínimamente presente esa pregunta y reflexiona sobre las alternativas que se le presentan; y
- saber que muchas de esas alternativas serán contrarias a las propias inclinaciones o apetencias, o a las de la época en que uno vive.

La persona educada en la libertad es aquella capaz de rechazar las respuestas fáciles y preferidas, y no porque sea persona obstinada, o por querer ser original, sino porque conoce otras respuestas de más digna consideración, porque busca la verdad y conoce el *para qué* de la libertad, su finalidad y su sentido, ya que la libertad ni es un valor absoluto, ni tiene razón de ser en sí misma: es un medio, un bien fundamental, que me permite conseguir otros bienes. Por eso, la libertad se justifica por su sentido teleológico, esto es, por su necesaria relación al bien que se pretende conseguir como fin de la acción¹⁰².

¹⁰² Cf. Antonio Orozco Delclós, *La libertad en el pensamiento*, ed. Rialp, Madrid, 1977.

CAPÍTULO III

Educación, un desafío: propuestas para una reforma de la educación

1. Presupuestos para una reforma

1.1. Presupuesto lógico-situacional: necesidad de un cambio en los paradigmas acerca de la calidad

Hemos querido a lo largo del desarrollo del presente trabajo sentar las bases necesarias para poder presentar una propuesta antropológica adecuada a cualquier reforma educativa, es decir, que responda con honestidad a un accionar pedagógico profundo en el proceso enseñanza-aprendizaje que implica la educación de la persona, no limitándose a la mera instrucción divulgativa o transmisora de información¹⁰³ –muchas veces con fines utilitarios e instrumentalizantes – sino, por el contrario, extendiendo sus actividades pedagógicas a todos los aspectos de la educación, vale decir, al físico, intelectual, estético, moral, religioso y también social. Tal es el caso de una educación integral de la que tanto se habla pero que muy poco, por no decir casi nada, se cumple.

La realidad es que los sistemas educativos de la post – modernidad, embelesados por las grandes reformas y en aras de un aparente impulso del progreso, han favorecido

¹⁰³ “Lo que crea seres deformes, de cabeza desmesurada y corazón estrecho” (Cf. Ricaldone, P., *Don Bosco Educador*, ed. Don Bosco, Vol. I, Traducción del P. Jerónimo Chiacchio B., Bs. As. Argentina, 1954, 42).

más la producción y el consumismo, donde la cultura y la moralidad –pese a las declaraciones de los políticos en su favor –han sido postergadas y puestas al servicio de los objetivos económicos, experimentando indefectiblemente el fracaso de sus propuestas¹⁰⁴.

En el caso peruano las distintas propuestas de reforma, como aquella¹⁰⁵ criticada por Palomino Thompson, han apostado más por lo técnico que por lo formativo:

La propuesta en general parece mucho más cercana a aspectos de reducción de costos, economía de escala, modernización tecnológica, respuestas a necesidades de profesionalización y empleo actuales, y otros, y no tanto a las necesidades personales y sociales más profundas y fundamentales del hombre que tienen que ver con: su ser espiritual; creencias y ansias religiosas; un camino hacia la madurez psicológica; compromisos fundamentales con la vida familiar; búsqueda de respuestas profundas a los más serios interrogantes sobre el mundo y sobre la vida. Es decir, se observa un proyecto mucho más destinado a hacer y emprender que a ser y convivir, rompiendo la armonía e incluso la jerarquía que debe haber entre ellos. Más bien se le observa técnico o tecnológico y para empresas y/o empresarios que para personas que ante todo deben ser muy maduras y también, lógicamente, trabajadores preparados¹⁰⁶.

Retomemos el discurso de la pretendida calidad en la educación abordado en el primer capítulo de esta tesis. Si se confluye en la necesidad de mejorar la calidad de nuestra educación peruana como punto crucial en la propuesta de reforma, cabe preguntarse entonces ¿por qué después de tantos años de individuado el problema¹⁰⁷ todavía no se verifica dicha calidad?

¹⁰⁴ Cf. García Garrido, J., *Problemas mundiales de la educación*, Ed. Dickinson, Madrid, 1992, 204 -205.

¹⁰⁵ Propuesta de cambio de la estructura educativa peruana, MINEDU, Lima – Perú, 1997.

¹⁰⁶ Palomino Thompson, E., *Crítica a la propuesta...*, 23.

¹⁰⁷ En el Perú, se incrementa dicha preocupación a partir de la década de los 70, y subyace hasta nuestros días.

Por lo que hemos podido vislumbrar la excesiva confianza por lo cuantitativo y técnico ha prevalecido en la toma de decisiones entre los principales actores responsables de llevar adelante la debida reforma del sistema educativo peruano, lo cual genera muchas suspicacias acerca de una malintencionada gestión en el momento de abordar los principales problemas que aquejan a nuestra educación y en el modo de dar soluciones radicales y sostenidas. De allí que llame la atención que tantas tentativas reformistas no sean llevadas adelante por especialistas en dicho campo, sino que se rife a la improvisación técnica de gente ajena al ámbito pedagógico. Citemos lo que al respecto denunciaba Víctor García Hoz:

Al lado de los problemas cuantitativos están aquellos que se refieren al qué y al cómo de la educación, a sus contenidos y a sus términos, al modo de lograr los objetivos incluidos dentro de las finalidades de la Educación, a las actividades que los alumnos y profesores deben realizar para que la educación desemboque en la formación de hombres capaces de gobernar su propia existencia y de colaborar eficazmente en la construcción de la sociedad. Problemas que desbordan los aspectos puramente cuantitativos para entrar en el terreno de la cualidad o, para utilizar un lenguaje más en boga, de la calidad de la educación¹⁰⁸.

Como vemos pedagogos de renombre, tanto en el marco nacional (Palomino T.) como en el internacional (García Hoz), convienen que la tan clamada calidad de la educación –necesaria para una reforma educativa– procede, no de los aspectos cuantitativos, sino más bien de los cualitativos. Entonces debemos atender a éstos para saber como emprender una recta y acertada reforma educativa. En efecto, es en el interior del hombre donde se forjan las principales ideas, principios, hábitos, destrezas, etc., que

¹⁰⁸ García Hoz, V., Congreso Nacional de Pedagogía, España, 1972; citado por García Garrido, J., op. cit., 74.

serán determinantes para su educación, que no es otra cosa que –como ya vimos en el segundo capítulo– conducirlo a su *estado de plenitud dinámica* que le permita su autoconducción y continuo progreso mediante aquella ulterior apertura de su ser en la búsqueda de un desarrollo humano más pleno y trascendente, correspondiendo a sus marcadas ansias de infinito y perfección, que se realizarán en el encuentro como el mismo Ser Subsiste, Dios. Por lo tanto, la tan aclamada calidad, pretendida como un objetivo prioritario de las políticas educativas de todo el mundo en un contexto reduccionista de la persona humana, deja las puertas abiertas al relativismo, así lo individúa Verónica Risopatron, quien después de haber estudiado el tema, sostiene que toda la literatura revisada en su libro¹⁰⁹ acerca de la calidad es conceptualmente ambigua. Además, ésta no queda medida completamente y –según diversos autores– no sería únicamente una larga lista de factores, sino algo faltante que está más allá.

Creemos que ese más allá que intuye dicha autora está determinado por la recepción de una educación integral, es decir, adecuada, pertinente, al punto de llegar a satisfacer “todas” las legítimas aspiraciones que la persona detenta, donde todos los actores que participan de este proceso han de respetar y promover con honestidad un auténtico proyecto educativo que salvaguarde en su integridad la calidad debida a la persona que tengo delante. Cabe la oportuna intervención al respecto de Palomino Thompson:

Derecho primordial de esta persona debe ser, indudablemente, el poder acceder a una educación integral y de alta calidad que le permita cultivarse en lo individual,

¹⁰⁹ Cf. Risopatrón, V., *El concepto de la calidad de la educación*, Unesco, Orealac, Santiago de Chile, 1991.

social, espiritual y religioso, y que la prepare adecuadamente para los quehaceres de la vida¹¹⁰.

Como vemos es necesario un nuevo paradigma en cuestión de calidad. Hace falta que se comprenda bien qué implica la pretendida calidad. En efecto, o se enfoca dicho anhelo bajo la perspectiva de una antropología adecuada que contemple el *integrum* del hombre, o se continúa por la línea interminable de debates y políticas segmentadas que atienden –lamentablemente– a meros aspectos accidentales, principalmente cuantitativos de la calidad.

1.2. Presupuesto cosmogónico: necesidad de una cosmovisión adecuada

Una vez circunscrito el problema de la calidad y enmarcado dentro de la esfera del interior del sujeto, será más fácil indagar acerca de aquellos elementos indispensables para elaborar una propuesta adecuada en el planteamiento de una reforma educativa. De aquí que, una mirada honesta y profunda a la vez en el interior del hombre, nos revelará el deber ser que marca su naturaleza.

Ahora bien, si atendemos al conocimiento de la realidad –como parte del aprendizaje humano– éste, viene determinado por las características que la misma le impone, y que por tanto, lo que hace la inteligencia es descubrirlas plegándose a ellas. Esto es lo que conocemos como verdad de adecuación de la inteligencia a la cosa. He aquí, los albores del saber científico, es decir, conocimiento (de las cosas) cierto por sus causas. Pero éste no es el único modo de conocer del cual goza el hombre sino también puede remitirse a las causas a partir de los efectos, lo que conocemos comúnmente como

¹¹⁰ Palomino Thompson, E., *Educación peruana...*, 1.

saber inductivo¹¹¹. Así como las huellas de un hombre me indican su cercanía, o cuando menos su paso por aquel lugar, análogamente, el camino de la realidad¹¹² no puede excluir a Dios, artífice de la misma. En efecto, el orden y armonía del mundo visible nos postulan, naturalmente¹¹³, la tesis de la existencia de un Ser Superior responsable todas aquellas bondades¹¹⁴. Por otra parte, las perfecciones de las cosas –en su gradación¹¹⁵ y contingencia– nos hablan de la posesión de un ser participado, recibido, limitado, y nos llevan inexorablemente al conocimiento del Ser necesario, del Ser por esencia, a quien llamamos Dios¹¹⁶.

De aquí que, el conocimiento humano nos pone frente a la realidad, respecto de la cual podemos tener –en última instancia– dos cosmovisiones, o también, dos lecturas de la misma, o con Dios o sin Dios, vale decir, o con fe o sin fe.

¹¹¹ Inferencia, según el argot estadístico.

¹¹² Catecismo de la Iglesia Católica, nn. 31 – 35; S.Th. I, 5.

¹¹³ Sin recurrir al dato de la revelación que coincide con lo que la recta razón nos muestra.

¹¹⁴ Entonces dije a todas las cosas que por todas partes rodean mis sentidos: Ya que todas vosotras me habéis dicho que no sois mi Dios, decidme por lo menos algo de él. Y con una gran voz clamaron todas: ÉL es el que nos ha hecho [...]. Esta hermosura y orden del universo ¿no se presenta igualmente a todos los que tienen cabales sus sentidos? Pues ¿cómo a todos no les responde eso mismo? Todos los animales, desde los más pequeños hasta los mayores, ven esta hermosa máquina del universo; pero no pueden hacerle aquellas preguntas, porque no tienen entendimiento, que como superior juzgue de las noticias y especies que traen los sentidos. Los hombres sí que pueden ejecutarlo, y por el conocimiento de estas criaturas visibles pueden subir a conocer las perfecciones invisibles de Dios; aunque sucede que, llevados del amor de estas cosas visibles, se sujetan a ellas como esclavos; y así no pueden juzgar de las criaturas, pues para eso habían de ser superiores a ellas. Ni estas cosas visibles responden a los que solamente les preguntan, sino a los que al mismo tiempo que preguntan, saben juzgar de sus respuestas. Ni ellas mudan su voz, esto es, su natural hermosura, ni respecto de uno que no hace más que verlas, ni respecto de otro, que además de esto se detiene a preguntarles, no es que a aquél parezcan de un modo y a éste de otro, sino que presentándose a entrambos con igual hermosura, hablan con el uno y son mudas para con el otro, o por mejor decir, a entrambos y a todos hablan; pero solamente las entienden los que saben cotejar aquella voz que perciben por los sentidos exteriores, con la verdad que reside en su interior (Cf. San Agustín, *Confesiones*, 10, 6, Madrid, EDAF, 1969).

¹¹⁵ S. Th., I, 5, 4ª vía.

¹¹⁶ Se puede ver al respecto la metafísica de Aristóteles y la doctrina tomista de las vías.

Si es con Dios, tenemos, principalmente¹¹⁷, una visión antropológica cristiana, vale decir, gracias a la revelación, aprendemos que hemos sido hechos a imagen y semejanza suya, con un alma espiritual creada por Él¹¹⁸, con una naturaleza que responde a su saber infinito y omnisciente, capaces de conocer, amar y ser felices para siempre, es decir, en una palabra, de trascender, realidad esta que es innegable existencialmente. De hecho, todos hacemos experiencia de tales tendencias, que develan –a cada paso que damos– una complejión teleológica bien definida en nuestra propia naturaleza, y que por ende, no se puede negar. Por ejemplo, no podemos negar, aquellas ansias de infinito¹¹⁹, aquellos deseos de permanecer en el amor, de aferrar cuanto podamos los momentos de felicidad en esta vida, etc., eso y sólo eso, que puede explicar de mejor modo la fe. A su vez, ésta se constituye como aquel medio adecuado que nos hace idóneos para relacionarnos con Dios¹²⁰ y nos habilita para reconocer, todos estos dones y capacidades, como donación, pero también como responsabilidad, que nos es re-velada para ser consecuentes a una visión honesta y trascendente de nuestro ser.

La otra opción es tener una lectura de la realidad sin Dios¹²¹, es decir, sin fe, buscando dar una explicación del hombre, del mundo y de Dios, a partir de la sola razón, de la sola ciencia, que en su desazón ante interrogantes cruciales en la vida de todo

¹¹⁷ Pues, en general, sería una visión teísta.

¹¹⁸ De lo cual hablamos en el segundo capítulo al presentar una visión antropológica adecuada.

¹¹⁹ Si experimentamos deseos de infinito, de trascender, es porque estamos llamados a ello. En efecto, no podemos experimentar el efecto, sin que ello no nos evidencie la causa, a saber, la capacidad incoada y puesta en orden a recibir en su indigencia esa ulterior perfección que lo habilite a la consecución del fin último de la vida humana: Dios.

¹²⁰ Efecto propio de la virtud de la religión: religarnos con Dios.

¹²¹ En esta vertiente encontramos a la gran mayoría de racionalistas, donde descuella sobremanera la figura de Hegel, como uno de sus mayores exponentes, y pionero en sistematizar toda una cosmovisión sin Dios, dándole una trabazón lógica, atrapante y “sustentable”. Dicho sistema hegeliano cuenta en su dimensión pragmática con dos alas: una derecha con la teología de la liberación, y otra izquierda por el marxismo (Cf. Menvielle, J., *El progresismo cristiano*, Cruz y Fierro, Bs. As. (Argentina), 1983).

hombre¹²², han optado por respuestas segmentadas, alienantes, materialistas, pragmáticas, en fin, con fines chatos, intramundanos, negando algo propio que experimenta todo ser humano, sus ansias de trascender. He aquí, las razones por las que aquellas propuestas no son atractivas, pues solo la fe nos da razón acabada –gracias al depósito recibido y transmitido de la revelación– de las cuestiones más altas que la persona se plantea en su itinerario hacia la plenitud ulterior que todo hombre anhela. Así lo recordaba Pio XI en su carta encíclica sobre la educación cristiana de la juventud¹²³:

En verdad que nunca como en los tiempos presentes se ha hablado tanto de educación; por esto se multiplican los maestros de nuevas teorías pedagógicas, se inventan, proponen y discuten métodos y medios, no sólo para facilitar, sino para crear una educación nueva de infalible eficacia, capaz de formar las nuevas generaciones para la ansiada felicidad en la tierra. Y es que los hombres, creados por Dios a su imagen y semejanza, y destinados para Dios, perfección infinita, al advertir, hoy más que nunca en medio de la abundancia del moderno progreso material, la insuficiencia de los bienes terrenos para la verdadera felicidad de los individuos y de los pueblos, sienten por lo mismo en sí más vivo el estímulo hacia una perfección más alta, arraigado en su misma naturaleza racional por el Creador, y quieren conseguirla principalmente por la educación. Sólo que muchos de entre ellos, como insistiendo con exceso en el sentido etimológico de la palabra, pretenden sacarla de la misma naturaleza humana y realizarla con solas sus fuerzas. Y en esto ciertamente yerran, pues en vez de dirigir la mirada a Dios, primer principio y último fin de todo el universo, se repliegan y descansan en sí mismos, apegándose exclusivamente a lo terreno y temporal; por eso será continua e incesante su agitación mientras no dirijan sus pensamientos y sus obras a la única meta de la perfección, a Dios, según la profunda sentencia de

¹²² Por ejemplo ¿Quiénes somos? ¿De dónde venimos? ¿A dónde vamos? ¿Todo acaba con la muerte? ¿Existe un más allá de nuestra vida en este mundo?

¹²³ Pio XI, *Divini Illius Magistri*, n.4.

San Agustín: “Nos hiciste, Señor, para Ti, y nuestro corazón está inquieto hasta que descanse en Ti¹²⁴ .

Por lo mismo, una concepción naturalista de la educación, sería insuficiente¹²⁵ para dar razón de la vocación humana en su integridad. En cambio, para una concepción cristiana, se hace indispensable recurrir a una visión del hombre no sólo fundada en las ciencias humanas, sino también necesariamente en la Teología; esto es, fundada en lo que el hombre es y está llamado a ser desde un ángulo natural y desde el punto de vista sobrenatural, según los datos de la Revelación, no solamente positiva sino también natural, a saber, todo aquello que está inscrito naturalmente en la misma naturaleza y que conocemos como ley natural.

Ahora bien, una visión antropológica cristiana, no parte de una visión optimista del hombre¹²⁶, sino de una sana y honesta concepción suya, vale decir, defectible, indigente, pecador, caído pero redimido, y que la Teología –basada en la revelación– viene en nuestro auxilio para enseñarnos que, dicha causa, radica en la original desobediencia y deformación de la realidad establecida por Dios desde el principio, y que el hombre, en el uso indebido de su libertad participada transgredió, suceso éste, que el catecismo de la Iglesia católica¹²⁷ llama *pecado original*. Éste, si bien fue redimido por la salvación efectuada por Jesucristo, y que por sus méritos se nos borra en el sacramento

¹²⁴ San Agustín, Confesiones, 1,1.

¹²⁵ “Si el ser humano sólo confía en lo que ven sus ojos, en realidad está ciego porque limita su horizonte de manera que se le escapa precisamente lo esencial. Porque tampoco tiene en cuenta su inteligencia. Las cosas realmente importantes no las ve con los ojos de los sentidos, y en esa medida aún no se percibe bien de que es capaz de ver más allá de lo directamente perceptible” (Cf. Ratzinger, Joseph, *Dios y el mundo: creer y vivir en nuestra época. Una conversación con Peter Seewald (Gott und die Welt)*. Barcelona, Galaxia Gutemberg; Círculo de Lectores (Traducción de Rosa Pilar Blanco), 2002, 16.

¹²⁶ Optimismo naturalista de Rousseau, según el cual el hombre es bueno por naturaleza (Cf. García Vieyra, A., *Ensayos sobre Pedagogía*, Desclée, Buenos Aires, 1949, esp. el cap. “El principio autonomista”, cit. por Ruíz Sánchez, F., *Fundamentos y...*, 361.

¹²⁷ Catecismo de la Iglesia Católica nn. 385 – 570...y en general, aceptado por la tradición judeo – cristiana.

del bautismo, no obstante, queda en nuestra naturaleza, como una huella suya, que experimentamos como una inclinación hacia el pecado¹²⁸, realidad que viene llamada *fomes peccati*. Ilustra mejor esta afirmación un texto extraído de la carta encíclica de SS Pio XI:

Efectivamente, nunca se ha de perder de vista que el sujeto de la educación cristiana es el hombre todo entero, espíritu unido al cuerpo en unidad de naturaleza, con todas sus facultades naturales y sobrenaturales, cual nos lo hacen conocer la recta razón y la revelación; por lo tanto, el hombre, caído de su estado originario, pero redimido por Cristo y reintegrado en la condición sobrenatural de hijo adoptivo de Dios, aunque no en los privilegios preternaturales de la inmortalidad del cuerpo y de la integridad o equilibrio de sus inclinaciones. Quedan, pues, en la naturaleza humana los efectos del pecado original, particularmente la debilidad de la voluntad y las tendencias desordenadas¹²⁹.

Esta explicación cristiana de la falencia humana, vislumbra de mejor modo lo que –en su momento– intuyeron pensadores de gran calibre¹³⁰, reconociendo existencialmente un defecto en el obrar humano, a saber, aquella experiencia de que a pesar de conocer muchas veces el bien presentado por la inteligencia como perfectible y mejor (arduo o irascible), y por tanto, importante para nuestra vida, sin embargo, se experimentaba, un movimiento contrario hacia el bien más fácil, a modo de cierta complicidad gustosa por el “bien atractivo”, pero no siempre mejor (concupiscible). En una palabra, experimentaban que no siempre se hace el bien que se debe¹³¹, ni se dirige al bien al cual están inclinadas naturalmente nuestras potencias.

¹²⁸ Como herencia del pecado original queda en todos los seres humanos esta herida experimentada como oscurecimiento de la inteligencia, debilidad de la voluntad y concupiscencia de la carne.

¹²⁹ Pio XI, *Divini...*, n. 34. Subrayado nuestro.

¹³⁰ Tales como Sócrates, Platón y Aristóteles.

¹³¹ Rm 7, 18 – 19.

En este cometido, el genio aristotélico, planteó como solución la conquista de la virtud, como respuesta a dicho defecto. Ésta surge en el contexto del análisis de la felicidad. En efecto, el Estagirita, sostenía que, en esta vida, carecemos de la perfecta bienaventuranza –felicidad– en la misma medida que carecemos de la unidad y continuidad de una operación así¹³². Sin embargo, hay una participación de la bienaventuranza, y tanto mayor cuanto la operación pueda ser continua y única. De allí que Aristóteles veía en ello, la necesidad de la virtud como aquello que puede darle más estabilidad al obrar del hombre en esta vida y por tanto, hacerlo más feliz.

Pero, a pesar, de lo acertado de esta intuición, no deja de ser incompleta¹³³, pues, con toda la luz natural del genio griego –que otorgaba al pensamiento humano una solución horizontal de dicho problema– faltaba otra luz, esta vez de orden sobrenatural, que diera una solución integral¹³⁴ al problema del mal generado en el hombre en su relación con su Creador. En efecto, las consecuencias del mal que experimentamos en nuestro horizonte existencial, tienen su origen en la ruptura de aquella relación primigenia entre el hombre y Dios, y por tanto, las soluciones posibles deberían ser remitidas a dicha esfera, a saber, al orden de la re-ligión, que implica volver a religarnos, a reelegir, a relacionarnos con Dios.

Ahora bien, a lo largo de la historia, el hombre ha seguido dicho cometido. En efecto, en sus ansias de volver a religarse con su Creador ha hecho recurso de distintos medios, pero en su finitud y experiencia de aquella herida heredada por dicho pecado, se

¹³² La razón de esto es porque muchas veces, nuestros malos hábitos, nuestras pasiones, defectos naturales y adquiridos, hacen que no podamos mantener siempre los estados de felicidad que la vida nos ofrece.

¹³³ Desarrollaremos un poco más esta tesis cuando presentemos nuestra propuesta educativa concreta, objeto del segundo punto de este capítulo.

¹³⁴ Apelando al orden espiritual y asistidos por la revelación.

vio impedido de recuperar esa armonía original por sus solas fuerzas. De allí que, fue Dios quien tomó la iniciativa de venir en su auxilio: Aquel que lo creó por Amor, ahora lo re-crea (regenera) por Amor¹³⁵. Y ¿cómo realiza Dios esa regeneración? Dios le devuelve esa orientación primigenia, enseñándole a qué está llamado, es decir, su vocación más alta. Lo insólito es el modo como Dios revela al hombre esta verdad oscurecida: la verdad definitiva sobre el hombre no es un conjunto de conocimientos, ni de principios de conducta, sino la persona de Cristo <<Camino, Verdad y Vida>>¹³⁶. Es por esta razón que la Constitución Pastoral *Gaudium et Spes* afirma que <<Cristo revela plenamente el hombre al hombre mismo>>¹³⁷. Por eso las claves que definen la vida humana hay que leerlas a la luz de los misterios de la vida de Cristo, de sus enseñanzas y ejemplos, de su muerte y resurrección. El hombre, por tanto, está llamado a alcanzar una forma perfecta, que no está en su naturaleza sino en Cristo. De aquí que se comprende mejor cuando hablamos del nacimiento a una nueva vida, que viene de Cristo y que es la vida del Espíritu.

De este modo la persona humana se vuelve partícipe de la naturaleza divina, sin perder su condición, sino llevándola a la plenitud del hombre perfecto, Jesucristo: Él es el arquetipo o imagen perfecta que se corresponde con el designio de Dios para el hombre.

Precisamente, he aquí la superación de una visión cristiana sobre los demás enfoques de la realidad: del hombre, del mundo, de Dios. En efecto, como hemos visto, aun el más alto saber humano, no está en capacidad de dar respuestas satisfactorias e

¹³⁵ Jn 3, 16.

¹³⁶ Jn 14, 6.

¹³⁷ Constitución Pastoral *Gaudium et Spes*, sobre la Iglesia en el mundo actual, n. 22.

integrales acerca de las aspiraciones, límites y contradicciones de su obrar¹³⁸. Por lo mismo, sólo una cosmovisión cristiana dará sentido pleno a todas nuestras pretensiones. Sólo desde la fe, comprendemos que Dios nos salva, nos reconduce hacia nuestros fines, nos religa, revierte nuestro destino, nos reconcilia, en definitiva, se convierte en nuestro mejor Pedagogo, por medio de Jesucristo su único Hijo, nuestro Redentor y divino Maestro.

En este nuevo y antiguo enfoque, la virtud cobra un mayor significado, pues, ya no es el hombre que por sus solas fuerzas se autoayuda, se salva, se da a sí mismo, esa capacidad para ser plenamente feliz, sino que es más bien, Dios quien nos salva con el auxilio divino, por Jesucristo –verdadero Dios y verdadero Hombre– para alcanzar la plenitud a la que estamos llamados y que experimentamos fuertemente en el despliegue de nuestras capacidades. A dicho auxilio divino, la teología cristiana llama *gracia santificante*.

Es, por lo tanto, preciso corregir las inclinaciones desordenadas, fomentar y ordenar las buenas, desde la más tierna infancia y, sobre todo, hay que iluminar el entendimiento y fortalecer la voluntad con las verdades sobrenaturales y los medios de la Gracia, sin la cual no es posible dominar las perversas inclinaciones ni alcanzar la debida perfección moral. En la cual obra se manifiesta la soberana

¹³⁸ GS, n. 10: “En realidad de verdad, los desequilibrios que fatigan al mundo moderno están conectados con ese otro desequilibrio fundamental que hunde sus raíces en el corazón humano. Son muchos los elementos que se combaten en el propio interior del hombre. A fuer de criatura, el hombre experimenta múltiples limitaciones; se siente, sin embargo, ilimitado en sus deseos y llamado a una vida superior. Atraído por muchas sollicitaciones, tiene que elegir y que renunciar. Más aún, como enfermo y pecador, no raramente hace lo que no quiere y deja de hacer lo que querría llevar a cabo. Por ello siente en sí mismo la división, que tantas y tan graves discordias provoca en la sociedad [...]. Cree la Iglesia que Cristo, muerto y resucitado por todos, da al hombre su luz y su fuerza por el Espíritu Santo a fin de que pueda responder a su máxima vocación [...]. Bajo la luz de Cristo, imagen de Dios invisible, primogénito de toda la creación, el Concilio habla a todos para esclarecer el misterio del hombre y para cooperar en el hallazgo de soluciones que respondan a los principales problemas de nuestra época”.

misión educativa de la Iglesia, perfecta y completamente dotada por Cristo, y de la doctrina divina y de los sacramentos, medios eficaces de la Gracia¹³⁹.

Entonces, como vemos, ese deseo, de perfección innato que experimentamos, encuentra en la apertura a esta dimensión espiritual propiamente humana¹⁴⁰ a recibir la Gracia, un “plus” perfectivo, podríamos llamarlo así, para reconducir –con el ejercicio de la virtud– totalmente sus potencias a sus fines naturales, pero también sobrenaturales, confiando ya no en sus propias capacidades, sino en el auxilio que Dios le otorga con los medios¹⁴¹ por Él mismo dispuestos para nuestra íntegra perfección, y con un modelo concreto a seguir: Jesucristo. Esto no es otra cosa, que la perfecta bienaventuranza de la vida humana, que Dios concede, como don, a aquellos, que no se cierran a la fuerza de esta vocación¹⁴² y que, en consecuente honestidad, se sirven de todos¹⁴³ los medios para alcanzarla.

Sentado el fin de la vida humana podemos comprender mejor los fines de la educación y por tanto el modelo y la propuesta que queremos presentar para una reforma complexiva, es decir, integral. Ruíz Sánchez, en su libro citado, muestra como estos fines viajan paralelos en la vida del ser humano. Pero los fines de la educación terminan por subordinarse a los fines de la vida humana. No puede ser de otro modo. En efecto, según vimos, al momento de definir educación, que es un auxilio prestado al hombre para que

¹³⁹ Pio XI, *Divini...*, n. 35.

¹⁴⁰ Aquella aptitud natural (potencia natural) para recibir de otro lo que por sí mismo no podría alcanzar, y que el lenguaje teológico reconoce como *potencia obediencial*. Como explica santo Tomás de Aquino, entre las capacidades o potencias de las criaturas se encuentra la de ser llevadas por Dios a actos que están por encima de la propia naturaleza (Cf. *S. Th.* q. 11, a. 1; *De Potentia*, q. 1, a. 3, ad. 1; etc.). Se trata pues de una potencia pasiva en las criaturas que sólo Dios puede actuar.

¹⁴¹ Principalmente los sacramentos, insituidos por Él mismo en su Iglesia.

¹⁴² Experimentado como un llamado a la santidad (Cf. GS, 22).

¹⁴³ Naturales y sobrenaturales. Primero naturales, pues, la gracia supone la naturaleza y la eleva...pero necesita de lo natural trabajado: virtudes humanas, intelectuales, morales, etc. Luego, el edificio requerirá de la gracia de Dios que nos habilita paulatinamente para recibir la ulterior perfección de nuestras vidas.

alcance cierto grado de plenitud que le permita autoconducirse hacia sus fines, o mejor, hacia los fines que perfeccionan la naturaleza, y por ende, de ello se desprende, que los fines subordinantes, los de la vida humana, determinan¹⁴⁴ y condicionan los fines de la educación¹⁴⁵. Pero antes de ver en concreto los fines de la vida humana, veremos un último presupuesto para poder plantear mejor nuestra propuesta.

1.3. Presupuesto epistemológico: necesidad de una epistemología adecuada

El hombre al que queremos educar, está compuesto de alma y cuerpo, cuya unión forma una unidad rigurosa, indisolublemente unidas y jerarquizadas. Es en virtud de dicha unidad que su conocimiento –como parte del aprendizaje– es también uno, a saber, integrado tanto por sus potencias sensitivas como intelectivas, en estrecha e íntima dependencia¹⁴⁶. Ello equivale a decir, que el hombre conoce con sus sentidos y con su inteligencia conjuntamente, que ambas facultades participan en la configuración de nuestro conocimiento, de una manera natural y armónica. Y no como sostienen los distintos enfoques reductivos –que tratamos sucintamente en el primer capítulo del presente trabajo– que bajo una mirada antropológica dual, han reducido al hombre o a la sola materia o al solo espíritu, destruyendo esta unidad bío – psíquico – espiritual que detenta. Tales han sido y son las teorías educativas que subyacen detrás de todo proyecto educativo. Doctrinas que, en definitiva, han destruido la auténtica naturaleza del hombre,

¹⁴⁴ Una orientación cristiana o una orientación pagana; una orientación comunista o una orientación evangélica; una orientación de fervor o de tibieza son el germen de toda una vida. El hombre tiene la libertad para obrar, pero la influencia del ambiente condiciona y hasta destruye en ciertos casos la libertad para determinadas acciones ya que la influencia educadora le quitó la posibilidad de comprender otro punto de vista. Por eso el comunismo no menos que el catolicismo reclaman al niño: el catolicismo para darlo a Dios, el comunismo para quitárselo; el totalitarismo filosófico para hacerlo creer en la Raza...

¹⁴⁵ Cf. Ruíz Sánchez, F., Fundamentos y..., 301.

¹⁴⁶ Cfr. P. Chauchard, *Le cerveau et la conscience*, Seuil, 1960, 104 . En el texto referido, el autor, además de remarcar esta dependencia entre alma y cuerpo, pone de relieve, cómo las imágenes cerebrales sobrepasan el puro ámbito de las recepciones sensoriales.

ya que enfatizando –tendenciosamente– sólo un aspecto de su ser, han de-generado en una desvirtualización de los fines de la educación, caldo de cultivo propicio para una instrumentalización de la misma. Podemos reducir a dos, las corrientes epistemológicas que más incidencia han tenido en los distintos proyectos educativos:

1. Corrientes racionalistas¹⁴⁷ que sostienen que el ser humano sólo puede conocer mediante la razón, puesto que todo lo que proviene de los sentidos es engañoso y relativo, y que por tanto, sólo las facultades cognoscitivas nos pueden dar razón válida de nuestro conocimiento, que por cierto, es anterior a la realidad cambiante, y su contenido es a priori, destruyendo así el valor de nuestra naturaleza sensible, con sus ventajas y oportunidades para el aprendizaje¹⁴⁸.

2. Corrientes empiristas que desestiman el conocimiento intelectual exaltando el papel de la fantasía y desacreditando el papel de la inteligencia en la producción de las ideas, que entre otras cosas, para ellos, es igual a la imagen producida por la imaginación.

Y así en un breve recorrido por la historia de las distintas corrientes pedagógicas, encontramos partidarios que se ladean de una u otra posición, no aportando sustancialmente nada al problema educativo, por el contrario, ahondando más –en sus

¹⁴⁷ Cf. Derisi, O., *Naturaleza del conocimiento humano*, Universidad Católica Argentina E.D.U.C.A., Buenos Aires 1985: <<Porque una vez que se desconoce el nexo esencial que vincula la intuición sensitiva con el concepto intelectual –la abstracción – para conferirle su auténtica objetividad, las explicaciones son múltiples y caen en diversas y hasta opuestas desviaciones: desde la negación del conocimiento intelectual mismo –empirismo–, hasta la exaltación espiritualista –racionalismo–, ya a la manera platónica (intuición de las ideas) ya a la manera cartesiana (origen divino de las ideas), o un formalismo intelectual, que reduce los conceptos a una forma vacía de contenido objetivo, con una materia puramente sensitiva>>.

¹⁴⁸ Es el caso del innovador método utilizado por el sacerdote el Dr. Don Andrés Manjón, Catedrático de la Facultad de Derecho en Granada – España y Fundador de las Escuelas del Ave María. Él, en sus esfuerzos pedagógicos por el mejor aprendizaje de sus alumnos, apeló a la creatividad y se supo aprovechar del aprendizaje intuitivo por medio de dibujos, y en general, de todo tipo de representación artística que coopere a la intención educacional (Véase en De Arce, V., *Manjón Educador*, en Pulso 2002, 25. 87 -101).

radicales y extremistas posiciones– la brecha que separa aquellas dimensiones integradas por naturaleza en la persona y fragmentada caprichosamente por aquellos. Baste mencionar en el siglo pasado a los propaladores de la escuela nueva o a aquellos neo empiristas – constructivistas, o a aquellos espiritualistas que han sido parte de los nacientes modelos, que infectaron los sistemas pedagógicos del siglo pasado y, de los cuales aun somos herederos. Otro texto extraído de la encíclica del Papa Pio XI nos ilustra al respecto:

Por lo mismo, es falso todo naturalismo pedagógico que de cualquier modo excluya o aminore la formación sobrenatural cristiana en la instrucción de la juventud; y es erróneo todo método de educación que se funde, en todo o en parte, sobre la negación u olvido del pecado original y de la Gracia y, por lo tanto, sobre las fuerzas solas de la naturaleza humana. Tales son, generalmente, esos sistemas actuales de varios nombres, que apelan a una pretendida autonomía y libertad ilimitada del niño y que disminuyen o aun suprimen la autoridad y la obra del educador, atribuyendo al niño una preeminencia exclusiva de iniciativas y una actividad independiente de toda ley superior natural y divina, en la obra de su educación¹⁴⁹.

El principal error de todas estas desviaciones epistemológicas reside principalmente en el desconocimiento de la abstracción, que podemos definir como aquel proceso o mecanismo psicológico mediante el cual la inteligencia elabora el concepto universal a partir de las representaciones sensoriales. El hombre, precisamente por la materia que forma parte de su esencia, no puede actualizar su entendimiento si no es a posteriori a través de una rigurosa dependencia del concreto ya realizado (de las cosas). Ni poseemos las ideas (inteligibles) de modo congénito¹⁵⁰ (innato) ni participamos

¹⁴⁹ Pio XI, *Divini...*, n. 36.

¹⁵⁰ Como lo sostenía Descartes.

directamente de las mismas¹⁵¹. Las esencias son conocidas en potencia a través de las cualidades sensibles de los objetos extramentales.

Ahora bien, en el alma hay dos principios intelectivos, uno activo el entendimiento agente¹⁵², principio que produce el inteligible a partir de lo sensible; y uno pasivo, el entendimiento posible, que recibe el inteligible abstracto. Para llegar a esto, se dan tres etapas¹⁵³ en el proceso abstractivo:

1. Elaboración del fantasma, o representaciones sensibles, con los sentidos externos e internos (cogitativa y memoria).
2. La producción por parte del entendimiento agente de la forma inteligible o especie impresa sacada de la forma sensible de los fantasmas y que pone en acto al entendimiento posible.
3. Asimilación por parte del entendimiento posible de la esencia abstracta y consiguiente producción de un verbum, concepto o idea.

En la segunda etapa se da propiamente la abstracción, porque se pasa del contenido sensible al inteligible. Esta etapa central nos muestra que en la abstracción

¹⁵¹ Así lo sostenía Platón con su tesis del mundo de las ideas del cual participabamos.

¹⁵² Aristóteles defiende –contra Platón– que las esencias de las cosas sensibles están en la materia y no son inteligibles en acto. Fue necesario entonces que pusiese un entendimiento, que las abstrajese de la materia y así las hiciese inteligibles en acto. Cf. Aristóteles, *De Anima*, libri tres graece et latine. Edición crítica, traducida y anotada por P. Siwek S.J., en 3 fascículos, Universidad Gregoriana, Roma 1933. Véase también Tomás de Aquino, *S. Th.*, I^a, q. 79, a. 3: <<Era necesario pues, poner alguna virtud de parte del entendimiento que actualizase a los objetos inteligibles por la abstracción de las especies[o formas] de las condiciones materiales>>; *De Anima*, III, lec. 10, n. 728. Cfr. Además *De Spirit. creat.*, a. 9-10; *Quest. Disp. De An.*, a. 4-5; y *S. Contr. Gentes*, II, 76-78. se puede ver al respecto Gardeil, H.D., Psicología, Texto VII: El Intelecto Agente, 220-229.

¹⁵³ En esta división sigo al padre Fabro, sacerdote italiano de finales del siglo XX, quien revitalizó la doctrina tomista, otorgándole vigencia a través de un sano diálogo con la cultura moderna y contemporánea Cf. Fabro, C., *Percepción y pensamiento*, EUNSA, Pamplona 1978, 90 y ss.; *L'anima*. Introduzione al problema dell'uomo, Studium, Milano 1971.

como proceso hay una colaboración de inteligencia y sensibilidad, que es a un tiempo el reflejo y el signo de la unión sustancial alma y cuerpo¹⁵⁴. Para santo Tomás de Aquino¹⁵⁵ es la condición imprescindible de nuestro conocer, es ese confín u horizonte¹⁵⁶ entre el mundo material y el mundo espiritual, lo que da razón de este proceso misterioso.

Por lo mismo, quienes han querido desconocer la doctrina de la abstracción, se han visto en la necesidad de sustituirla de diversas maneras¹⁵⁷ para explicar el origen y naturaleza del concepto, que deforman su verdadera esencia y con ello también el conocimiento intelectual en general.

He aquí precisamente el punto de divergencia entre la filosofía del conocimiento aristotélico-tomista¹⁵⁸, que responde adecuadamente a una cosmovisión integradora como la presentada en el anterior punto, es decir, una visión del hombre del mundo y de Dios con fe, y la moderna, en la solución del problema epistemológico de modo polarizado o fracturado, que se corresponde mejor con aquella cosmovisión desintegradora, es decir, sin fe, sin Dios, y por ende, sin trascendencia.

¹⁵⁴ Emonet, P.- Lorenzini, M., *Conoscere l'anima umana*, Bologna, 1997, 28.

¹⁵⁵ San Juan Pablo II lo honró con el título de Doctor Humanitatis en un discurso a los participantes en el Congreso Tomista de 1980, precisamente por su singular antropología, por estar abierta a la totalidad de lo humano, pero por sobre todo, por estar inspirada en la revelación divina,

¹⁵⁶ Tomás de Aquino, in *III Sent.*, Prooemium, y in *IV Sent.*, dist. 50, q. 1, a. 1; *S. Cont. Gent.*, II, c. 68, n. 6 y c. 80, n. 13; in *Quest. disp., De Pot.*, q. 3, a. 9, ag. 27; in *De Causis*, lec. 2 y 9, también se puede ver al respecto : Emonet, P.- Lorenzini, M., *Conoscere...*, 78; Lobato, A., *Anima quasi Horizon et confinium*, en << *Studia Universitatis S. Thomae in Urbe* >> 28, Roma 1996, 53-80.

¹⁵⁷ Recurriendo a miles de artificios en contra de lo que dicta el sentido común, se rebelan contra esa natural y legítima dependencia del sujeto del conocimiento. Niegan tributo a la verdad objetiva y lucubran un “pensamiento”, –si podríamos llamarlo así, pues su sistema responde más a una actitud de cansancio frente a la realidad–, o ideología del reemplazo. Son aquellos que por hipótesis, prefieren lo que no es a lo que es, contraviniendo al mismo orden creado voluntaristamente. Cf. Meinvielle, J., *El progresismo cristiano*, Cruz y Fierro, Bs. As. (Argentina), 1983.

¹⁵⁸ No sólo en lo que respecta a la filosofía del conocimiento, sino, sobre todo, a la línea realista que siguen dichos autores en el desarrollo de la filosofía en general.

Por lo tanto, el presupuesto epistemológico requerido para nuestra propuesta reposa sobre *una visión realista e integradora del conocimiento en el ser humano*, cuya tesis sostiene que que podemos conocer lo real, es decir, el ser que existe en sí fuera de nuestro espíritu, mediante el concurso de nuestras potencias sensitivas e intelectivas, en un progresivo y participativo ascenso metafísico¹⁵⁹ en la producción de nuestras ideas o conceptos, como expresión propia de la realidad conocida. La postura gnoseológica realista afirma que es propio del ser revelarse a la inteligencia y que es propio de la inteligencia recibir el ser por el conocimiento. Además sostiene que el hombre es capaz de conocer la verdad y que esa verdad no es algo que el hombre produce en sí mismo y por sí mismo. Por lo mismo, el realismo afirma la superioridad de la inteligencia sobre la voluntad y del intelecto especulativo sobre el intelecto práctico; en cambio las otras escuelas mantienen la superioridad de la voluntad sobre la inteligencia¹⁶⁰, porque son el resultado de un *no querer* conocer o admitir lo real como medida de la inteligencia.

En síntesis, según lo desarrollado hasta aquí, hay dos opciones epistemológicas posibles:

- una que, al descomponer el conocimiento a una sola de sus funciones¹⁶¹, disgrega la esencia del hombre en dos sustancias distintas, y por tanto, incompatibles, con todas sus implicancias, principalmente, negando al hombre su capacidad de trascender y, por ende, de conocer a Dios, su Creador.

¹⁵⁹ Cf. Fabro, C., *Percepción y...*, 51.

¹⁶⁰ También ponen al intelecto práctico sobre el intelecto especulativo: la verdad no es conocida por la inteligencia sino hecha por medio de la acción.

¹⁶¹ Enfatizando lo sensorial–externo y tenemos al empirismo, o valorizando lo espiritual–interno y tenemos al racionalismo. Tanto uno como el otro exaltan el papel de una de las facultades de conocimiento en desmedro de la otra, vale decir, de modo excluyente.

- la otra que integra todas las facultades del hombre en una lógica correspondencia con su naturaleza humana, a saber, en la unidad de la persona, en la posesión de una única sustancia compuesta de materia y forma¹⁶², siendo ésta última su alma espiritual que especifica todo su ser, otorgándole racionalidad y espiritualidad a todo el compuesto humano. Impregnando de esa vida a las diversas formalidades que su naturaleza integra, el alma humana, confiere a la razón esa capacidad espiritual de conocer¹⁶³, es decir, de aprender las esencias realizadas en los individuos, y no sólo de relacionarse con ellas por el conocimiento, sino también por el amor.

Los antiguos reconocieron esta capacidad de conocer en el hombre como algo natural llamando al intelecto humano como una tabla rasa sobre la cual no hay nada escrito.

Esta tesis, *conviene mejor con los fines de la educación y, por supuesto, con los fines de la vida humana*, ya que, solamente bajo el presupuesto de que el ser humano que tengo delante, es susceptible de perfección, es decir, de aprender, de conocer, de ser educado, de ser formado, podremos asumir y presentar un proyecto educativo que acompañe mejor estos requerimientos. De otra manera, bajo la premisa de que el ser humano que tengo delante, no es una tabla rasa, por el contrario, posee ya todas las ideas de las cosas encerradas en sí, entonces el rol de los distintos agentes educativos, deberá limitarse a la de meros facilitadores, y por ende, se desvirtúa cualquier proyecto educativo sostenible.

¹⁶² Doctrina clásica del hilemorfismo. Se puede confrontar Aristóteles., *Phys.*, 7, 191 a 8, y Tomás de Aquino lec. 13, n. 1-4 y 9; Aristóteles, *Met.*, VIII, 1, 1042 a 32, y Tomás de Aquino, lec. 1, n. 1688 y ss.

¹⁶³ Con todas sus facultades, a saber, sensoriales e intelectivas, pues goza, por su esencia, de ambos órdenes.

El realismo, por lo tanto, concuerda naturalmente con el sentido común, en efecto, todo hombre está convencido de su capacidad para conocer la verdad y además se fía de sus sentidos. Finalmente, el realismo, es un punto de apoyo sólido para la vida ya que tiene vinculación estrecha no sólo con las verdades naturales, sino también con el dogma católico, como honesta expresión de las verdades reveladas. En este sentido ha de presentarse como parte esencial de una visión antropológica cristiana requerida para nuestros propósitos, una especie de preámbulo de la fe.

1.4. Presupuesto teleológico: necesidad de establecer con claridad los fines de la vida humana

He aquí precisamente, la razón por la cual debíamos presentar una cosmovisión adecuada para la vida humana. Si en el horizonte de nuestra existencia y de nuestras múltiples relaciones¹⁶⁴ está comprendido Dios, entonces eso definirá con claridad los fines que debemos perseguir y alcanzar con nuestros actos (fin último subjetivo de la vida humana), de lo contrario, la felicidad (fin último objetivo de la vida humana) la terminaremos buscando en otras realidades que, lamentablemente, no terminarán de satisfacer nuestras ansias de infinito, con la consiguiente frustración que ello significa y sus tristes secuelas.

No podemos, por tanto, prescindir de los fines de la vida del hombre, son un presupuesto necesario para establecer los fines de la educación. De aquí que, en la segunda parte de nuestro trabajo, centrásemos nuestra atención en presentar una visión antropológica adecuada. Gracias a ello y a los presupuestos presentados intentaremos dar

¹⁶⁴ Vinculaciones, o ligaciones. El hombre: ser religado (Cf. Ruíz Sánchez, F., *Fundamentos y...*, 287).

una propuesta integral que esté a la altura de *todas* las legítimas exigencias del ser humano en su itinerario formativo y de su dimensión trascendente. Dicha propuesta, asume una cosmovisión desde la perspectiva de la fe. De ella, se desprenden los fines de la vida humana que objetivamente considerados son: Dios –Bien Común Último Trascendente–, el Bien Común Político, el bien común familiar y el bien común individual. A estos bienes a los que tiende el hombre, se ordena el bien de la educación. De aquí que cabe la pregunta ¿Qué tipo de propuesta está en grado de otorgar una educación que garantice una adecuada cobertura de todas las dimensiones humanas educables, de manera de llevar al ser humano a aquella tan anhelada plenitud dinámica que le permita su autoconducción en esta vida y su ulterior despliegue hacia sus fines humanos arriba mencionados? He aquí la cuestión y nuestra propuesta e renglón seguido.

1.5. Presupuesto histórico-cultural: necesidad de reconocer las ventajas de una educación confesional (cristiana)¹⁶⁵

La educación cristiana ha marcado un hito importante en la historia de la civilización. Es notable la contribución que ofrece respecto de los sistemas anteriores. Precisamente, gracias a su nueva visión integral del ser humano, asume un carácter y contenido eminentemente religioso y moral: En este contexto, el ideal del sabio, del estoico y epicúreo fue sustituido por el nuevo ideal del santo. La nueva perspectiva enseñada por Jesucristo, quien presentaba a Dios como “Padre”, dista totalmente de la fría divinidad aristotélica, como puro <<pensamiento del pensamiento>>, o el Dios de los

¹⁶⁵ Se puede ver al respecto: Redden y Ryan, *Filosofía católica de la educación*, ed. Morata, Versión española del Dr. Alonso Álvarez Villar, Madrid, 1955. También: Morando, D., *Pedagogía: historia crítica del problema educativo*, ed. publicada por MORCELLIANA, trad. por F. Velasco, Ed. LUIS MIRACLE, Barcelona (España), 1968, 3ª.

ejércitos ligado a un pacto exclusivo con el pueblo de Israel. Para el cristianismo Dios es el Padre de todos y los hombres partícipes de una filiación adoptiva en Dios. Es Padre porque nos ha creado sólo por amor, y en el extremo del mismo, no nos ha abandonado cuando nos descarriamos por el pecado, sino que nos mandó a su Hijo único de su misma naturaleza, para salvarnos, Quien dentro de sus enseñanzas nos ha enseñado a amarnos los unos a los otros, como él nos ha amado. Tal planteamiento palmariamente reformador implica la igualdad y la fraternidad de todos ante Dios, en nombre del amor que vincula las creaturas la Creador y que asegura a los hombres un destino no sólo natural, inmanente y terreno, sino sobrenatural, trascendente y celeste. El concepto puramente político de <<civis>> será reemplazado por la convicción de que todos indistintamente deben convertirse en ciudadanos de una Patria ultraterrena.

En adelante, el amor, la charitas, será el ceñidor y distintivo del cristiano. Nos precede en este camino la enseñanza de Cristo. El es el Maestro que fascina a las multitudes con un método didáctico original, intuitivo, sirviéndose de las comparaciones más comunes. Estimula la vida interior del hombre buscando su transformación espiritual, y por lo mismo, menosprecia la pura exterioridad. Condesciende al nivel intelectual de sus alumnos, los persuade amorosamente hasta entregar su vida por ellos. Este hecho nos hace ver el gran valor que cada ser humano tiene para Él, el Verbo de Dios hecho carne, es decir, para Dios mismo. De lo dicho se desprende no sólo el valor de cada hombre y mujer sobre esta tierra, sino también su dignidad inalienable. A la luz de estos hechos, es que para el cristianismo el educando –la persona humana– posee en sí una razón de fin y no de medio, creación amorosa de Dios, y redimido por la preciosísima sangre de su único Hijo; y por ende, con una personalidad sagrada e inviolable.

Lo cual, plantea un modo nuevo de presentar la <virtus>, cosa que la moral antigua, incluso la estoica, no conocían: en aquella se trataba de una pura y fría comprobación racional del hecho de que el hombre es copartícipe del Logos universal, sin verdadera toma de posesión de la vida activa. Por su parte, el sabio helénico debía sobre todo alcanzar egoístamente la autarquía y bastarse a sí mismo. Por el contrario, en la educación cristiana, se trataba de una fe operante, que imponía sobre toda cosa la ardiente caridad hacia los hermanos, compañeros de destino y de pecado, pero compañeros también en la vida de la redención.

No obstante, no podemos dejar de lado el gran aporte significativo que tuvo y tiene el modelo educativo propuesto por el humanismo clásico. Sin embargo, sería algo irracional identificar las «humanidades» exclusivamente con un conocimiento del griego y del latín. Es innegable que el arte griego y romano, así como las instituciones clásicas, hicieron importantes contribuciones a nuestra civilización. Pero considerarlas como estudios humanos por excelencia, implicaría una visión inmanente de la vida humana, es decir, cerrada a cualquier aspiración de trascendencia, amén de desconocer las auténticas raíces de nuestros desórdenes y de todo mal, el pecado, y que sólo una visión antropológica cristiana está en capacidad de dar razón y de otorgar los medios adecuados para su solución. En efecto, *el conocimiento es humanista*, no porque se trata de los logros humanos del pasado, sino *porque de alguna forma actúa en la liberación de la inteligencia y la afinidad humana*. Cualquier materia que logre estos resultados es humana, y cualquier materia que no lo haga no se puede considerar ni siquiera educacional.

Un católico es libre de elegir entre las formas de perfeccionar su naturaleza, aquella que le parecerá más armónica con su espíritu, sus capacidades y las exigencias de la sociedad. Por tanto, reconoce el gran valor educador de las humanidades clásicas, pero agrega un pensamiento completamente cristiano sabiendo que el conocimiento es "humanista" en tanto que libera la exigencia y anuda más las relaciones de caridad entre los hombres. Del mismo modo su tendencia a ennoblecer el trabajo manual, a conseguir en consecuencia un verdadero humanismo industrial, científico, es también en el fondo un pensamiento que puede ser muy atractivo a cualquiera que profese una religión ampliamente humana y universal, como es el catolicismo.

2. Propuesta concreta: una educación cristiana

2.1. Una educación integral cristiana

A partir de todos los preámbulos desarrollados hasta el momento¹⁶⁶, podemos colegir que una educación integral¹⁶⁷ debe mirar tanto al sujeto destinatario de toda la acción educativa junto a sus fines propios, como a los fines de la misma educación. En dicho proceso, la acción educativa debe procurar que el educando aprenda a pensar con rectitud y a querer con honestidad la realidad, en correspondencia a su singular naturaleza. Ahora bien, en el horizonte del aprendizaje humano, subyace naturalmente la búsqueda de la verdad. Pero la verdad no se restringe a su dimensión estrictamente natural; hay verdades naturales y verdades sobrenaturales, religiosas. La educación no

¹⁶⁶ De los fundamentos antropológicos presentados en el segundo capítulo, y de los presupuestos para una reforma revisados en el presente.

¹⁶⁷ Cf. Delors, J., *La Educación encierra un Tesoro*, Santillana. Ediciones UNESCO, Madrid 1996: La tan anhelada "educación integral" también viene comprendida en los cuatro pilares sobre los cuales descansa el Informe Delors acerca de la educación para un desarrollo humano sostenible.

puede considerar sesgadamente unas dejando de lado las otras. Ello constituiría una fractura ilícita de la naturaleza del educando en desmedro de los fines de la misma educación pero, por sobre todo, de los fines de la vida humana. Sólo si se le provee de una guía cierta será posible un desarrollo armónico y adecuado a su propia naturaleza.

[...] la finalidad ultraterrena de la educación cristiana, aunque parezca a primera vista abstracta y utópica, es, en cambio, en realidad, más positiva y concreta que cualquier otra finalidad. En efecto, el mérito del finalismo cristiano está precisamente en que, mientras que responde a una necesidad indudablemente sentida por la naturaleza humana, propone un fin espiritual que todos los hombres, sin distinción de clase social, de épocas históricas y condiciones particulares de existencia, pueden alcanzar plena e igualmente a condición de que lo quieran¹⁶⁸.

De lo contrario, todo accionar educativo sería incompleto. Al respecto enseña Vallet de Goytisolo:

La educación completa debe abrazar los sentidos, la conciencia, la inteligencia y la voluntad.¹⁶⁹

El hecho es que tanto el orden natural como el orden sobrenatural, tienen un mismo Autor: Dios. Por lo mismo, entre ellos, no sólo no existe contradicción alguna, sino una perfecta armonía. Por tanto, son complementarios. Uno se funda en el otro¹⁷⁰, y se reclaman en estrecha dependencia.

¹⁶⁸ Morando, D., *Pedagogía: historia crítica...*, 108.

¹⁶⁹ Vallet de Goytisolo, J., *Sociedad de masas y derecho*, ed. Taurus, Madrid, 1969, 614.

¹⁷⁰ Cf. Meinvielle, J., *El Comunismo en la Revolución Anticristiana*, Theoría, Buenos Aires – Argentina, 1931: La revolución protestante, fue el caldo de cultivo para la otra revolución no menos nefasta, la así conocida por la historia como revolución francesa. De esta manera, el hombre reducido a su propia voluntad, “gracias” a la revolución protestante como independencia de la Iglesia Católica, luego, con la otra revolución, se termina de independizar, ya no de la Iglesia, sino más bien de Dios. Cuando se produce la Reforma y se ataca la base del orden sobrenatural, que es la Roca de Pedro, las naciones quedan desguarnecidas. Suprimido lo sobrenatural, aparece el “homo naturalis”, el humanismo. Pero aquel orden

La educación, por tanto, debe permitir al hombre alcanzar sus fines naturales que están necesariamente ligados, a los sobrenaturales, de modo jerárquico y escalonado¹⁷¹. A saber, los fines naturales y educacionales, supeditados a los fines últimos y supremos. Por lo tanto, el fin más importante de la educación será el desarrollo de “todas” las facultades humanas para conducirlo, para guiarlo a su salvación eterna, a Dios. De aquí que, la adquisición de hábitos que lo conduzcan a Dios, será su finalidad primordial, hábitos naturales, a saber, virtudes humanas: intelectuales, morales, cardinales (en lo que tienen de adquiridas) que –en su dinamismo espiritual– integran comprensivamente el complejo edificio humano por medio de las virtudes infusas: cardinales y teologales¹⁷².

He aquí la razón de por qué una educación debe ser religiosa. Pues, toda educación en la prosecución de la verdad y del bien, no puede excluir al Autor de los mismos, Suma Verdad y Sumo Bien, fundamento y causa de toda perfección.

En este contexto se inserta mejor nuestra **propuesta concreta**, a saber, sostener la preeminencia de una educación cristiana. Pues sólo la visión cristiana, considera y tutela a la persona humana en su integridad, a la luz de su ejemplar más acabado, Cristo Jesús¹⁷³. Precisamente el fin primordial de toda educación cristiana es grabar fijamente la

sobrenatural era un sostén del natural. Lo natural, entonces, falto de sostén, camina hacia su ruina. Ruina de la razón, ruina del corazón. Podemos afirmar sin ningún temor, que un mundo que ha apostatado oficialmente de la Verdad y de la Gracia, corre por pendiente propia a su disolución final, y por lo tanto al comunismo, en sus distintas facetas, cual otra revolución.

¹⁷¹ Hay que respetar la jerarquía de valores que coloca como el valor supremo el bien espiritual que tiene proyecciones de eternidad. Todos los bienes de orden temporal deben sacrificarse ante el bien espiritual de orden eterno (Cf. P. Hurtado, *Puntos de educación*, ed. Splendor, Santiago de Chile, 1942, 16).

¹⁷² Cf. Royo Marín, A., *Teología de la perfección cristiana*, BAC, Madrid, 2008, 12ª, 126 – 146.

¹⁷³ El Verbo, que expresa no sólo al Padre, sino también “manifiesta plenamente el hombre al propio hombre y le descubre la sublimidad de su vocación”, al punto tal, que “el misterio del hombre sólo se esclarece en el misterio del Verbo Encarnado” (Cf. GS, 22).

imagen de Cristo¹⁷⁴ en las mentes de los formandos, y que de ese conocimiento de la Verdad, resulte una vida que sea un trasunto de la Vida verdadera que el Redentor nos mereció con el precio de la suya.

Y como todo conocimiento se basa sobre la verdad, entonces, toda educación que no sea fiel a la verdad, dejará de ser tal y, tarde o temprano se convertirá en corrupción, porque sólo fundándose en la verdad¹⁷⁵ el hombre puede educar su juicio, y por ende, su voluntad perseguirá honestamente el bien real y perfecto.

Por lo mismo, una educación cristiana como la que proponemos, no se limita a enseñar al educando la verdad de las ciencias naturales, es decir, una porción de la verdad de lo que son las cosas, de su funcionamiento y utilidad, sino que una educación cristiana, impartida desde su fundación por la Iglesia Católica¹⁷⁶ –digna depositaria de las verdades sobrenaturales reveladas y de las promesas de su Fundador–, está en la capacidad de

¹⁷⁴ Enseña San Pablo: "Es imagen de Dios invisible... la cabeza del cuerpo de la Iglesia y el principio. En El mora toda plenitud y plugo al Padre reconciliar en El todas las cosas consigo". (Col. I-15-20). Conocerlo a El es la vida eterna: "Esta es la vida eterna, oh Padre, que te conozcan a Ti y al que enviaste, Jesucristo". "El es el camino, la Verdad y la Vida". El debe ser, por consiguiente, el modelo que ha de proponerse quien pretende perfeccionar su personalidad. El es el gran ideal de la educación cristiana. La primera tarea de un joven debe ser, por consiguiente, conocer a Cristo, meditar cada uno de sus ejemplos y cada una de sus palabras. La misión del educador es pintar en el alma del educando la imagen de Jesús: Mirar a Cristo y mirar al alma que quiere perfeccionarse para acomodar los rasgos de ésta a los rasgos de Jesús. El ideal supremo de una vida en Cristo sería éste: Obrar como Cristo; obrar como obraría Cristo si estuviera en mi lugar. ¿Qué haría Jesús en las circunstancias en que yo estoy? ¿Cómo resolvería Jesús este problema? El que ha conseguido esta finalidad ha conseguido un tesoro bueno sobre todo bien, ha alcanzado el fin de la perfecta educación (Cf. P. Hurtado, *Puntos de...*, 41).

¹⁷⁵ Cf. Jn 8, 32: "Conocereis la verdad, y la verdad os hará libres".

¹⁷⁶ "La misión de la Iglesia, de hecho, la compromete en la lucha que la humanidad mantiene por alcanzar la verdad. Al exponer la verdad revelada, la Iglesia sirve a todos los miembros de la sociedad purificando la razón, asegurando que ésta permanezca abierta a la consideración de las verdades últimas. Recurriendo a la sabiduría divina, proyecta luz sobre el fundamento de la moralidad y de la ética humana, y recuerda a todos los grupos sociales que no es la praxis la que crea la verdad, sino que es la verdad la que debe servir de cimiento a la praxis. Lejos de amenazar la tolerancia de la legítima diversidad, una contribución así ilumina la auténtica verdad que hace posible el consenso, y ayuda a que el debate público se mantenga razonable, honesto y responsable" (*Discurso de SS Benedicto a los Educadores...*, 3).

enseñar al hombre, no sólo la verdad de las cosas, sino por sobre todo, la verdad de sí mismo: la verdad de su creación (qué es y de dónde viene), la verdad de su caída (del pecado original, raíz de todos los males y desórdenes), la verdad de su redención (salvación operada por el mismo Hijo de Dios Encarnado), la verdad de su alma (inmortal y unida en estrecha dependencia a su cuerpo), la verdad de su destino eterno (vocación a la eternidad, o bien para la vida, o bien para la muerte), la verdad, por tanto, de su indigencia ante su experiencia personal de pecado, es decir, de desorden, del mal que fractura su vida y, muchas veces, la de los demás. Así lo refrenda el siguiente texto:

El hombre es más noble que el mundo, porque el hombre piensa y el mundo no, el hombre quiere y el mundo no, el hombre es libre y el mundo no, el hombre es inmortal y el mundo se acabará, el mundo se ha hecho para el hombre y el hombre para rey del mundo. Si el mundo vale es por ser morada del hombre. El Hijo de Dios se hizo hombre, no mundo, para enseñar al hombre a ser hombre, y no para instruirle en las ciencias del mundo, que dejó entregado las disputas de los hombres, y poniéndose a sí mismo por modelo, dejó en la Iglesia su figura para que fuera modelando hasta el fin del mundo hombres perfectos según el ejemplar venido del cielo. Jesucristo es el Hombre perfecto y la Iglesia la gran educadora de los hombres conforme a ese divino modelo. He aquí el ideal de la educación cristiana¹⁷⁷.

Precisamente delante de esta realidad del mal, contraído por el pecado original, nuestra visión cristiana de la educación, lejos de seguir un ingenuo optimismo naturalista, o un negro pesimismo –como el de algunos educadores–, no cae en el desaliento, pues la historia del hombre no acaba allí, sino que, por la redención de Cristo, hemos sido

¹⁷⁷ *Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1897 a 1898 en la Universidad Literaria de Granada* por el Doctor Don Andrés Manjón catedrático numerario de la Facultad de Derecho. Granada, Imprenta Indalecio Ventura, 1897, 4.

regenerados, salvados, es decir, llamados a una vida nueva¹⁷⁸. Este es el proyecto del hombre nuevo que sostiene nuestra propuesta educacional, un hombre redimido e insertado por la vida de la gracia santificante en ese orden salvífico, donde la gracia se presenta como un nuevo instrumento, añadido a los otros puramente naturales, capaz de remediar los males humanos y de colaborar con la elevación del hombre a Dios. Dicha economía sobrenatural le viene al hombre con el sacramento del bautismo, esta es la enseñanza común de nuestra fe, como lo refiere Royo Marín al explicar el fin de la vida cristiana:

Después de la glorificación de Dios, y perfectamente subordinada a ella, la vida cristiana tiene por finalidad la santificación de nuestra propia alma. El bautismo, puerta de entrada en la vida cristiana, siembra en nuestras almas una <<semilla de Dios>>: es la gracia santificante. Ese germen divino está llamado a desarrollarse plenamente, y esa plenitud de desarrollo es, cabalmente, la santidad¹⁷⁹.

Tal elevación operada por la gracia, acompaña los distintos momentos del *iter* formativo del educando. Éste, se ve interpelado por Jesucristo que lo llama al proyecto de un hombre nuevo, a la santidad, es decir, a la lucha contra el pecado que nos esclaviza¹⁸⁰,

¹⁷⁸ Cristo nos llama a una vida nueva, es la novedad de la vida de la gracia que inaugura (Cf. Jn 3,1-8: Había un fariseo llamado Nicodemo, hombre principal entre los judíos, que fue de noche a ver a Jesús y le dijo: “Maestro, sabemos que has venido de parte de Dios, como maestro; porque nadie puede hacer las señales milagrosas que tú haces, si Dios no está con él”. Jesús le contestó: “Yo te aseguro que quien no renace de lo alto, no puede ver el Reino de Dios”. Nicodemo le preguntó: “¿Cómo puede nacer un hombre siendo ya viejo? ¿Acaso puede, por segunda vez, entrar en el vientre de su madre y volver a nacer?”. Le respondió Jesús: “Yo te aseguro que el que no nace del agua y del Espíritu, no puede entrar en el Reino de Dios. Lo que nace de la carne, es carne; lo que nace del Espíritu, es espíritu. No te extrañes de que te haya dicho: ‘Tienen que renacer de lo alto’. El viento sopla donde quiere y oyes su ruido, pero no sabes de dónde viene ni a dónde va. Así pasa con quien ha nacido del Espíritu”).

¹⁷⁹ Royo Marín, A., *Teología de...*, 50 – 51 (cursiva nuestra).

¹⁸⁰ Jn 8, 34: “Jesús les respondió: Les aseguro que todo el que peca es esclavo del pecado”.

a vivir la verdadera y más alta libertad de los hijos de Dios¹⁸¹. Precisamente en esto consiste la más alta dignidad a la que el ser humano está llamado, así lo enseña la Iglesia a través de su magisterio:

El que sigue a Cristo, Hombre perfecto, se perfecciona cada vez más en su propia dignidad de hombre. Apoyada en esta fe, la Iglesia puede rescatar la dignidad humana del incesante cambio de opiniones que, por ejemplo, deprimen excesivamente o exaltan sin moderación alguna el cuerpo humano. No hay ley humana que pueda garantizar la dignidad personal y la libertad del hombre con la seguridad que comunica el Evangelio de Cristo, confiado a la Iglesia. El Evangelio denuncia y proclama la libertad de los hijos de Dios, rechaza todas las esclavitudes, que derivan, en última instancia, del pecado; respeta santamente la dignidad de la conciencia y su libre decisión; advierte sin cesar que todo talento humano debe redundar en servicio de Dios y bien de la humanidad; encomienda, finalmente, a todos a la caridad de todos¹⁸².

Se inserta mejor aquí la diferencia entre la virtud pagana y la cristiana. Aquella se sustenta en la misma naturaleza que quiere elevar, y ésta hace recurso de un auxilio que no está en su misma naturaleza caída sino en la gracia que nos obtuvo Jesucristo como sustento divino a nuestro obrar defectuoso. Gracia que acompaña el crecimiento del cristiano por medio de los sacramentos contenidos en la Iglesia Católica, gracia que crece y se robustece con la oración y la caridad, y si por desventura se pierde¹⁸³, es susceptible de recobrase por la confesión sacramental. Gracia que no destruye la naturaleza ni coarta

¹⁸¹ Jn 8, 35 – 36: “El esclavo no permanece para siempre en la casa; el hijo, en cambio, permanece para siempre. Por eso, si el Hijo los libera, ustedes serán realmente libres”. «Este es el gran milagro de Jesús. A nosotros, esclavos del pecado, nos hizo libres», nos curó. «Nos hará bien pensar en esto. Jesús nos abrió las puertas de casa, nosotros ahora estamos en casa. Ahora se comprende esta palabra de Jesús: “ánimo hijo, tus pecados están perdonados”. Esa es la raíz de nuestra valentía: soy libre, soy hijo, el Padre me ama y yo amo al Padre» (Papa Francisco, Misas matutinas en la domus sancte Marthae, *la libertad de los hijos de Dios*, jueves 4 de julio de 2013. Fuente: *L'Osservatore Romano*, ed. sem. en lengua española, n. 28, viernes 12 de julio de 2013).

¹⁸² GS, 41.

¹⁸³ Por el pecado mortal. Cf. Catecismo de la Iglesia Católica 1854 – 1864.

la libertad humana, por el contrario, la eleva, haciendo nuestros actos meritorios y conformándonos con nuestro modelo Divino y Humano propuesto por el mismo Dios, Jesucristo, verdadero Dios y verdadero hombre. De allí que, la virtud cristiana comporte una vida de lucha y conquista, de muerte al hombre viejo, y de resurrección cada día a un hombre nuevo, realidad esta, que se verifica en el misterio de Pascua realizado por Jesucristo, quien con su muerte y resurrección nos dio nueva vida, nos regeneró, y nos invita a seguirlo por este mismo camino. Este es el prototipo de hombre en el que cree la Iglesia, proyecto sobre el que descansa una educación auténticamente integral. Así lo enseña el documento conciliar:

El hombre cristiano, conformado con la imagen del Hijo, que es el Primogénito entre muchos hermanos, recibe *las primicias del Espíritu (Rom 8,23)*, las cuales le capacitan para cumplir la ley nueva del amor. Por medio de este Espíritu, que es *prenda de la herencia (Eph 1,14)*, *se restaura internamente todo el hombre* hasta que llegue *la redención del cuerpo (Rom 8,23)*. Si el Espíritu de Aquel que resucitó a Jesús de entre los muertos habita en vosotros, el que resucitó a Cristo Jesús de entre los muertos dará también vida a vuestros cuerpos mortales por virtud de su Espíritu que habita en vosotros (*Rom 8,11*). Urgen al cristiano la necesidad y el deber de luchar, con muchas tribulaciones, contra el demonio, e incluso de padecer la muerte. Pero, asociado al misterio pascual, configurado con la muerte de Cristo, llegará, corroborado por la esperanza, a la resurrección¹⁸⁴.

Por lo mismo, la educación cristiana, supera ampliamente la educación laica, puesto que su proyecto educativo abarca todas las dimensiones auténticamente humanas, mientras que la educación laica, al prescindir, de todos los medios naturales y sobrenaturales con que cuenta la educación católica, dista mucho de presentar un

¹⁸⁴ GS, 22 (cursiva y subrayado nuestros). Se puede ver también al respecto López Castellote, P., *Planteamiento de una educación cristiana*, en revista de ciencia de la educación, año XVI, n. 64, Madrid, octubre – diciembre de 1970, 8.

proyecto educativo que forme personas preparadas para todos los quehaceres de la vida, resignándose, en muchos casos, a la aceptación del mal, cuando no, se propone ideales intramundanos¹⁸⁵, que a la larga terminan por defraudar las expectativas del educando.

Con estos principios, el cristianismo sugiere una completa renovación educativa. Es una educación integral porque procede de la caridad, como una manifestación de la ley de la caridad. Atendamos a un texto que valida esta afirmación:

El cristianismo ha dado al mundo los principios en que descansa la unidad de la educación, enseñándole que hay un solo Dios, de quien todos traemos origen y a quien todos tenemos señalado como final destino; que todo hombre, por ser hijo de Dios, es hermano de todos; por tener idéntica naturaleza y destino, es igual ante sus hermanos; y por ser hijos todos de Adán y Eva, primeros prevaricadores, están todos expuestos al pecado. Jesucristo, Hijo de Dios y Hombre verdadero, vino al mundo para enseñar y salvar al hombre, habiendo fundado una Institución docente para continuar entre las gentes su obra de educación y redención hasta el fin del mundo¹⁸⁶.

En nuestra visión cristiana, el hombre, aunque naturalmente debilitado, es susceptible de perfectibilidad. Y es llamado por Dios a una perfección sin límites¹⁸⁷: “*Sed perfectos como vuestro Padre celestial es perfecto*”. Dios que es el Ser de las perfecciones, y que nos hizo a imagen y semejanza suya, nos invita a imitarlo, a seguirlo, podríamos decir, a parecernos cada vez más a él. Precisamente la educación cristiana atiende a esa invitación del divino Maestro a educar, es decir, a cultivar y desarrollar

¹⁸⁵ Todos los fines que la educación no cristiana puede proponer como supremos, como ser, la salud del cuerpo, la producción económica y la riqueza, la prosperidad de la nación, los honores, la fama, etc., a pesar de la buena voluntad, permanecen inalcanzables para la gran mayoría de los hombres, por no decir a todos, pues son bienes o ideales, efímeros, perdibles y no dan respuestas satisfactorias a las ansias de unafelicidad infinita que experimenta todo ser humano en lo más profundo de su ser.

¹⁸⁶ *Discurso leído en la solemne...*, 4.

¹⁸⁷ Nos remite al concepto de educación propuesto: extraer lo virtual elevando...

cuantos gérmenes de perfección física y espiritual ha puesto Dios en el hombre; a intentar hacer hombres perfectos con la perfección que corresponde a su doble naturaleza, espiritual y corporal, en relación con su doble destino, temporal y eterno. En este sentido, la educación cristiana, presta los dos más grandes servicios que pueden hacerse en la vida: el uno es a Dios, a quien servimos perfeccionando su obra predilecta, y el otro es al hombre, a quien servimos acercándole a Dios, su ideal, por medio de la perfección. Así lo refrenda el miso Pio XI:

Es, por lo tanto, de suma importancia no errar en la educación, como no errar en la dirección hacia el fin último, con el cual está íntima y necesariamente ligada toda la obra de la educación. En efecto, puesto que la educación esencialmente consiste en la formación del hombre tal cual debe ser y como debe portarse en esta vida terrenal, a fin de conseguir el fin sublime para el cual fue creado, es evidente que, como no puede existir educación verdadera que no esté totalmente ordenada al fin último, así, en el orden actual de la Providencia, o sea después que Dios se nos ha revelado en su Unigénito Hijo, único que es camino, verdad y vida, no puede existir educación completa y perfecta si la educación no es cristiana¹⁸⁸.

Una formación integral como la que proponemos no puede desestimar ninguna de las formalidades que el hombre detenta. Por ello mismo, el fin de la educación debe atender a educar al *integrum* del hombre. Atendamos a un texto luminoso al respecto:

El verdadero fin de la educación no puede ser ni educar sólo al hombre natural, ni educarlo para un fin sobrenatural que prescinda de las vicisitudes terrenas y de las necesidades materiales y espirituales de la vida presente. El proceso espiritual comienza aquí y aquí más bien fija sus premisas y las bases mismas de su vida futura. La educación de la persona y de su moralidad natural es el primer paso para alcanzar la educación que se completa con la toma de posesión del mundo

¹⁸⁸ Pio XI, *Divini...*, n. 5.

invisible. Por esto las finalidades terrenas, parciales y limitadas cuanto se quiera, constituyen la necesaria premisa de la verdadera finalidad educativa ultraterrena, que es la que en definitiva separa a la educación de la domesticidad y amaestramiento de los animales¹⁸⁹.

Una visión cristiana de la educación, como vemos, no se “contenta” con impartir una excelente instrucción¹⁹⁰, con cumplir objetivos curriculares, con educar para el trabajo, con contribuir con la sociedad entregándoles buenos profesionales, etc., sino que apunta, en estrecha fidelidad a su misión evangélica¹⁹¹, a formar personas para la vida. De allí que una instrucción que se pretenda abstraer de los fines de la educación sería perjudicial para sí misma, pretendiendo separar en el hombre aspectos estructurales y características que conforman una unidad indivisible. Por tanto, la enseñanza –como elemento integrante de la educación– debe procurar la adquisición de parte del hombre de hábitos por medio de los cuales, el desarrollo y el uso de las propias facultades sea recto, es decir, ordenado a su propia perfección. Dichos hábitos consisten en la adquisición de la virtud y en su crecimiento en consonancia con una visión cristiana del hombre. Así lo enseña Balmes:

[...] la inteligencia sometida a la verdad; la voluntad sometida a la moral; las pasiones sometidas a la inteligencia y a la voluntad; el todo iluminado y dirigido, elevado por la religión. He aquí el hombre completo, el hombre por excelencia:

¹⁸⁹ Morando, D., *Pedagogía: historia*, 13.

¹⁹⁰ San Alberto Hurtado, destacado Pedagogo, enseñaba entre otras cosas que, educar, más que enseñar a leer, es enseñar a vivir. Porque después de todo la instrucción da algo al hombre, pero no lo hace mejor, y lo que importa en la vida no es tener algo, sino ser algo (Cf. *La misión social del universitario en la búsqueda de Dios*, 97 – 110). Por tanto, educar es instruir y mucho más, es enseñar a pensar, querer, sentir y vivir.

¹⁹¹ Id y enseñad a todos los pueblos...

en la razón la luz, en la imaginación los colores, en el corazón la vida, la divinización en la religión¹⁹².

Mirada así la educación, es un poderoso medio de redención individual y social: sana al hombre, le libra del atraso y envilecimiento, contribuye a su dicha temporal y eterna, y mediante el hombre, salva y levanta a familias y pueblos. Lo afirma así en su Magisterio ordinario el mismo Pio XI:

De donde queda manifiesta la importancia suprema de la educación cristiana, no sólo para los individuos, sino también para las familias y toda la sociedad humana, pues la perfección de ésta no puede menos de resultar de la perfección de los elementos que la componen. E igualmente de los principios indicados resulta clara y manifiesta la excelencia, que puede con verdad llamarse insuperable, de la causa de la educación cristiana, pues, bien examinada, tiende a asegurar la consecución del Bien Sumo, Dios, para las almas de los educandos y el máximo bienestar posible en esta tierra para la sociedad humana. Y esto en la mejor manera realizable por parte del hombre, cooperando con Dios al perfeccionamiento de los individuos y de la sociedad, pues la educación imprime en los ánimos la primera, la más potente y la más duradera dirección de la vida, según la conocidísima sentencia del sabio: La senda por la cual comenzó el joven a andar desde un principio, esa misma seguirá también cuando viejo. Por eso decía con razón San Juan Crisóstomo: ¿Qué cosa hay mayor que dirigir las almas, que moldear las costumbres de los jovencitos?¹⁹³

Por lo mismo, queremos que nuestra propuesta descansa sobre las bases sólidas de la filosofía perenne¹⁹⁴ y de la teología católica, y juntamente sobre los datos que nos

¹⁹² Balmes, J., *El Criterio*, Obras completas, Tomo III, BAC, Madrid, 1948, 673.

¹⁹³ Pio XI, *Divini...*, n. 6.

¹⁹⁴ El pensamiento de inspiración clásica supera el pensamiento empírico o pragmático, va más lejos, profundiza más. No contempla las cosas desde fuera, en situación de mero espectador, sino que se inserta en el misterio del ser, que nos envuelve y nos supera. Tal fue en efecto el empeño del Angélico Doctor, Santo Tomás de Aquino (Cf. Leon XIII, *Aeterni Patris*, sobre la restauración de la filosofía cristiana conforme a la doctrina de santo Tomás de Aquino, Roma, agosto de 1879. Se puede ver también el

ofrecen las otras ciencias, como la psicología, la biología, la sociología, y demás; pero al mismo tiempo queremos que el templo de la formación cristiana del hombre este exento de sobreestructuras, erróneas y extrañas, tales como los escollos del positivismo y el naturalismo, que inevitablemente conducen al materialismo, con la consiguiente negación de Dios, de la libertad humana y de toda ley moral.

Es evidente que para sostener la capacidad de la razón para conocer la verdad de Dios, de nosotros mismos y del mundo, es necesaria una filosofía que esté en grado de comprender conceptualmente la dimensión metafísica de la realidad. Es necesaria, en definitiva, una filosofía abierta a los interrogantes fundamentales de la existencia. A este punto cabe preguntarse ¿Dónde encontrar en este tiempo signado por el emotivismo espiritualista, consecuencia inevitable del relativismo y del cansancio de adhesión a la verdad, época en la que cada quien piensa y obra según su parecer emotivo, sin norte alguno, sin esperanza de verdad y con sed de ella, un sistema filosófico que esté en grado de satisfacer las cuestiones más acuciantes de la existencia humana? He aquí la propuesta de la vuelta a una visión antropológica cristiana apoyada sobre la base de la así llamada “Filosofía perenne”, que el Magisterio ordinario de la Iglesia reconoce y recomienda desde hace mucho como el camino insustituible para encontrar las respuestas a dichas cuestiones cruciales sobre la vida del hombre, y al mismo tiempo para librarnos del dulce sueño del relativismo y de la laxa moral emotivista.

De allí que una doctrina sólida y segura como la que requerimos para nuestros propósitos, la encontramos en la enseñanza milenaria y sabia de la Iglesia Católica, fiel

Discurso del Santo Padre Juan Pablo II al Pontificio Ateneo Internacional “Angelicum” con motivo del primer centenario de la Aeterni Patris, Roma, noviembre de 1979).

depositaria de la fe y de las verdades más altas que el ser humano está llamado a alcanzar. Ésta, en su labor de Madre y Maestra de los pueblos –*Munus Docendi*¹⁹⁵– nos propone la doctrina de Santo Tomás de Aquino, llamado *Doctor Humanitatis*¹⁹⁶ precisamente por su singular antropología abierta a la totalidad de lo humano. El Doctor Angélico, gracias a una actitud reverencial hacia la verdad –y por ella a los clásicos–, logró un pensamiento del todo integrador y sólido que le permitió dar luces directrices del pensamiento humano acerca de las realidades más profundas de la existencia: el hombre, el mundo y Dios. Dicho pensamiento viene reconocido por la Iglesia como único y original, al punto de sostener que la doctrina filosófica de santo Tomás, es la misma doctrina de la Iglesia¹⁹⁷. La originalidad, la actualidad y, podríamos decir, la clarividencia de la concepción tomista sobre el hombre, quizá nunca se haya presentado tan urgente, incluso tan salvífica para la Iglesia y para el mundo contemporáneo, como hoy en día es menester.

Las cualidades de vigencia y perennidad con las que viene exaltado el pensamiento tomista¹⁹⁸ sientan sus bases en dos pilares fundamentales que se pueden resumir del siguiente modo: en primer lugar, el retorno al principio clásico cristiano de la prioridad del ser sobre el pensamiento; en segundo lugar, la distinción entre inteligencia y

¹⁹⁵ Oficio que cumple la Iglesia de enseñar participado por el mismo Cristo. Son los llamados *tria munera*: enseñar, santificar y gobernar; ejercicio que lleva a cabo a través de sus pastores.

¹⁹⁶ San Juan Pablo II lo honró con dicho título en un discurso a los participantes del Congreso Tomista de 1980.

¹⁹⁷ Cf. León XIII, *Aeterni Patris*, sobre la restauración de la filosofía cristiana conforme a la doctrina de santo Tomás de Aquino, Roma, agosto de 1879. Se puede ver también el *Discurso del Santo Padre Juan Pablo II* al Pontificio Ateneo Internacional “*Angelicum*” con motivo del primer centenario de la *Aeterni Patris*, Roma, noviembre de 1979.

¹⁹⁸ Colocándolo como superior a cualquier sistema filosófico y teológico en toda la historia del pensamiento.

voluntad libre. Estas dos condiciones son fundamentales para una posición realista, abierta al progreso y a las instancias legítimas del pensamiento moderno¹⁹⁹.

Ahora bien, en el programa tomista de la perfección, el desarrollo integral de la promoción humana requiere tres condiciones: la conquista de las virtudes cardinales, la docilidad a ley natural, inscrita en lo profundo del ser humano, y la apertura al dinamismo de la gracia. La virtud que perfecciona al hombre es la virtud moral, porque en cuanto hábito operativo bueno, se convierte en una segunda naturaleza o principio de obrar. La ley natural se manifiesta en los principios de la inteligencia práctica contenidos en la *sindéresis* y propuestos a cada hombre en singular por la conciencia. Por encima de estas ayudas a la libertad humana, Jesucristo ha hecho posible a todos los hombres la apertura a la gracia, principio de desarrollo de la perfección y la santidad.

De este modo libertad y gracia en la vida cristiana se compenetran²⁰⁰ entre sí y constituyen el secreto punto de encuentro del hombre con Dios después de la ruptura del pecado: la vida cristiana es ante todo liberarse progresivamente del pecado para abrirse a la gracia de los hijos de Dios que es la participación de la vida divina²⁰¹. Apoyemos esta tesis con un extracto de una revista teológica que alude agudamente al respecto:

Gracia es un ser divino que nos hace hijos de Dios y herederos de su gloria. La gracia es un ser, una cosa que es, que existe, una realidad invisible en sí misma y visible en sus efectos; como el fluido eléctrico que pasa por un cable. Pero es un

¹⁹⁹ Cf. Fabro, C., *Santo Tomás de Aquino: ayer, hoy y siempre*, en *Revista "Palabra"*, Madrid, marzo 1974.

²⁰⁰ Por ello el camino de cada hombre es un largo itinerario hacia Dios realizado en libertad. (Dios atrae como bien y amor, atrayendo). El drama del hombre es el desvío de la voluntad. En la presente situación resulta difícil sin la ayuda de la gracia. No está la plenitud en lo humano y por ello el hombre tiende a Dios. El itinerario personal está en manos del hombre, en el uso que hace de su libertad se juega su destino.

²⁰¹ Así en el cristiano la libertad vive de la gracia y la gracia crece, se fortifica y fructifica con la libertad puesto que una es la libertad de la gracia de los hijos de Dios y la otra es la gracia de la libertad de los redimidos en Cristo, vestidos con su sangre.

ser divino. Es decir, algo que eleva a la persona humana divinizándola. Esto es algo que no podemos valorar suficientemente como corresponde. Ahora bien, la gracia divina no sólo diviniza sino que hace al hombre perfecto como hombre. Es un principio metafísico: mientras más participe un efecto de su causa, más perfecto es; mientras el hombre participa más de Dios, su causa primera, más perfecto es. Un hombre en gracia es semejante a Dios en el conocer, amar y vivir; tiene más de Dios, participa del entender, querer y poder a lo divino, más que un ángel sin gracia; un hombre lleno de gracia es un hombre lleno de Dios, de perfección, un hombre perfecto, ¡el hombre cabal! Se dice “cabal” de quien es excelente en su clase, o también lo que es completo, exacto, perfecto. Perfecto y cabal en su alma y en las facultades de su alma como en su cuerpo y en los sentidos y movimientos de su cuerpo por irradiación de la gracia del alma²⁰².

Como hemos visto, el fin propio e inmediato de la educación cristiana es cooperar con la gracia divina en la formación del verdadero y perfecto cristiano. Por esto precisamente, la educación cristiana comprende todo el ámbito de la vida humana, la sensible y la espiritual, la intelectual y la moral, la individual, la doméstica y la civil, no para disminuirla o recortarla sino para elevarla, regularla y perfeccionarla según los ejemplos y la doctrina de Jesucristo²⁰³. Como decíamos al inicio del presente trabajo, esta visión cristiana de la persona, corresponde, óptimamente, a todas las aspiraciones naturales y trascendentes del ser humano.

De lo dicho se desprende que la educación pretendida e impartida por la Iglesia Católica²⁰⁴ busca no sólo formar gente ilustrada, sino por sobre todo, gente bien

²⁰² Fuentes, M. A., *De lobos a corderos. Educación y Gracia*, Colección Virtus / 4, EDIVI, San Rafael (Mza) –Argentina, 2006, 4 – 5.

²⁰³ Pío XI, *Divini...*, ver Fin y Forma de la Educación Cristiana.

²⁰⁴ “El deber educativo es parte integrante de la misión que la Iglesia tiene de proclamar la Buena Noticia. En primer lugar, y sobre todo, cada institución educativa católica es un lugar para encontrar a Dios vivo, el cual revela en Jesucristo la fuerza transformadora de su amor y su verdad (cf. *Spe salvi*, 4). Esta relación suscita el deseo de crecer en el conocimiento y en la comprensión de Cristo y de su enseñanza. De este modo, quienes lo encuentran se ven impulsados por la fuerza del Evangelio a llevar una nueva vida marcada por todo lo que es bello, bueno y verdadero; una vida de testimonio cristiano alimentada y

formada: personas que encuentren sentido a su vida²⁰⁵, apoyados sobre sólidas bases religiosas y morales, para asumir una postura independiente y recta frente a las mentalidades y a las costumbres dominantes, hombres y mujeres que, gracias a la aceptación de la fe y de los valores morales a ella vinculados, cultiven en sus vidas el amor por lo verdadero, por lo bueno y por lo bello.

Por consiguiente, el verdadero cristiano, formado por la educación cristiana, es el hombre sobrenatural que siente, piensa y obra constante y consecuentemente según la recta razón iluminada por la luz sobrenatural de los ejemplos y de la doctrina de Cristo o, para decirlo con una expresión ahora en uso, el verdadero y completo hombre de carácter. Porque lo que constituye el verdadero hombre de carácter²⁰⁶ no es una consecuencia y tenacidad cualesquiera, determinadas por principios meramente subjetivos, sino solamente la constancia en seguir los principios eternos de la justicia, es decir, la justicia y la tenacidad en la conducta, justicia que, por otra parte, no puede existir en su total integridad si no es dando a Dios lo que a Dios se debe como lo hace el verdadero cristiano.

Son muchos los frutos benéficos de la educación cristiana, bastaría con señalar innumerables santos de diversa condición, engendrados y educados en el seno de la Iglesia, hombres notables que marcaron el ritmo de los pueblos, almas generosas que se

fortalecida en la comunidad de los discípulos de Nuestro Señor, la Iglesia” (Discurso de SS Benedicto XVI a los Educadores Católicos con ocasión de su viaje apostólico a los Estados Unidos de América 17/04/2008).

²⁰⁵ Hay jóvenes que, buscando una religiosidad más consciente, se preguntan por el sentido de la vida y encuentran en el Evangelio la respuesta a sus inquietudes. Otros, superando las crisis de indiferencia y duda, se acercan o retornan a la vida cristiana. Estas realidades positivas son motivo para esperar que la religiosidad de la juventud puede crecer en extensión y profundidad.

²⁰⁶ Tóth, T., *El joven de carácter*, Edit. Sociedad de educación "Atenas", Madrid, 1949. Se puede ver también Hurtado Cruchaga, Alberto, *Una Verdadera Educación*, Escritos sobre Educación y Psicología, Ediciones Universidad Católica de Chile, 2005, 76 – 83.

dieron completamente al servicio de los demás²⁰⁷ en riesgo y detrimento de las propias aspiraciones, en fin, almas que Dios sigue suscitando de entre los hombres para cumplir con el mandato de nuestro Salvador “*Me ha sido dado todo poder en el cielo y en la tierra; id, pues, enseñad a todas las gentes, bautizándolas en el nombre del Padre y del Hijo y del Espíritu Santo, enseñándoles a observar todo cuanto yo os he mandado. Yo estaré con vosotros siempre hasta la consumación del mundo*”²⁰⁸.

Precisamente por la virtuosa vida sobrenatural en Cristo es que esta educación desarrolla y forma el carácter del hombre; porque Cristo Nuestro Señor, Maestro divino, es el autor y el dador de esta vida virtuosa y, al mismo tiempo, con su ejemplo, el modelo universal y accesible a todas las condiciones de la vida humana, particularmente de la juventud, en el período de su vida escondida, laboriosa y obediente, adornada de todas las virtudes individuales, domésticas y sociales, delante de Dios y delante de los hombres.

En síntesis, nuestra propuesta concreta acerca de la *preeminencia de una educación católica*, sostiene que, esta formación del verdadero hombre nuevo o de carácter, se alcanza con la *conquista* de todo el organismo de virtudes naturales –que requiere cada estadio de nuestra formación humana–, y con la debida *apertura* a la cooperación de la gracia santificante por medio de todo el organismo de virtudes sobrenaturales. A su vez, el logro de este “*estado*”, es indispensable para generar aquellas condiciones suficientes para que la persona humana haga operativa su libertad,

²⁰⁷ Tal es el caso de Ignacio de Loyola, de Juan Bautista de la Salle, de Juan Bosco, de Marcelino Champagnat y su influjo educativo hasta nuestros días. Podríamos con no menor derecho referirnos a la obra de Andrés Manjón, de Monseñor Spalding, de Félix Dupanloup, de Otto Willmann y de muchos otros; y su innegable aporte a las distintas sociedades donde misionaron y misionan sus seguidores.

²⁰⁸ Mt 28, 18 – 20.

hecho diferencial en el que se fundamenta su dignidad²⁰⁹ y superioridad sobre los seres que carecen de razón. Tal “*estado*” –según estudiamos²¹⁰– es el fin último universal de la educación, que consiste en alcanzar aquella “plenitud dinámica” o el grado de madurez humana suficiente para *autoconducirse libre y rectamente hacia los fines de la vida humana*, fin que santo Tomás de Aquino llama “Estado de la Virtud” (*virtutis status*) o “perfección del hombre en cuanto hombre”²¹¹.

Siendo entonces la madurez humana²¹² el punto de referencia final que da sentido a toda acción educativa, según el significado del término *educatio* en los textos de Santo Tomás²¹³, cabe preguntarse a este punto:

¿En qué consiste tal madurez humana?

Es aquí, respondiendo a esta interrogante en donde expongo, según mi pobre entender, una tesis personal sobre la consistencia del fin supremo y universal de la educación.

Sin más ambages retengo que la vocación más alta a la que ha sido llamado el hombre es el “amor”. De hecho, experimentamos en el decurso de nuestra vida el deseo

²⁰⁹ La dignidad de la persona implica la libertad, pero no como mera posibilidad de optar entre cosas más o menos interesantes, sino como capacidad de decidir por sí mismo lo que se ha de hacer para ser lo que se quiere ser: somos verdaderamente libres cuando nos adueñamos de nuestras propias decisiones, cuando afianzamos nuestra independencia, cuando nuestra voluntad se enfrenta, si es preciso, a la fuerza del ambiente.

²¹⁰ Al tratar en el segundo capítulo acerca de los fines de la educación.

²¹¹ Tomás de Aquino, *Comentario a las Sentencias*, IV, dist. 26, q. 1, a. 1. Santo Tomás no establece explícitamente cuál es el fin de la educación, pero sí –en varios pasajes– que el matrimonio es el principio y causa de la misma; asimismo que el fin natural del matrimonio no sólo es la generación de la prole, sino también su educación y, explicitando esto último, en algunos textos, en el lugar donde en otros coloca “educación”, sustituye el término por “...traductionem et promotionem usque ad perfectum statum hominis, in quantum homo est, qui est, virtutis status” (In IV Sent, dist. 26, q. 1, a. 1) reproducido luego en la S. Th. Suppl. III, q. 1, a. 1; texto que encierra una definición de educación, donde aparece el agente (matrimonio), el sujeto o la materia (prole), el fin (status virtutis) y la acción educativa (traductio et promotio).

²¹² Antonio Millán Puelles, *La Formación de la Personalidad Humana*, 7ª ed., Madrid, Rialp, 1989, 15 ss.

²¹³ Cf. Tomás de Aquino, *In I Sent. Prooemium*.

de amar y ser amados. Lo experimentamos como una capacidad a la donación, a darse al otro, a convertirse en un don para los demás²¹⁴. En esto consiste la madurez plena, en saber amar. En efecto, sólo quien ejerce el señorío de su propio ser puede, en un acto soberano de libertad, entregarlo plenamente a los otros, en cambio, la persona dominada por las pasiones, por el ambiente, por los vaivenes de un humor incontrolado, esa persona si no lucha por dominarse, es incapaz de amar.

Este postulado, además, conjuga perfectamente con el fin último de la educación estudiado y sostenido por santo Tomás de Aquino, y explicado por Millán Puelles, es decir, como un estado de virtud, que para nosotros consistirá en la adquisición de la virtud por antonomasia: *la caridad*.

Enseña San Pablo, Apóstol de los gentiles, al respecto:

Porque limitado es nuestro saber y limitada es nuestra profecía; pero cuando venga lo perfecto, lo limitado se acabará. Cuando yo era niño, hablaba como un niño, sentía como un niño, razonaba como un niño. Cuando me hice un hombre acabé con las cosas de niño. Ahora vemos confusamente en un espejo; entonces veremos cara a cara. Mi conocer es por ahora limitado; entonces podré conocer como Dios me conoce. En una palabra: quedan la fe, la esperanza, el amor: estas tres. La más grande es el amor²¹⁵.

Dicha virtud suprema –la única llamada a permanecer en la vida eterna– enseña al hombre a amar y, a su vez, conjuga perfectamente las dimensiones que integra su naturaleza, respetando la integridad de su unidad sustancial.

De manera que podemos sostener que dicha virtud comporta una conquista y una apertura. Conquista, pues, desde el punto de vista natural, se adquiere con el ejercicio de

²¹⁴ De otra manera, el cerrarse en sí mismo, creyendo en nuestra suficiencia, nos cierra indefectiblemente al enriquecimiento previsto por Dios, y que está reservado para los que no dejan de buscar la verdad con sus mentes y corazones, y que alcanzarla y poseerla será don consumado de la postrera perfección a recibir.

²¹⁵ I Cor 13: capítulo que junto al 12 resaltan el lugar del amor.

la libertad en la elección del bien mejor, pero a su vez, requiere de apertura al auxilio divino de la gracia para amar sobrenaturalmente, es decir, con el amor de Dios, que nos faculta a recibir postreramente, el Don máximo de este dinamismo del amor, su posesión en la eternidad, plenitud estática de la vida humana, en la posesión y goce del Bien Común Trascendente: Dios.

La madurez humana consiste por tanto en *saber amar*²¹⁶. En efecto, la virtud de la caridad informa²¹⁷ todo el organismo humano educable, convirtiéndose como el ceñidor de toda virtud. Por medio de ella, podemos expresar de mejor modo nuestra imagen, huella y semejanza con el Creador que, por definición de uno de sus más notables apóstoles, es Amor²¹⁸. El Amor, por tanto, será la mejor lectura para “medir” la obra de Dios: en la creación, en la redención y en la bienaventuranza²¹⁹.

Por lo tanto, es menester, concebir la noble tarea de la educación como *una preparación para el amor*: amar honestamente el bien humano, para un día²²⁰ ser hallados dignos de recibir la corona inmerecida del Amor Increado y Eterno: al Bien Divino, a Dios.

²¹⁶ Amor que implica donación, renuencia, sacrificio y que, por ende, conoce límites: ante el “bien” que no es perfecto, adecuado ni honesto.

²¹⁷ Concepto usado por la doctrina Aristotélica del hilemorfismo que significa estar presente en todas y cada una de las partes como principio integrador y constitutivo.

²¹⁸ I Jn 4, 8.

²¹⁹ Este precisamente es el esquema presentado por santo Tomás de Aquino en la suma teológica, bajo la dinámica del exitus y redivus, refiriéndose a la obra de Dios, del cual procede la creación (por amor); poniendo al hombre por encima de todo (por amor); ante su caída no lo deja sólo y le manda a su único Hijo para salvarlo (por amor); y lo reconduce por medio de Cristo a un ascenso espiritual para llegar a la bienaventuranza (por amor)...

²²⁰ En el atardecer de la vida seréis juzgados en el amor (En el decir de San Juan de la Cruz).

2.2. Roles

No podemos dejar de lado a los distintos agentes educacionales, pues, ellos son parte integral de dicho dinamismo, y por ende, son parte de nuestra propuesta que pretende ser integradora.

Es un hecho de que la acción educativa no es una obra individual, aislada de cualquier influjo. Todo lo contrario, como observáramos oportunamente²²¹, el hombre es un ser social por naturaleza. En efecto, nace en el seno de una sociedad, la familia. A ella como sociedad natural, le corresponde en primer lugar el protagonismo de toda acción educadora de la prole. Sin embargo, es sociedad imperfecta en cuanto no dispone de los medios suficientes para la consecución de sus fines educacionales. Por lo mismo, apela subsidiariamente a otra sociedad natural – la sociedad civil–, a la que participa aquel derecho primigenio, en tanto que ésta posee en sí los medios naturales para ayudar a los padres en su misión. Pero sería incompleta nuestra visión si obviásemos la existencia de una tercera sociedad, necesaria, pues da razón de “todas” las formalidades que el ser humano detenta, y que por tanto, ha de educar²²². Dicha sociedad es la Iglesia, sociedad de orden sobrenatural y universal, sociedad perfecta, porque contiene en sí todos los medios para su fin, que es la salvación eterna de los hombres; y, por lo tanto, es suprema en su orden, a la cual nace el hombre por medio del bautismo y de la vida de la Gracia. Traemos a colación un documento ya citado en el presente capítulo que nos ilustra al respecto:

²²¹ Al desarrollar el concepto de educación en el segundo capítulo.

²²² Tal afirmación se corresponde con la visión antropológica cristiana que hemos presentado a lo largo de todo el presente trabajo.

Por consiguiente, la educación que abarca a todo el hombre, individual y socialmente, en el orden de la naturaleza y en el de la gracia, pertenece a estas tres sociedades necesarias, en una medida proporcional y correspondiente a la coordinación de sus respectivos fines, según el orden actual de la providencia establecido por Dios²²³.

Por tanto veremos a continuación la participación de los distintos actores en el proceso educativo, según sea su misión participativa en cada caso.

2.2.1. Familia

En primer lugar tenemos a la familia, como el medio primario, natural y necesario de la educación, designada precisamente por el Creador para dicho fin. Primera sociedad natural donde nacen los hijos como un don para ser promovidos y educados según la intención del Donante, expresada debidamente en la ley natural y divina positiva como guías concretas para seguir. Por lo mismo, la educación de más eficacia y consistencia será la que se reciba en el seno de una familia cristiana perfectamente orientada y organizada, y su eficacia dependerá esencialmente del grado de claridad y constancia de los buenos ejemplos, ante todo de los padres –primeros referentes de ideales encarnados–, y después, de los restantes miembros de la familia.

Es el consenso de la gran mayoría de pedagogos, y en general, reconocer la trascendencia de la educación recibida a lo largo de los años infantiles. En efecto, lo que entonces va formando al niño, no es una enseñanza oral, más o menos sistematizada, sino principalmente el clima de hogar: la presencia y conducta de los padres, de los hermanos, de la vecindad, en fin, el desarrollo de la vida diaria, lo que ve, oye, siente y asume. Cada uno de estos elementos señalados, insignificantes al parecer, van dejando, sin embargo,

²²³ Pio XI, *Divini...*, n. 9.

una huella en el alma del niño, determinando paulatinamente las actitudes fundamentales que tendrá sobre la vida.

Es singularmente patente la influencia del ambiente familiar en el terreno religioso, a tal punto, que un niño que ha tenido la dicha de poseer unos padres cristianos y ha podido comprobar la trascendencia que dicha formación posee, se verá imbuido de espíritu cristiano facultándolo a la persecución de nobles y trascendentes ideales.

Corresponde, pues, a los padres crear en la familia un ambiente animado por el amor y la piedad hacia Dios y hacia los hombres que favorezca la educación integral personal y social de los hijos. Por ello, la familia es la primera escuela de las virtudes sociales, que todas las sociedades necesitan²²⁴. En la familia, tiene un lugar privilegiado la transmisión de los valores evangélicos: “desde la infancia se pueden aprender los valores morales, se comienza a honrar a Dios y a usar bien de la libertad”²²⁵. En efecto, dentro de la familia la persona humana no sólo es engendrada y progresivamente introducida, mediante la educación, en la comunidad humana, sino que mediante la regeneración por el bautismo y la educación en la fe, es introducida también en la familia de Dios, que es la Iglesia²²⁶.

2.2.2. Estado

La enseñanza es un medio que usa el educador, que produce o continúa un proceso interior en el educando que algunos han llamado aprendizaje; que está dirigida de modo inmediato a la inteligencia pero mediatamente a toda la realidad del sujeto,

²²⁴ GE, 3.

²²⁵ *Catecismo de la Iglesia Católica*, 2207.

²²⁶ FC, 15.

medio que incluye muchos otros “medios” (recursos, métodos, técnicas, etc.); que puede ser sistemática o asistemática y que, finalmente, en tanto que medio, está subordinado a los fines de la educación. Existe, por tanto, una estrecha relación entre los métodos de enseñanza y los fines de los que nos hemos ocupado.

Los fines generales de la educación, según lo ya expuesto, están subordinados a los fines de la naturaleza humana. A su vez son subordinantes de todo lo que, de alguna manera, forma parte del complejo proceso educativo. Los objetivos más amplios son los que corresponden a una política educativa – si la hay – aunque es bueno advertir, desde el comienzo, que hay cierto tipos de objetivos educativos que no se subordinan a los de la política educativa, aunque puedan relacionarse oblicuamente, como son los que atañen a la formación de la dimensión religiosa sobrenatural.

Por otro lado, los objetivos del sistema educativo de un determinado país, suponen, tal como lo hemos señalado, una política educativa que haya establecido los propios, de acuerdo a la realidad y circunstancias y, subordinados a esta política, aquellos del sistema educativo. A este respecto, es conveniente tener en cuenta que el llamado “sistema educativo” no existe como tal en todos los países – los hay asistemáticos al respecto –; sí existe allí donde la intervención y planificación del Estado en materia de enseñanza es más notable. En estos casos se advierte una tendencia a constituir al Estado en el gran agente educador, al punto de que esta tendencia estatista suele pasar los niveles de lo que naturalmente compete al Estado para llegar a realidades de sistema verdaderamente totalitarias aún en países sedicentes democráticos. Al respecto traemos un texto del citado pedagogo Manjón:

La educación de la juventud, que entraña el porvenir de la Religión y de la Patria, es un asunto demasiado trascendental y grande para jugar con él a la política. La

misión docente no es atribución propia del Estado; no la tiene, pero tampoco la necesita ni le conviene. No la tiene, porque nadie se la ha dado ni nadie probará que es función esencial del poder hacer médicos y boticarios; no la necesita, porque para proteger la enseñanza le basta tener dinero y saberlo distribuir entre los organismos sociales que de ella se encarguen, y para exigir condiciones de profesor, abogado, médico, boticario, literato, etc., no necesita fabricarlos. Tampoco le conviene hacer la competencia, ni acaparar los estudios, ni erigirse en amo de la enseñanza, porque esto lleva consigo gravísimas responsabilidades, y exige condiciones de fijeza etc. que él no tiene, y en fin, para qué lo hemos de negar, lo hace bastante mal, y no tiene derecho a impedir que otros lo hagan mejor, sino interés en librarse de una carga pesada para él y más para la patria²²⁷.

Esto no quiere decir que siempre que se hable del “sistema educativo” de un país y sus objetivos, se hable de una realidad totalitaria. Pero –queda la advertencia – la planificación política de la enseñanza lleva consigo aquel peligro que hay que tener en cuenta.

Suponiendo una política naturalmente legítima desde este punto de vista – que puede existir – los objetivos del sistema educativo son ineludibles y subordinan a los objetivos de los diversos niveles de enseñanza. Los subordinan sí, pero no totalmente, ya que en una realidad socio – política – educacional donde se respete la prioridad natural de las familias para orientar la educación de sus hijos existirá la posibilidad, a través de instituciones educativas intermedias, de un tipo de educación que, al menos parcialmente, trascienda los objetivos del sistema educativo, en el sentido de no encontrar en éstos,

²²⁷ *Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1897 a 1898 en la Universidad Literaria de Granada* por el Doctor Don Andrés Manjón catedrático numerario de la Facultad de Derecho. Granada, Imprenta Indalecio Ventura, 1897, 27.

aspectos subordinantes, como pueden ser los objetivos de una educación confesional²²⁸ en un sistema educativo no confesional.

La razón está en aquella prioridad natural del deber – derecho paterno en materia de educación: debe encontrar en la sociedad la posibilidad real de una respuesta, esto es, de su ejercicio²²⁹. Esa posibilidad real no la puede ofrecer para todos, con todas las variantes posibles, un sistema educativo puramente estatal, con objetivos fijados por el Estado o los gobernantes de turno.

De allí que, o se admite un sistema abierto en materia de objetivos y la libertad de medios, aún cuando se fijen objetivos mínimos que respondan estrictamente al Bien Común; o se admite, al lado del sistema educativo oficial, enseñanza sistemática no oficial con una coincidencia sólo parcial en materia de objetivos, con libertad para fijarlos – salvo las exigencias del bien común – o bien se cae en un estatismo avasallante de aquellos derechos prioritarios.

En materia de la dimensión religiosa del hombre, una política educativa puede ser positivamente abierta a la fijación de objetivos – y al modo de procurarlos – o puede ser positiva y dogmáticamente no – confesional, confesional o parcialmente confesional.

²²⁸ En el caso de las estadísticas sobre padres que solicitan religión confesional católica en España, los últimos sondeos hablan de aproximadamente 8 de cada 10. Varios estudios de la última década coinciden en que los resultados académicos de los colegios católicos pertenecientes a congregaciones, obispados, fundaciones o reconocidos por la Iglesia- superan a los no católicos. Así lo demostró el investigador norteamericano Patrick McEwan en 1996, quien midió en Chile los resultados durante seis años de estos establecimientos versus el resto. También los investigadores Dante Contreras y Gregory Elacqua llegaron a la misma conclusión al analizar los colegios que operan en red. Sin embargo, hasta ahora no se conocía un mapa completo de la educación católica en el país que dimensionara su presencia en el mercado nacional. Hasta el catastro que preparó el hermano marista, ex rector del Instituto O'Higgins de Rancagua y ex director del área Educación de la Conferencia Episcopal de Chile, Aldo Passalacqua. Realizado en base a información pública, la investigación analizó el panorama entre 1998 y 2006.

²²⁹ Ruíz Sánchez, F., *Fundamentos y Fines de la Educación*, Ediciones del Verbo Encarnado, San Rafael – Mendoza (Argentina), 3º Edición, 2003, 368.

2.2.3. Iglesia

Ya que el católico cree que hay verdades que pueden ser conocidas de una forma definitiva por el hombre, junto con ampliar indefinidamente el campo de su penetración y de su aplicación. Entre estas verdades se cuenta la creencia en un Dios personal que puede comunicarse con los hombres y que de hecho le ha sido revelado y ha engendrado una doctrina destinada a ser conocida y vivida por todos los hombres, y para la conservación y la propagación de ellas. Cristo ha establecido una sociedad sobrenatural, la Iglesia, guardiana fiel de su verdadera doctrina. En el patrimonio intelectual de un cristiano hay también proposiciones de orden natural que están en conexión íntima con las proposiciones de orden sobrenatural, y que deben ser admitidas en la medida en que ellas están en conexión con estos hechos sobrenaturales, los que no son conocidos por una evidencia que no podemos negar.

Y, ante todo, pertenece de un modo supereminente a la Iglesia la educación, por dos títulos de orden sobrenatural, exclusivamente concedidos a Ella por el mismo Dios, y por esto absolutamente superiores a cualquier otro título de orden natural. A continuación me sirvo textualmente, para estas tres notas, de la preclara exposición hecha por Pío XI en su encíclica acerca de la educación cristiana de la juventud²³⁰:

a) De un modo supereminente

Expresa misión y autoridad suprema del magisterio que le dio su Divino Fundador: *“A Mí se me ha dado toda potestad en el cielo y en la tierra. Id, pues, e*

²³⁰ Pío XI, *Divini ...*, nn. 10 – 26. Se puede ver también: Alberto Hurtado, *El sistema pedagógico de John Dewey ante las exigencias de la doctrina católica*, Universidad de Blas Cañas (Traducida por Jaime Caicedo), Santiago, 1994, 148.

*instruid a todas las naciones, bautizándolas en el nombre del Padre, y del Hijo, y del Espíritu Santo; enseñándolas a observar todas las cosas que yo os he mandado. Y estad ciertos que yo estaré siempre con vosotros hasta la consumación de los siglos*²³¹. Y Cristo a este Magisterio confirió la infabilidad junto con el mandato de enseñar su doctrina; por lo tanto, la Iglesia ha sido constituida, por su Divino Autor, columna y fundamento de la verdad para que enseñe a todos los hombres la fe divina, y custodie íntegro e inviolable su depósito a ella confiado, y dirija e informe a los hombres y a sus asociaciones y acciones en honestidad de costumbres e integridad de vida, según la norma de la doctrina revelada.

b) Por su maternidad sobrenatural

El segundo título es la maternidad sobrenatural con que la Iglesia, Esposa Inmaculada de Cristo, engendra, alimenta y educa las almas en la vida divina de la Gracia, con sus Sacramentos y su enseñanza. Con razón, pues, afirma San Agustín: No tendrá a Dios por padre el que rehusare tener a la Iglesia por madre.

Por lo tanto, en el objeto propio de su misión educativa, es decir, en la fe e institución de costumbres, el mismo Dios ha hecho a la Iglesia partícipe del divino magisterio y, por beneficio divino, inmune del error; por lo cual es maestra, suprema y segurísima, de los hombres y lleva en sí misma arraigado el derecho inviolable a la libertad de magisterio. Así, por necesaria consecuencia, la Iglesia es independiente de cualquier potestad terrena, tanto en el origen como en el ejercicio de su misión educativa, no sólo respecto a su objeto propio, sino también respecto a los medios necesarios y

²³¹ Mt 28, 18 – 20.

convenientes para cumplirla. Por esto, con relación a toda otra disciplina y enseñanza humana, que en sí considerada es patrimonio de todos, individuos y sociedades, la Iglesia tiene derecho independiente de emplearlas y principalmente de juzgarlas en todo cuanto pueda ser provechoso o contrario a la educación cristiana. Y esto, ya porque la Iglesia, como sociedad perfecta, tiene derecho independiente a los medios que emplea para su fin, ya porque toda enseñanza, lo mismo que toda acción humana, tiene necesaria relación de dependencia con el fin último del hombre, y, por lo tanto, no puede sustraerse a las normas de la ley divina, de la cual es guarda, intérprete y maestra infalible la Iglesia.

Lo cual, con luminosas palabras, declara Pío X, de s. m.: En cualquier cosa que haga el cristiano, aun en el orden de las cosas terrenas no le es lícito descuidar los bienes sobrenaturales, antes al contrario, según los preceptos de la sabiduría cristiana, debe dirigir todas las cosas al bien supremo como a un último fin; además, todas sus acciones, en cuanto son buenas o malas en orden a las costumbres, o sea en cuanto están conformes o no con el derecho natural y divino, están sometidas al juicio y jurisdicción de la Iglesia.

Y es digno de notarse cuán bien ha sabido entender y expresar esta doctrina católica fundamental un seglar, tan admirable escritor como profundo y concienzudo pensador: La Iglesia no dice que la moral pertenezca puramente (en el sentido de exclusivamente) a ella, sino que pertenece a ella totalmente. Jamás ha pretendido que, fuera de su seno, y sin su enseñanza, el hombre no pueda conocer verdad alguna moral; antes bien, ha reprobado tal opinión más de una vez, porque ha aparecido en más de una forma. Dice, por cierto, como ha dicho y dirá siempre, que, por la institución recibida de Jesucristo y por el Espíritu Santo que el Padre le envió en su nombre, ella sola posee originaria e inadmisiblemente la verdad moral toda entera (*omnem veritatem*), en la cual

todas las verdades particulares de la moral están comprendidas, tanto las que el hombre puede alcanzar con el simple medio de la razón, como las que forman parte de la revelación, o se pueden deducir de ésta.

c) Con derecho inalienable

Así, pues, con pleno derecho, la Iglesia promueve las letras, las ciencias y las artes en cuanto son necesarias o útiles para la educación cristiana y además para toda su obra de la salvación de las almas, aun fundando y manteniendo escuelas e instituciones propias en toda disciplina y en todo grado de cultura. Ni se ha de estimar como ajena a su Magisterio maternal la misma educación, que llaman física, precisamente porque ésta tiene razón de medio que puede ayudar o dañar a la educación cristiana.

Esta obra de la Iglesia en todo género de cultura, así como cede en inmenso provecho de las familias y de las naciones, que sin Cristo se pierden, pues justamente observa San Hilario: *¿Qué hay más peligroso para el mundo que no acoger a Cristo?*, así no causa el menor inconveniente a las ordenaciones civiles, porque la Iglesia, con su maternal prudencia, no se opone a que sus escuelas e instituciones educativas para seculares se conformen en cada nación con las legítimas disposiciones de la autoridad civil, y aun está en todo caso dispuesta a ponerse de acuerdo con ésta y a resolver amistosamente las dificultades que pudieran surgir.

Además, es derecho inalienable de la Iglesia, y a la vez deber suyo indispensable, vigilar toda la educación de sus hijos, los fieles, en cualquier institución, pública o privada, no sólo en lo referente a la enseñanza religiosa allí dada, sino también en toda otra disciplina y en todo plan cualquiera, en cuanto se refieren a la religión y a la moral.

Ni el ejercicio de este derecho podrá estimarse como injerencia indebida, sino como preciosa providencia maternal de la Iglesia, para preservar a sus hijos de los graves peligros de todo veneno doctrinal y moral. Además, esta vigilancia de la Iglesia, como no puede crear ningún inconveniente verdadero, tampoco dejará de reportar eficaz auxilio al orden y bienestar de las familias y de la sociedad civil, manteniendo a la juventud alejada de aquel veneno moral, que en esa edad inexperta y tornadiza suele tener más fácil entrada y pasar más rápidamente a la práctica.

Pues sin una recta formación religiosa y moral —como sabiamente advierte León XIII— toda la cultura de las almas será malsana: los jóvenes, no habituados al respeto de Dios, no podrán soportar norma alguna de honesto vivir, y sin ánimo para negar nada a sus deseos, fácilmente se verán inducidos a trastornar los Estados.

En cuanto a la extensión de la misión educativa de la Iglesia, ella comprende a todas las gentes, sin límite alguno, según el mandato de Cristo: *Enseñad a todas las gentes*; y no hay potestad terrena que pueda legítimamente disputar o impedir su derecho. Primeramente se extiende a todos los fieles, cuyo cuidado tiene solícita como Madre la más tierna. Por esta razón, para ellos ha creado y fomentado en todos los siglos una ingente muchedumbre de escuelas e instituciones en todos los ramos del saber: porque — como dijimos en ocasión reciente— "hasta en aquel lejano tiempo medieval, en el que eran tan numerosos (alguno ha llegado a decir que hasta excesivamente numerosos) los monasterios, los conventos, las iglesias, las colegiatas, los cabildos catedrales y no catedrales, junto a cada una de esas instituciones había un hogar escolar, un hogar de instrucción y educación cristiana. Y a todo esto hay que añadir las Universidades todas, Universidades esparcidas por todos los países y siempre por iniciativa y bajo la vigilancia

de la Santa Sede y de la Iglesia. Aquel magnífico espectáculo que ahora vemos mejor, porque está más cerca de nosotros y en condiciones más cerca de nosotros y en condiciones más grandiosas, como lo permiten las condiciones del siglo, fue el espectáculo de todos los tiempos, y los que estudian y confrontan los hechos, quedan maravillados de cuanto supo hacer la Iglesia en este orden de cosas; maravillados del modo con que la Iglesia logró corresponder a la misión que Dios le había confiado de educar a las generaciones humanas en la vida cristiana, y alcanzar tantos y tan magníficos frutos y resultados. Pero si causa admiración que la Iglesia haya sabido en todo tiempo reunir alrededor de sí centenares, millares y millones de alumnos de su misión educadora, no es menor la que deberá sobrecogernos cuando reflexionemos sobre lo que ha llegado a hacer, no sólo en el campo de la educación, sino también en el de la instrucción verdadera y propiamente tal. Porque si tantos tesoros de cultura, civilización y literatura han podido ser conservados, débese a la actitud de la Iglesia que, aun en los tiempos más remotos y bárbaros, ha sabido hacer brillar tanta luz en el campo de las letras, de la filosofía, del arte y particularmente de la arquitectura".

Tanto ha podido y ha sabido hacer la Iglesia, porque su misión educativa se extiende aun a los no fieles, por ser todos los hombres llamados a entrar en el reino de Dios y a conseguir la eterna salvación. Como en nuestros días, con sus Misiones esparce a millares las escuelas en todas las regiones y países aun no cristianos, desde las orillas del Ganges hasta el río Amarillo y las grandes islas y archipiélagos del Océano, desde el Continente negro hasta la Tierra del Fuego y la glacial Alaska, así, en todos los tiempos, la Iglesia con sus misioneros ha educado en la vida cristiana y en la civilización a las diversas gentes que ahora forman las naciones cristianas del mundo civilizado.

Con lo cual queda con evidencia asentado, cómo de derecho, y aun de hecho, pertenece de manera supereminente a la Iglesia la misión educativa, y cómo a ningún entendimiento libre de prejuicios se le puede ocurrir motivo alguno racional para disputar o impedir a la Iglesia una obra de cuyos benéficos frutos goza ahora el mundo.

Tanto más cuanto que con tal supereminencia de la Iglesia no sólo no están en oposición, sino antes bien en perfecta armonía los derechos, ya de la familia, ya del Estado, y aun los derechos de cada uno de los individuos respecto a la justa libertad de la ciencia, de los métodos científicos y de toda cultura profana en general. Puesto que para apuntar, ya desde el primer momento, la razón fundamental de tal armonía, el orden sobrenatural al cual pertenecen los derechos de la Iglesia, no sólo no destruye ni merma el orden natural, al cual pertenecen los otros derechos mencionados, sino que lo eleva y perfecciona, y ambos órdenes se prestan mutua ayuda y como complemento respectivamente proporcionado a la naturaleza y dignidad de cada uno, precisamente porque uno y otro proceden de Dios, el cual no se puede contradecir: *perfectas son las obras de Dios, y rectos todos sus caminos.*

Lo mismo se verá más claramente considerando por separado y más de cerca la misión educativa de la familia y del Estado.

2.2.4. Escuela

Entre todos los medios educativos tiene peculiar importancia la escuela. Pues ella "a la vez que cultiva con asiduo cuidado las facultades intelectuales, desarrolla la capacidad del recto juicio, introduce en el patrimonio de la cultura conquistada por las generaciones pasadas, promueve el sentido de los valores, prepara para la vida

profesional, fomenta el trato amistoso entre los alumnos de diversa índole y condición, contribuye a la comprensión mutua"²³².

La presencia de la Iglesia en el campo escolar se manifiesta, sobre todo, por medio de 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 en la comunidad escolar animado por el espíritu evangélico de libertad y caridad, ayudar a los adolescentes para que en el desarrollo de la propia personalidad crezcan a un tiempo según la nueva criatura que han sido hechos por el bautismo, y ordenar, finalmente, toda la cultura humana según el mensaje de salvación, de suerte que quede iluminado por la fe el conocimiento que los alumnos van adquiriendo del mundo, de la vida y del hombre».

Las escuelas católicas son frecuentadas también por alumnos no católicos y no cristianos. En algunos Países constituyen, incluso, la gran mayoría. El Concilio era consciente de ello. Por tanto será respetada la libertad religiosa y de conciencia de los alumnos y de las familias. Libertad firmemente tutelada por la Iglesia.

Por su parte, la escuela católica no puede renunciar a la libertad de proclamar el mensaje evangélico y exponer los valores de la educación cristiana. Es su derecho y su deber. Debería quedar claro a todos que exponer o proponer no equivale a imponer. El imponer, en efecto, supone violencia moral, que el mismo mensaje evangélico y la disciplina de la Iglesia rechazan resueltamente.

²³² Pablo VI, *Declaración Gravissimum Educationis*, sobre la educación cristiana, Roma, 1965, 5.

Causa de rechazo de *alguna* escuela católica. Podríamos tener escuelas irreprochables en el aspecto didáctico, pero que son defectuosas en su testimonio y en la exposición clara de los auténticos valores. En estos casos es evidente, desde el punto de vista pedagógico-pastoral, la necesidad de revisar no sólo la metodología y los contenidos educativos religiosos, sino también el proyecto global en el que se desarrolla todo el proceso educativo de los alumnos.

Según los casos, hay que volver a empezar desde los fundamentos, integrar aquello que los alumnos han asimilado, dar respuesta a las cuestiones que surgen en su espíritu curioso y crítico, destruir el muro de la indiferencia, ayudar a los ya bien educados a llegar a un «camino mejor» y darles una ciencia unida a la sabiduría cristiana.(13) Las formas y el avance gradual en el desarrollo del proyecto educativo están, pues, condicionados y guiados por el nivel de conocimiento de las situaciones personales de los alumnos.

Desde el primer día de su ingreso en la escuela católica, el alumno debe recibir la impresión de encontrarse en un ambiente nuevo, iluminado por la fe y con características peculiares. El Concilio las resumió en un ambiente animado del espíritu evangélico de caridad y libertad. Todos deben poder percibir en la escuela católica la presencia viva de Jesús «Maestro» que, hoy como siempre, camina por la vía de la historia y es el único «Maestro» y Hombre perfecto en quien todos los valores encuentran su plena valoración.

2.2.5. Docentes

Los educadores cristianos, como personas y como comunidad, son los primeros responsables en crear el peculiar estilo cristiano. La dimensión religiosa del ambiente se

manifiesta a través de la expresión cristiana de valores como la palabra, los signos sacramentales, los comportamientos, la misma presencia serena y acogedora acompañada de amistosa disponibilidad. Por este testimonio diario los alumnos comprenderán «qué» tiene de específico el ambiente al que está confiada su juventud. Si así no fuera, poco o nada quedaría de una escuela católica.

La labor del educador “es superior a la del más genial escultor. Éste *hace* de una piedra o leño que no se mueve a sí mismo una *figura*; aquél no *hace* sino *saca* de un ser, que se mueve a donde quiere, un ser que, queriendo, se mueva a donde debe”²³³.

Santo Tomás propone claramente el principio de la actividad del estudiante como medio de adquirir la ciencia; dice que de la misma forma que un doctor preserva la salud del enfermo, mediante las operaciones de su propia naturaleza, de igual manera se debe causar los conocimientos naturales en un discípulo mediante las propias operaciones de este discípulo: en esto consiste enseñar. Dice esto al hablar del conocimiento científico y teniendo en vista sobre todo las ciencias teológicas y científicas, pero el principio es general. No deja de ser interesante observar que la escolástica tan injustamente calumniada ha sido antes de su decadencia. La gran escuela de la actividad intelectual, del pensamiento reflexivo en las materias abstractas. Ella exige que el alumno sepa razonar sus afirmaciones, responder a todas las concepciones que se presentan aún en contra de su solución, muestra el encadenamiento sistemático de las proposiciones, sus consecuencias lógicas.

²³³ Cf. Manuel González, *La gracia en la educación o Arte de educar con gracia*, Ed. “El granito de Arena”, Palencia 1956.

Sus miembros ofrecen su vida al servicio de los alumnos, sin intereses personales, convencidos de que en ellos sirven al Señor. Aportan a la escuela la riqueza de su tradición educativa, moldeada en el carisma fundacional. Ofrecen una preparación profesional esmerada, exigida por su vocación docente, e iluminan su trabajo con la fuerza y el amor de su propia consagración.

De aquí se desprende la importancia que cumple el docente, adquiriendo un rol protagónico en la formación de los hijos. Dicho encargo formativo recibido de los padres, –primeros maestros de los hijos–, pesa sobre ellos con grave responsabilidad compartida²³⁴.

El Educador ha de tener bien claro que educar no quiere decir meramente superar deficiencias, enseñar técnicas, entrenar hábitos, sino ante todo, formar personas. Por lo mismo, el intento comprometido de realizar este objetivo, en reflexión constante y profunda del misterio que encierra cada persona, lo faculta de mejor modo para cumplir su noble misión²³⁵. Es esta dinámica personal de dar y recibir, el crisol donde se funde la información transmitida para convertirse en espíritu que vivifica.

De modo que nuestra tarea de educadores consiste en ayudar a formar personas libres, capaces de asumir las exigencias de la fe y conscientes de su responsabilidad de desarrollar al máximo sus propias potencialidades. Jóvenes con autonomía y capacidad de iniciativa en su vida individual, en sus relaciones sociales y en su vida de trabajo. Mujeres y hombres que sean capaces de decidir su propio proyecto personal de vida, de

²³⁴ Así lo enseña Santo Tomás de Aquino: “como el padre te engendró corporalmente, así el maestro te engendró espiritualmente” (Sermo Jesus proficiebat).

²³⁵ Cf. Tapia A., *Educación y desarrollo humano*, ed. Palabra, Arequipa (Perú), 1995, 110 – 115.

adherirse libremente a unos valores, de cumplir sus compromisos y de aceptar la responsabilidad de sus decisiones.

De esta manera, en nuestra calidad de docentes, hemos de estar atentos al don recibido y que ponemos al servicio de los demás, sabedores de los alcances de las semillas que sembramos y de la trascendencia que implica la acción educadora, donde no sólo impartimos conocimientos fríos y solitarios, sino más bien, aprehendidos, valorados, vividos, en una palabra, los transmitimos de alguna manera junto con nosotros, con nuestros juicios y prejuicios, con nuestras experiencias y nuestras limitaciones, con nuestros gustos y disgustos, con nuestro celo o nuestra apatía, con nuestro compromiso o con nuestra indiferencia, con nuestra desilusión o con nuestra esperanza, como sea, cada vez que enseñamos, nos damos en alguna o mucha medida y tal será la respuesta. Asimismo, por su parte, nuestros alumnos recogerán los contenidos de nuestra acción junto con todo lo que bebieron de nosotros, y eso será determinante para su formación no sólo cognitiva, sino también de su personalidad, de su carácter, de su moral, y no menos de su modo de ver el mundo, al mismo hombre y, por consecuencia, a Dios, artífice de toda la realidad.

Por lo tanto, solamente desde esta perspectiva, a saber, desde la fe que nos alcanza una inteligencia superior de quién es el destinatario de nuestro quehacer educativo, podremos dar y recibir, recibir y dar de modo armónico y complementario, conscientes de la grave misión que nos ha sido encomendada de modo subsidiario por parte de los padres, primeros responsables de la educación de los hijos, y en última

instancia por Dios primer interesado de nuestra perfección²³⁶ y Sumo Pedagogo, que nos invita y atrae al conocimiento pleno de la verdad²³⁷.

3. Hacia un Currículo Integral

3.1. Una pertinente aclaración

Nuestra propuesta educativa, a saber, el proponer la formación integral del hombre nuevo, responde a una visión antropológica cristiana en donde los fines educacionales viajan paralelos a los de la vida humana, y a su vez, se le subordinan. Por lo mismo, un proyecto educativo como el que proponemos tiene en cuenta esta apertura de la vida humana a cumplir en su despliegue, todos los fines que le son inherentes.

Por tanto, nuestro desafío será plasmar nuestro proyecto educativo en un diseño curricular integrador de modo jerarquizado y orgánico, sin desmedro de la unidad sustancial que el hombre detenta. Atendamos a un texto luminoso al respecto:

Es decir, que así como el educando es un organismo completo, en el cual hay muchos miembros y todos forman un cuerpo, y en el alma hay varias facultades y todas forman un alma, y el alma y el cuerpo forman un pequeño mundo (microcosmo), de admirable sabiduría y concierto, la educación, llamada a *desarrollar* al hombre en formación, a *dirigirlo* para que no se tuerza, y *corregirlo* para que se enderece, debe ser también *orgánica* y *armónica*, esto es, debe atender a que cuerpo y alma vivan en armonía, y cuantas fuerzas hay en el cuerpo y potencias en el alma sean desenvueltas según pida su naturaleza y relativa importancia, que no haya atrofia en nada, ni desequilibrio entre la parte física y la espiritual, ni entre los factores de una y otra, y si acaso por vicios de educación o defecto de naturaleza hubiese desorden, se corrija, para que cada

²³⁶ Mt 5,48: “Por eso, sed vosotros perfectos como vuestro Padre celestial es perfecto”.

²³⁷ Jn 8, 31: “Si os mantenéis en mi Palabra, seréis verdaderamente mis discípulos, y conoceréis la verdad y la verdad os hará libres”.

facultad o energía ocupe el puesto que le corresponda y del desenvolvimiento coordinado de todas, resulte la dicha²³⁸.

Bajo esta perspectiva de la unidad sustancial de la naturaleza humana – rechazando de plano cualquier reduccionismo–, procuraremos dar un orden de las distintas dimensiones que a su vez encierra, a saber, biológica, psicológica y espiritual, transversalmente integradas por su principio específico y ordenador, el alma humana. Ésta, en su dinamismo operativo, integra todas estas dimensiones²³⁹ por medio de aquella propiedad humana²⁴⁰ por excelencia: la libertad. En el ejercicio de la misma, el ser humano supedita los actos de la inteligencia, de la voluntad y de la vida afectiva.

Ahora bien, cuando las mencionadas potencias o facultades humanas persiguen rectamente sus fines propios y perfectivos, entonces el acto humano puede ser una expresión honesta de la libertad.

El caso es que, en la realidad, no sucede así, por el contrario, cotidianamente hacemos experiencia de nuestros límites, de los desórdenes en nuestras intenciones, acciones y operaciones. En una palabra, hacemos experiencia del mal²⁴¹, es decir, de la deformidad entre lo que queremos y estamos llamados a ser, con lo que hacemos y somos²⁴². De aquí que surge espontáneamente una interrogante en nuestro horizonte: siendo que la libertad es expresión del ejercicio pleno de todas las facultades humanas,

²³⁸ *Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1897 a 1898 en la Universidad Literaria de Granada* por el Doctor Don Andrés Manjón catedrático numerario de la Facultad de Derecho. Granada, Imprenta Indalecio Ventura, 1897, 10.

²³⁹ Nuestros análisis y estudios antropológicos –por razones metodológicas– suelen fragmentar la unidad del ser humano, presentándonos una realidad estática de él. De esta manera, nos olvidamos de su obrar, aspecto dinámico–existencial, lugar donde se ejercitan y despliegan todas sus potencialidades.

²⁴⁰ Cf. Fabro, C., *Riflessioni sulla Libertá*, EDIVI, Segni (RM) – Italia, 2004.

²⁴¹ Tema desarrollado en el segundo punto del presente capítulo. Experiencia (del mal) que además nos permite sutentar la necesidad de una educación integral cristiana, que es objeto de nuestra propuesta.

²⁴² En el decir de San Pablo "*no hago lo que quiero, sino que hago lo que aborrezco* " (Rm 7, 15 – 21).

como posesión de sí, ante el hecho del mal ¿Podemos ser auténticamente libres, o es que estamos determinados necesariamente al error, al fracaso, al mal, a lo deforme, al pecado?

La cuestión no es simple, pero de la respuesta a ello dependerá la concepción que se tenga de la vida, del hombre, del mundo y del autor de los mismos, vale decir, de Dios. Descontado está que de esta respuesta dependerá, por lo mismo, la educación que se pretenda plasmar en el currículo, evidenciando en última instancia las intenciones – muchas veces sesgadas– de los agentes protagonistas del proyecto educativo y su concepción del sujeto de la misma.

Como vemos, la cuestión de la libertad no es en absoluto sencilla. Plantea una serie de tensiones naturales –entre la propia libertad y la de los demás; entre la libertad y la verdad²⁴³; entre la libertad individual y el bien (propio y de la colectividad); etc. – que sugieren apasionantes temas de debate para cualquier sociedad que se precie de reconocer y proteger los derechos de sus ciudadanos. Así lo enseñaba en su magisterio el santo padre:

Paralelamente a la exaltación de la libertad, y paradójicamente en contraste con ella, la cultura moderna pone radicalmente en duda esta misma libertad. Se trata de tendencias que coinciden en el hecho de debilitar o incluso negar la dependencia de la verdad con respecto a la libertad. La libertad depende

²⁴³ C. Fabro, *Riflessioni sulla Libertá*, EDIVI, Segni (RM) – Italia, 2004, 13 – 53. Se puede ver también Jorge N. Ferro, <<Apuntes sobre libertad y cultura>>, en *Gladius* año 3, n° 8, Buenos Aires – Argentina, 1987, 37 – 45. Extraemos un pequeño pasaje que retenemos es relevante en este punto: “Y justamente la confusión pareciera ser una característica de nuestro tiempo, que por un lado exalta permanentemente la libertad al par que mantiene una actitud en lo profundo escéptica y relativista frente a la verdad. Verdad que resulta inabordable desde la clausura inmanentista de la subjetividad a la que nos ha conducido el impulso nominalista. Se proclama lo opuesto al aserto evangélico: una libertad sin que haya que preocuparse por la verdad. Quien nos libraría sería el relativismo. Y es entonces que, al decir de Romano Guardini, ‘la libertad pasa a ser antojo’. Apariencia engañosa que desemboca en la angustia frente al vacío” (pp. 37 – 38).

fundamentalmente de la verdad. Dependencia que ha sido expresada de manera límpida y autorizada por las palabras de Cristo: *Conoceréis la verdad y la verdad os hará libres (Jn 8, 32)*²⁴⁴.

En efecto, la verdad condiciona y hace posible a un tiempo el ejercicio de la libertad, de modo que quienes intentan *liberarse* de espaldas a la verdad, encadenan su libertad y empobrecen su propio yo²⁴⁵. **No son libres** quienes²⁴⁶ están sometidos a sus instintos y carecen del señorío interior para dominar sus impulsos primarios, ni aquellos que se muestran incapaces de superar la parcialidad de su mundo subjetivo de sentimientos y emociones para conocer la realidad tal cual es, independiente de nosotros.

Por lo dicho, nuestra propuesta intenta sentar un verdadero proyecto educativo que colabore eficazmente con la auténtica liberación del hombre que, a nuestro pobre entender, consiste en alcanzar la libertad más alta a la que está llamado: *la libertad de los*

²⁴⁴ Juan Pablo II. *Encíclica Veritatis Splendor*. nn. 33 y 34. En esta encíclica se trata temas tan claves para nuestros días como las relaciones tan íntimas e insoslayables entre libertad, conciencia, verdad, bien, ley moral y felicidad, realidades que constituyen el ámbito propio de la persona humana y la razón de su dignidad.

²⁴⁵ Pues, cualquier persona o institución que no se adecue a la realidad de quiénes son, de qué debilidades adolece, de qué problemas está rodeado, de cómo está la situación familiar, de cómo está el medio ambiente, de cómo está el nivel de educación de nuestros ciudadanos, etc., entonces se vive en la mentira y se maquilla todo para hacerlo aparecer como bueno, cuando la verdad es la que se vive día a día, la verdad de que nuestros valores cristianos han sido conculcados y reemplazados por una moral emotivista, como lo explica Mc Intyre en su libro *After Virtue*.

²⁴⁶ La raíz filosófica última que anida este tipo de concepciones radica en la falsa afirmación de la autonomía del individuo (esta afirmación autónoma y autosuficiente del individuo es lo que constituye la raíz filosófica del liberalismo), al que se le considera portador de una libertad absoluta e ilimitada, sujeto, autosuficiente no obligado más que a obedecerse a sí mismo. En este contexto hace su aparición como fenómeno social y cultural la denominada “sociedad permisiva”, que surge en la Europa desarrollada y opulenta de la década de los 60. Se asiste así paulatinamente a la pérdida de todos los ideales, del sentido de lo sacro y de todo sentido moral. Se exalta un concepto de libertad entendida como pura espontaneidad y como expresión de una naturaleza que se libera –utilizando un lenguaje freudiano– de represiones y tabúes. Cf. F. Ramos, <<El erotismo como nuevo modelo cultural>>, en *Gladius* año 1, n° 3, Buenos Aires – Argentina, 1985, 125 – 126.

hijos de Dios, aquella única libertad que va de la mano de la verdad total²⁴⁷, a saber, la humana o natural y la divina o revelada.

Un proyecto así, intenta ser un subsidio que sirva al hombre para alcanzar la *plenitud dinámica* como fin supremo de la educación²⁴⁸. Este estado –que llamamos *Status Virtutis*²⁴⁹– consiste en aquella plenitud de aptitudes adquiridas que facultan al ser humano para su autoconducción hacia los fines supremos de la vida humana. Atendamos a un texto aleccionador extraído del libro citado de Ruíz Sánchez sobre los fundamentos y fines de la educación:

El “estado de virtud”, perfección del hombre en cuanto es “homo viator”, si lo entendemos como el mismo estado real que pretende significar nuestra expresión “plenitud dinámica” consiste pues, insistimos, **en un punto de llegada** respecto al hombre indigente, falible, inhábil, no educado; pero, al mismo tiempo, es el **punto a partir del cual** se puede lograr una conducción correcta del propio vivir, porque se han superado relativamente las falencias naturales y se han logrado las aptitudes necesarias para aquella conducción²⁵⁰.

En efecto, un estado así, supone la formación de todas las dimensiones humanas educables, de tal manera, que el hombre nuevo educado, es aquel que ha alcanzado unidad y gobierno en el orden interior, en el ejercicio de la libertad –en la posesión de sí–

²⁴⁷ Aquella verdad que el hombre puede alcanzar en esta vida. Esta verdad comprende el conjunto de la realidad: de todos los seres naturales y de los sobrenaturales. Otra es la Verdad por esencia, Verdad increada, Dios, que el hombre está llamada a alcanzar, en la otra vida, con la ayuda de Dios y cooperación de la gracia santificante.

²⁴⁸ Tema explicado y desarrollado en el segundo capítulo al tratar los fines de la educación.

²⁴⁹ “Aquí no se trata de unas u otras virtudes por separado, sino de un logro de la perfección de la totalidad del sujeto de la educación, con la que no se nació –referencia al “estado inicial”–, aunque se tenía las posibilidades para ella; a la que se podía –y debía– llegar con el auxilio y el esfuerzo, para estar en condiciones de afrontar –referencia al futuro de la totalidad del hombre – conductas rectas y adecuadas, por un lado, a la naturaleza y a sus accidentes con sus exigencias (de hombre, argentino, esposo, padre, amigo, médico, etc.) y, por otro lado, simultáneamente, conductas adecuadas a los bienes (fines) perfectivos” (Ruíz Sánchez, F., *Fundamentos...*, 312 – 313).

²⁵⁰ Ruíz Sánchez, F., *Fundamentos...*, 312.

como en su proyección ad extra, es decir, en su obrar señorial, por medio de hábitos perfectivos que son todo el organismo de virtudes que debe practicar, tanto con el auxilio de la educación como con el divino.

Por tanto, a fin último de la educación propuesto, a saber, al estado de virtud se llega después de recorrer un itinerario formativo que abarque todas las dimensiones que señalamos oportunamente a lo largo del desarrollo de la tesis.

En definitiva, un currículo integral como el que proponemos, debe cristalizar estas ansias humanas de alcanzar la más alta libertad a la que estamos llamados y, por ende, ha de proveer los medios necesarios para ello. Así esta “plenitud” será el comienzo de la persecución de otra plenitud a la que el ser humano también está llamado. Retenemos pertinente esta última aclaración, pues nuestra propuesta admite la asunción de *dos plenitudes*:

1. Por un lado, la *plenitud estricta* del hombre nuevo que alcanzó su Último Fin, a saber, la del que ha alcanzado a Dios, Bien común Último Trascendente, por lo que ya no necesita moverse, buscar o inquietarse y, por consiguiente, cesa su dinamismo.

2. Por otro lado, la *plenitud dinámica*, que es el fin último de la educación, que permite al ser humano superar esa inhabilidad inicial para conducirse hacia sus fines, por medio de la formación integral y abierta a la trascendencia que manifiestan sus potencias humanas. De modo que alcanzando el estado de virtud, se sirva de ella para recorrer el camino vital y sus senderos, *libremente*, de acuerdo a su naturaleza, y eficazmente, es decir, moviéndose, autoconduciéndose perfectivamente, hasta recibir la última y plena perfección de parte del mismo Dios como don consumado de su vocación a la eternidad.

3.2. Elementos indispensables para la elaboración de un currículo integral

Después de haber hecho la debida aclaración acerca los alcances de nuestra propuesta educativa y de la respectiva visión que comporta, pasamos a presentar nuestro diseño curricular²⁵¹ en correspondencia a tal proyecto educativo integral y a la naturaleza de su sujeto. De modo concreto, un currículo integrador debe atender a los siguientes aspectos de la formación de la persona²⁵²:

3.2.1. Formación humana

Es el fundamento necesario de todo el edificio de la formación. Sin una adecuada formación humana toda la acción educativa estaría privada de su fundamento necesario. Esta necesidad se sigue de la verdad acerca de la relación existente entre naturaleza y gracia. La mala inteligencia de la relación entre naturaleza y gracia es la raíz de muchos males. La gracia no destruye a la naturaleza, sino que la sana, eleva, perfecciona, dignifica, ennoblece. La naturaleza no es sólo el soporte de la gracia, como mera condición exterior, sino que entra en la esencia de la identidad cristiana, y permanece perfeccionada. A la vez, la gracia trasciende a la naturaleza. La naturaleza se subordina a la gracia, como la potencia obediencial a su acto perfectivo. Lo natural tiene, pues, una autonomía relativa en subordinación a lo sobrenatural.

En este contexto la educación integral cristiana que proponemos aventaja sin duda a cualquier otro proyecto educativo, pues contamos con el Modelo a seguir por

²⁵¹ Sin pretensión de ser exhaustivo o técnico, intenta, por sobre todo, proponer elementos que podríamos llamar “no negociables”, en orden a la elaboración de un currículo que persiga honestamente la formación integral de la persona humana.

²⁵² El orden presentado es propio y atiende a la verticalidad de jerarquía que manifiesta nuestra naturaleza humana en su conjunción y gradualidad perfectiva, según sus distintas formalidades esenciales.

antonomasia, Jesucristo, el Verbo Encarnado, en quien brilla la perfección humana²⁵³ y la perfección divina sin mezcla, pero en unión intimísima, y que nos interpela con sus palabras: “Yo soy el Camino, la Verdad y la Vida”.²⁵⁴

A continuación iremos revisando sucintamente los distintos elementos que retenemos como “no negociables” y que, por tanto, han de estar presentes en todo diseño curricular que pretenda ser respetuoso, honesto y responsable con el sujeto que tiene delante con todas sus legítimas capacidades educables:

- ***Educación de la inteligencia***

Todos los hombres desean naturalmente conocer²⁵⁵, es propio de su naturaleza racional. La búsqueda de la verdad es una exigencia de su naturaleza, mientras que la ignorancia lo mantiene en una condición de esclavitud. En efecto, el hombre no puede ser verdaderamente libre si no recibe una luz sobre las cuestiones centrales de su existencia y en particular sobre aquella de saber de dónde viene y a dónde va²⁵⁶. De allí que la formación intelectual tenga por objeto el estudio de la verdad, su interiorización y encarnación. Su fin primario es la búsqueda²⁵⁷ y conquista de la misma. Supone, pues, como punto de partida el amor por la verdad, porque el amor es el motor de todas las cosas. El fruto del amor a la verdad es la adquisición de la misma: la contemplación, que consiste en la conquista y el reposo en la verdad amada. Verdad que se manifiesta en su

²⁵³ El Rostro Humano de Dios propuesto a todo hombre como modelo preclaro a seguir.

²⁵⁴ Jn 14, 6. Como hombre es el Camino, como Dios, la Verdad y la Vida.

²⁵⁵ I *Metaphysicorum* 1,1; cf. Santo Tomás, *In I Metaphysicorum* lect. 2.

²⁵⁶ Sagrada Congregación para la doctrina de la fe, *Donum veritatis*, sobre la vocación eclesial del teólogo, 1.

²⁵⁷ “Buscar la verdad, descubrirla y alegrarse de haberla encontrado, decía Juan Pablo II, es una de las aventuras más emocionantes de la vida” (Juan Pablo II, *Discurso a los jóvenes en Kampala*, OR (19/02/1993), 6 n° 4.

plenitud en el misterio de la Encarnación del Verbo²⁵⁸, de aquél que dijo *Yo soy la verdad*²⁵⁹, y por lo cual el Magisterio puede hablar de “la verdad que es Cristo”²⁶⁰.

Ahora bien, este aspecto de la educación formativa integral tiene relación estrecha –según vimos– con la formación humana y espiritual, pues es una exigencia insustituible de la inteligencia humana abrirse al conocimiento de Dios y su adhesión, y se muestra especialmente urgente en la situación actual, marcada por la indiferencia religiosa y la desconfianza –hasta llegar incluso a la negación– de la verdadera capacidad de la razón para alcanzar la verdad objetiva y universal; a lo cual se añade el fenómeno del pluralismo que requiere un especial discernimiento crítico²⁶¹.

En líneas generales la formación intelectual ha de ser, inicialmente, humanística y científica, que sirva de base a los demás estudios²⁶². Dicha formación ha de comprender:

- un complemento científico literario: para poder comprender y expresarse correctamente es necesario aprender el arte de hablar, de escribir y de analizar la naturaleza de los problemas, de aquí la importancia del estudio de las lenguas²⁶³;
- una sólida formación filosófica: el estudio de la filosofía es un momento esencial de la formación intelectual. Con su ayuda²⁶⁴ los alumnos deben ser conducidos como llevados

²⁵⁸ Cf. Const. [20].

²⁵⁹ Jn 14,6

²⁶⁰ Cf. DH, 14.

²⁶¹ Cf. FR, 51.

²⁶² Ya sea por la importancia de algunos conocimientos de este ámbito, ya sea por la deficiencia con que llegan algunos alumnos en este sentido, o la especialización en las ciencias positivas con desmedro de las humanas, se deberían impartir, para suplir, algunas asignaturas en los distintos estadios de su formación. En este sentido, nos parece apropiado la integración del bachillerato humanista.

²⁶³ La lengua propia en primer lugar. Las clásicas, de manera especial el latín por ser madre de las lenguas romances, y por su método ordenado que permite estructurar la mente en orden al estudio de otros idiomas.

²⁶⁴ El Concilio Vaticano II, especialmente en la *Gaudium et spes*, “demuestra con creces cómo los principios de la sana filosofía contribuyen a la conservación, aprovechamiento y mayor progreso para el

de la mano ante todo a un conocimiento sólido y coherente del hombre, del mundo y de Dios, es decir, un conocimiento profundo de la persona y de su libertad en sus relaciones con el mundo y con Dios. El conocimiento filosófico, es decir, por sus causas y en profundidad, de estas realidades, completa la formación humana de los alumnos y contribuye a aguzar su mente²⁶⁵;

- una formación estética o sensible: quiere decir qué abarque la parte sensible del educando y haga la enseñanza sensible y agradable, y fomente los sentimientos nobles del alma por el gusto de lo bello²⁶⁶. La actividad del educando es, no sólo general, sino específica, se manifiesta entendiendo, queriendo y sintiendo, y así como no sería completa una educación que abandonara la inteligencia o la voluntad, tampoco lo será la que para nada se cuide del sentimiento: no es lícito mutilar al hombre. Dios, que es Verdad, Bondad y Belleza Suma, e hizo al hombre a su imagen y semejanza, puso en el alma tres facultades, que son como tres sentidos²⁶⁷ con los cuales percibiera los tres

bien de toda la humanidad de los verdaderos valores cristianos en medio de la actual vida social y cultural” (Cf. *GS*, 23 ss.; 53 ss.).

²⁶⁵ Cf. *CIC*, c. 251. Dice la *Ratio* que el estudio de la filosofía “tiene como objetivo el perfeccionamiento de la formación humana de los jóvenes, agudizando en ellos el sentido crítico intelectual y proporcionándoles un conocimiento más profundo de la sabiduría antigua y moderna con la que ha sido enriquecida la humanidad en el transcurso de los siglos” (*RF*, 70, 216).

²⁶⁶ La educación sensible favorece el orden intelectual. La sensibilidad, que es la puerta para llegar a la sala del entendimiento, y el deseo de aprender, que, logrado, produce en el alma un delicado sentimiento de placer, se utilizarán por todo maestro conocedor de los resortes de la enseñanza, para lograr la atención y la afición del alumno al estudio. Sabiendo el maestro que de lo sensible se va a lo suprasensible y de lo individual y concreto se pasa a lo general y abstracto, utilizará en la enseñanza, cuando le sea posible, la intuición, y llevará como por la mano de hecho en hecho y de inducción en inducción a encontrar la identidad en la variedad, esto es, el hilo que ata los hechos singulares con el lazo de lo general y abstracto, sin cuya unidad no hay ciencia. La curiosidad del educando, excitada, sostenida y dirigida con habilidad por el maestro, será el medio de lograr la atención, y el resultado de aprender o descubrir una verdad, que antes no sabía, producirá al alumno un exquisito sentimiento de placer intelectual (Cf. *Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1897 a 1898 en la Universidad Literaria de Granada* por el Doctor Don Andrés Manjón catedrático numerario de la Facultad de Derecho. Granada, Imprenta Indalecio Ventura, 1897, 17).

²⁶⁷ Con la inteligencia percibe la verdad, con la voluntad el bien, y con la sensibilidad la belleza.

resplandores de su esencia, y quiere que las tres se perfeccionen. Verdad, bondad y belleza se dan la mano y ayudan mutuamente al educando para más y mejor conocer, querer y sentir; y así la estética es un poderoso medio de educación intelectual, moral y religiosa, y aún las artes mecánicas reciben de ella su belleza y perfección. El gusto artístico se nota pronto en todas las manifestaciones individuales y colectivas de los pueblos cultos, y las mismas diversiones y placeres de los hombres dependen de su educación, siendo más nobles y dignos en los que más cultivado tienen el gusto de lo bello.

- y también teológica²⁶⁸.

- ***Educación de la voluntad***

Aquí está lo más importante del trabajo del formador, y también uno de los aspectos más olvidados. Muchos reducen la educación al trabajo sobre la inteligencia y la sensibilidad del educando, olvidando, como señala Don Bosco, que es la voluntad la “facultad soberana, única fuente del verdadero y puro amor, de la cual la sensibilidad no es más que una especie de apariencia”²⁶⁹. Por ende, la educación de la voluntad tiene un valor decisivo y definitivo en la sana pedagogía.

En este sentido, la sensibilidad es también poderoso medio de disciplina formativa, sin la cual no hay enseñanza ni educación. El amor, la emulación y el temor son los sentimientos que utilizará el maestro para triunfar de la pereza, disipación, tedio al trabajo y tendencia a la rebelión. El amor tendrá dos caras, una dulce y agradable,

²⁶⁸ Punto que abordaremos dentro de la formación espiritual sólo por razones de conveniencia pedagógicas.

²⁶⁹ Cf. Bosco, G., *Dei castighi da infliggersi nelle case salesiane*, en P. BRAIDO, Don Bosco educatore. Scritti e testimonianze, LAS, Roma 1992, 412-413.

como de padre para con hijos que merecen las manifestaciones de un prudente cariño, y otra fría, severa, imponente, como de juez, para con los que merecen castigo, o están en vías de merecerle²⁷⁰.

La sensibilidad se manifiesta además en forma de sentimientos morales, que son la base de toda buena conducta. La conciencia siente bienestar y placer en las acciones buenas, y pena, disgusto o remordimiento por las malas; en fomentar por todos los medios ese disgusto o repugnancia a todo lo malo, y esa afición y gusto por todo lo bueno, consiste la educación que padres, maestros, Iglesia, Estado y Sociedad contribuyen a formar por distintos medios. Esto nos lleva a la educación de la voluntad.

Es cierto que la búsqueda de la verdad es uno de los intereses principales de la vida humana. Y es cierto también que la inteligencia cobra un papel significativo en este proceso –como la luz de la voluntad en la búsqueda del bien–, sin embargo, el predominio compete siempre a la voluntad; si esta es buena el obrar será bueno y virtuoso; si es mala, el obrar será vicioso y malo.

Un hombre inteligente por bien iluminado que esté por la razón y por la fe, por más erudición y títulos que lo precedan en su hoja de vida, cuando carece de la ayuda y el sostén de una voluntad buena y firme, está destinado a ceder en el campo de la virtud. Al respecto, santo Tomás de Aquino, es muy explícito al llamar hombre bueno en cuanto tal al que tiene voluntad buena²⁷¹. De aquí que educar no sea otra cosa que conducir al ser humano a la solidez de la virtud mediante la formación de una voluntad buena, la única que confiere al hombre su verdadera perfección.

²⁷⁰ Es parte de la pedagogía de Don Bosco con su método preventivo.

²⁷¹ Tomás de Aquino, *De malo*, I, 5.

Los verdaderos grandes hombres, son aquellos que han sabido cultivar con tesón sus voluntades²⁷². Son aquellos, que por lo mismo, han sabido respetar la supremacía de la moralidad en el obrar humano, es decir, respetando y amando todo lo auténticamente humano²⁷³: la vida, lo recto, lo verdadero, lo bueno, lo noble, lo perfecto y perfectible, etc., en todos los ámbitos, resultando de ello acciones educativas y ejemplares, dignas del emulo²⁷⁴.

- ***Educación de los afectos***

Entra aquí la educación física, que tiene por objeto hacer que el cuerpo sea sano, fuerte, robusto, flexible, ágil y hasta bello, ya considerándole como instrumento y morada del alma, ya como la obra más perfecta y maravillosa del mundo material. De aquí la necesidad e importancia de atender al desarrollo de todos y cada uno de sus órganos hasta el grado de perfección posible²⁷⁵, armonizando este desarrollo con el de las facultades del alma; porque entre el cuerpo y el alma hay íntima unión y constante influencia, y así se observa que si predomina la actividad muscular se aletargan las disposiciones superiores, y si se atiende sólo al desarrollo del espíritu viene la endeblez corporal, la enfermedad. Para que el espíritu tenga en el cuerpo un instrumento sano y útil, es menester atender al cultivo armónico de uno y otro, si no se perderán ambos, o estarán imperfectamente

²⁷² Descuellan, en la vida de la Iglesia, en primer lugar los santos.

²⁷³ Nada de lo auténticamente humano debe ser rechazado, ya que Cristo asumió una naturaleza humana íntegra. Y ese asumir lo humano no debe ser sólo aparente, sino real. Esa asunción sólo es real cuando de verdad transforma lo humano en Cristo, elevándolo, dignificándolo, perfeccionándolo (Cf. Constituciones IVE, EDIVE, Arequipa, 2012, 23).

²⁷⁴ Al punto tal que el Apóstol de los gentiles, San Pablo, no tenía reparo en promover dicho emulo: “*Sed imitadores míos como yo lo soy de Cristo*”...y el mismo Cristo nuestro Señor nos invita a imitarlo principalmente en el gobierno de sí mismos no por la brillantez de la inteligencia sino de la buena voluntad: “*Aprended de Mí que soy manso y humilde de corazón y encontraréis descanso para vuestras almas*”...

²⁷⁵ El ideal de la educación general es hacer hombres completos, sanos y aptos en alma y cuerpo para cumplir su destino temporal y eterno. *Mens sana in corpore sano*, que decían los antiguos.

servidos. De aquí el ejercicio alternado de las facultades físicas y anímicas y la necesidad de ahorrar fuerzas para gastarlas en el duro trabajo estudiantil.

Entre otras cosas se debe enseñar a los alumnos a aprender a hacer juicios objetivos y ponderados, teniendo en cuenta y dando su debido valor a todos los aspectos de la realidad, pero discerniendo su importancia según la propia jerarquía y lo que más conviene según las circunstancias. Al equilibrio de juicio se debe añadir el equilibrio de comportamiento, necesario para alcanzar estabilidad de ánimo, para no fluctuar según las pasiones, afectos inmoderados y circunstancias. Es por ello importante en esta dimensión formativa, que el currículo integral contemple y procure la educación del temperamento de los educandos de manera que puedan aprender, imprescindiblemente, a gobernarse por sí mismos, como lo exige la naturaleza de la virtud. Ser libres en Cristo de todo tipo de esclavitud²⁷⁶. Este es el fin y el culmen de toda verdadera educación²⁷⁷.

Ante una situación cultural que interpreta la sexualidad humana de un modo pobre, y reducido al placer egoísta, de dar al “amor” el puesto central en la existencia humana, es menester, que un currículo integral comprenda también la educación de la afectividad. En efecto, la madurez afectiva ha de ser uno de los puntos neurálgicos que proponga un currículo que busque ser integrador. El alumno ha de crecer en la entrega libre y gozosa de la totalidad de su amor y de solicitud a Jesucristo y al plan de Dios

²⁷⁶ Enseña SANTO TOMÁS DE AQUINO: “Libre es quién es causa de su propio actuar, siervo quien tiene por causa de su actuar a su señor. Por tanto, quien obra por propia decisión obra libremente; quien lo hace movido por otro, no obra libremente” (*Ad II Cor*, c. 3, lect. 3). En este sentido libre es el virtuoso, pues este “evita lo malo porque es malo”, pero “esto lo hace el Espíritu Santo, que perfecciona interiormente el alma por el hábito bueno, de modo tal que se abstiene del mal por amor... y por tanto se dice libre, no porque no se someta a la ley divina, sino porque se inclina por los buenos hábitos a hacer lo que la ley divina manda” (Ibidem.).

²⁷⁷ Cf. *Directorios y reglamentos del Instituto del Verbo Encarnado*, EDIVE, Tomo III, San Rafael (Mza.) – Argentina, 1994, 47.

sobre su vida. Madurez afectiva que necesita de la prudencia y de la renuncia, la vigilancia y respeto de los demás hombres y mujeres, en el marco de una verdadera amistad.

Es necesaria la formación en orden a una libertad responsable unida a la educación de la conciencia moral²⁷⁸; para dar una respuesta consciente y libre -y, por tanto, por amor- a las exigencias de Dios y de su amor. Al respecto enseña Manjón:

Esta educación es tanto más necesaria cuanto importa más la virtud que el vicio, valen más los buenos que los sabios, e interesa más hacer hombres honrados que científicos, ya que el saber sin moralidad es instrumento peligroso. Hasta para el estudio sirve más la virtud que el talento, puesto que el aplicado se sobrepone al ingenioso²⁷⁹.

El hombre es un ser moral, esto equivale a decir, de modo general, que el hombre es un ser que se conduce, o bien un ser que obra por un fin al que conoce y quiere, o también que es dueño de sus actos. Ahora bien, estas acciones son exclusivas de su ser, llevan el sello humano específico (inteligencia y voluntad libre), de las que es dueño. Ese obrar, constituye la conducta: el acto o el conjunto de actos o la actividad “conducida” por el propio sujeto en el cual se da o del cual emana. Entonces conducir implica conocer el fin y los caminos; querer el fin, y en función de este, elegir el medio o una secuencia de medios. La actividad de otros seres, como la palmera, la golondrina, etc., son siempre efectos de su naturaleza, siempre efectos proporcionados, que no pueden ser cambiados ni “conducidos” por aquellos seres naturales. El hombre que conduce su actividad –

²⁷⁸ “Sucede que la conciencia se desarrolla a través de un proceso de aprendizaje y este es el principal del contenido del hecho educativo. La educación no desarrolla única ni principalmente capacidades instrumentales. La educación forma la conciencia” (Vega, J., Actas del Seminario “Crisis y desafíos de la educación en el Perú”, IESC, Lima, 2004, 36.

²⁷⁹ *Discurso leído en la solemne...*, 18.

conducta –, que es dueño de sus actos ¿acaso obra siempre como debe obrar según su naturaleza de hombre y según las notas concretas de su naturaleza singular (padre, médico, etc.)? ¿Por qué decimos que es un buen o mal padre, o médico o ciudadano, o en fin un buen o mal hombre? En el hombre su conducta no siempre coincide con la que “debe ser” según la relación entre la naturaleza y los bienes que la perfeccionan, o si se quiere, los fines a los que debe apuntar con aquella conducta²⁸⁰.

Para la educación moral no basta instruir, se necesita inculcar, persuadir, mover, obrar, formar conciencia y buenos hábitos, y para esto es menester disciplinar las pasiones, dirigir los instintos, interesar el sentimiento, marchar delante, inspirar el amor a la virtud, haciéndola simpática e interesante; se necesita que padres y maestros sean, no solo instructores, sino verdaderos misioneros y apóstoles de sus casas y escuelas; aprovecharán todas las ocasiones y casos que vean los niños, traerán otros de lejos, del Evangelio o la Historia, utilizarán la parábola, la fábula y el cuento, harán converger sin violencia hacia el fin moral toda otra enseñanza, sentirán y harán lo que dicen, y el mejor discurso será el buen ejemplo.

Un trabajo así ayuda a *forjar hombres de carácter*, que es la resultante de una porción de con-causas dominadas y dirigidas a un fin por el señorío de la voluntad enérgica, que perseverando en las acciones, chicas o grandes, engendra la fisonomía moral del hombre. En efecto, para que la voluntad quiera con constancia y obre lo que debe, necesita ver claro con los ojos de la razón y de la fe, sentir hondo y amar con pasión el noble fin a que aspira, necesita educarse a sí misma en ejercicios laboriosos y

²⁸⁰ Cf. Ruíz Sánchez, F., *Fundamentos y Fines de la Educación*, Ediciones del Verbo Encarnado, San Rafael – Mendoza (Argentina), 3º Edición, 2003.

diarios, que le den fuerzas y hábitos de bien obrar, necesita vencer uno a uno a sus muchos enemigos: pereza, lujuria, gula, ira, envidia, orgullo, avaricia, ignorancia, errores corrientes, escándalos, respetos humanos, egoísmos, etc. Para dicho efecto, necesita aliarse con todas las fuerzas amigas: sentimientos nobles, pasiones dignas, intereses legítimos, y por qué no decirlo, hasta con la sanción de premios y penas, con todo cuanto conduzca a ayudarla a ser buena. En definitiva, necesita sobre todo, el ejemplo de buenos modelos: los caracteres los forman los caracteres.

3.2.2. Formación Espiritual

La formación humana se abre y se completa en la *formación espiritual o formación religiosa*. Este ámbito que tiene gran importancia en la educación de los alumnos, está fundado en la dimensión religiosa del hombre –esencial y constitutiva– existente en el plano natural por la que el hombre está abierto a lo trascendente, y en el plano sobrenatural, pues, como vimos oportunamente, todo hombre creado por Dios y redimido por la Sangre de Cristo, está llamado a ser regenerado “por el agua y el Espíritu”²⁸¹ y a ser “hijo en el Hijo”²⁸².

La vida espiritual debe ser entendida como “relación y comunión con Dios”²⁸³, pero no de cualquier modo, sino en la originalidad de la novedad evangélica, es decir una unión mediante la gracia y la caridad, causada de modo ordinario por los sacramentos de la Iglesia, en Jesucristo con la Santísima Trinidad. Es ser una “criatura nueva en Cristo que camina en el Espíritu”²⁸⁴. Esta espiritualidad, común a todo cristiano, debe ser

²⁸¹ Cf. Jn 3, 5.

²⁸² Ibidem.

²⁸³ Ibidem.

²⁸⁴ Ibidem.

estructurada en orden a desarrollar la gracia bautismal unida al desarrollo de las virtudes y hábitos de la vida cristiana. Se trata de una formación espiritual que constituye el centro vital que unifica y vivifica su ser, y que es fundamento de todo su accionar, de manera principal en su relación con los demás. Enseña San Juan Pablo II en referencia a esta formación:

La formación debe abarcar a la persona entera, de tal modo que toda actitud y todo comportamiento manifiesten la plena y gozosa pertenencia a Dios, tanto en los momentos importantes como en las circunstancias ordinarias de la vida cotidiana²⁸⁵.

Es necesaria por tanto una sólida formación religiosa. Si la eternidad no es nuestro destino, ¿para qué sirve una vida llena de amarguras? Si hemos nacido para algo más que animales terrestres, un tanto industriosos y cultos, ¿merece el nombre de educación la que se da sin religión? Es necesaria otra vida para poder explicar y reparar los misterios e injusticias de la presente, una de dos: o la anarquía es honrada, o la impiedad, que lógicamente la produce, es un crimen²⁸⁶.

Cualquiera, sin ser héroe, sacrifica en aras de un ídolo, individual o social, un bien tan efímero y a veces insoportable, como es la vida presente que carece de toda esperanza en el porvenir. Quitado Dios del horizonte de la vida pública y privada, queda el hombre frente al hombre, *et homo homini lupus*.

²⁸⁵ VC, 65.

²⁸⁶ El gran crimen del siglo no es la anarquía, sino la educación político-social en la libertad de la impiedad, que goza plaza de derecho y es la madre honrada del criminal anarquismo. La gran tontería del siglo es haber señalado como ideal una libertad sin criterio, dentro de la cual caben las ideas que matan y no caben los ideólogos prácticos que asesinan; se proclama la absoluta libertad de pensamientos para enseñar, escribir, propagar errores y desatinos, y se castiga a los discípulos aprovechados y lógicos que ponen y proponen en práctica la libertad religiosa de los hijos de Dios (Cf. *Discurso leído en la solemne...*, 24).

De allí que, esta formación espiritual debe estar unida a la formación doctrinal, para que la vida espiritual tenga su alimento y solidez, pues la ciencia sin la virtud hace al hombre arrogante, y la virtud sin la ciencia se vuelve inútil. Aquí se inserta precisamente la necesidad de completar la formación intelectual –en su apertura y trascendencia–, por medio de la enseñanza de la teología. He aquí que, al complemento científico literario y a la sólida formación filosófica, señalados como elementos que debe comprender la formación intelectual humana, debemos añadir una sólida formación teológica. De esta manera nuestra propuesta formativa intelectual queda completada en su visión integradora de la realidad. Añadimos entonces:

- y una sólida formación teológica: el dato revelado²⁸⁷ es un auxilio para el hombre que, como vimos²⁸⁸, busca por naturaleza conocer la verdad, y es precisamente en esta dinámica²⁸⁹ que la verdad revelada le otorga una íntegra y satisfactoria comprensión de la realidad. Por eso es importante para la necesaria visión de conjunto²⁹⁰, que los conocimientos adquiridos no queden desconectados entre sí y separados unos de otros²⁹¹ de aquella visión que integra, en la misma realidad conocida, tanto la verdad natural

²⁸⁷ La Sagrada Teología está fundada sobre la Revelación Divina, y ayudada con la Tradición y bajo la guía del Magisterio, interpreta auténtica y legítimamente el dato de fe.

²⁸⁸ Al tratar el tema de la relación entre gracia y naturaleza, entre el orden sobrenatural y el natural.

²⁸⁹ La teología, que obedece así al impulso de la verdad que tiende a comunicarse, al mismo tiempo nace también del amor y de su dinamismo: en el acto de fe, el hombre conoce la bondad de Dios y comienza a amarlo, y el amor desea conocer siempre mejor a aquel que ama (Cf. San Buenaventura, *Proemium in I Sententiarum*, 2 ad 6: “quando fides non assentit propter rationem, sed propter amorem eius cui assentit, desiderat habere rationes”).

²⁹⁰ [...] la convicción que el hombre es capaz de alcanzar una visión unitaria y orgánica del saber es una de las tareas que el pensamiento cristiano tendrá que asumir en el curso del próximo milenio de la era cristiana. La sectorialidad del saber, en cuanto implica un acercamiento parcial a la verdad, impide la unidad interior del hombre contemporáneo (Cf. Juan Pablo II, *FR*, 85).

²⁹¹ La integración del saber ha de ser parte del desafío educativo integrador.

como la sobrenatural por medio de la fe y la razón²⁹². Por lo mismo, se ha de formar a los alumnos de tal manera que estén prevenidos especialmente contra los errores del “progresismo teológico” que procura una falsa inteligencia de la fe por la falta de crítica y discernimiento frente a las filosofías modernas y la asimilación del principio de inmanencia. Advierte Juan Pablo II:

No hay que maravillarse que en esta etapa postconciliar se hayan desarrollado con una intensidad bastante grande ciertas interpretaciones del Vaticano II que no corresponden a su magisterio auténtico. Se trata de dos tendencias bien conocidas: el progresismo y el integrismo. Unos [progresistas] están siempre impacientes por adaptar incluso el contenido de la fe, la ética cristiana, la liturgia, la organización eclesial, a los cambios de mentalidad, a las exigencias del ‘mundo’, sin tener en cuenta suficientemente no sólo el sentido común de los fieles, que están desorientados, sino lo esencial de la fe, ya definida, las raíces de la Iglesia, su experiencia secular, las normas necesarias para su fidelidad, su unidad, su universalidad. Ellos tienen la obsesión de ‘avanzar’, pero en definitiva, ¿hacia cuál *progreso*?²⁹³

Por tanto, un currículo integral no puede menos que otorgar el debido espacio a la teología para presentar a los educandos una visión de conjunto del saber humano en su comprensión de la verdad de la realidad.

La formación espiritual debe darse de tal forma que los alumnos aprendan a vivir en el trato familiar y asiduo con Dios, principalmente, aprendiendo a buscar a Cristo en la

²⁹² La fe y la razón (*FR*) son como las dos alas con las cuales el espíritu humano se eleva hacia la contemplación de la verdad. Dios ha puesto en el corazón del hombre el deseo de conocer la verdad y, en definitiva, de conocerle a Él para que, conociéndolo y amándolo, pueda alcanzar también la plena verdad sobre sí mismo...La separación entre fe y razón empobrece y debilita a ambas. La fe, privada de la razón, ha subrayado el sentimiento y la experiencia, y corre el riesgo de ser reducida a “mito” o superstición. La razón, privada de la aportación de la Revelación, corre el peligro de perder de vista su meta final. Una razón que no tenga ante sí una fe adulta no se siente motivada a dirigir la mirada hacia “la novedad y radicalidad del ser”. De aquí la imperiosidad de recuperar la unidad profunda entre fe y filosofía en el respeto de la recíproca autonomía (Cf. Juan Pablo II, *Fides et ratio*, 1º de junio de 1998, 48).

²⁹³ Juan Pablo II, *Alocución a los obispos franceses*, 1º de junio de 1980.

fiel meditación de la Palabra de Dios, en la activa comunicación con los sacrosantos misterios de la Iglesia, sobre todo en la Eucaristía. En definitiva, la finalidad no es otra sino el vivir íntimamente unidos a Jesucristo²⁹⁴. Es vivir según la vida nueva de la gracia que hace hijos de Dios. Vida comenzada y enraizada en el bautismo, y alimentada por la Eucaristía. Es vivir participando del misterio de Cristo, del Hijo de Dios que se hace hombre y da a cuantos lo acogen el poder hacerse hijos de Dios²⁹⁵.

3.3. Observaciones a las actuales propuestas curriculares en el caso peruano

Dos factores hodiernos²⁹⁶ que determinan la elaboración del nuevo currículo son: en primer lugar el contexto actual económico y en segundo lugar la competencia laboral. Inmediatamente surge en nuestro horizonte racional la pregunta ¿es qué acaso la familia está al servicio de la economía, o el ser humano en función del progreso de la sociedad? O también nos podemos preguntar ¿dicho progreso social radica sustancialmente en un bienestar económico? O dicho de otro modo ¿el signo de progreso de una sociedad es el bienestar económico?...

La historia de la humanidad demuestra con distintos ejemplos²⁹⁷ que la decadencia de los pueblos más ricos y poderosos comenzó con la debacle cultural, humana y religiosa. Valores estos que se aprenden, como vimos, en el seno intrafamiliar, de donde se desprende que la justa promoción de la familia debería ser el centro de una ordenada visión de crecimiento y bienestar. Nuevamente tenemos el contrasentido de

²⁹⁴ Cf. *PDV*, 46.

²⁹⁵ Jn 1,12

²⁹⁶ Parece ser la principal inquietud del MINEDU, ya que en su programa de capacitación laboral (CAPLAB), pone de relieve dichos tópicos como vertebrales para el diseño curricular (Cf. MINEDU, *La Formación por competencias laborales*, CAPLAB, Lima, 2004).

²⁹⁷ El consenso de muchos especialistas sobre el apogeo y decadencia del imperio romano, sostiene en efecto, que su caída política y social, inició con los desórdenes morales y religiosos.

promover una educación por competencias²⁹⁸, según sean las “exigencias” del mercado laboral, “desconociendo” con tal pretensión las razones más profundas de un crecimiento sostenido de la sociedad, y necesariamente de la familia, célula de la sociedad.

Según vimos²⁹⁹, existen distintos actores que están detrás del diseño curricular del proyecto educativo de una nación, lamentablemente³⁰⁰, uno de estos actores responsables es el Estado, que en la implementación de una política neoliberal y en su apertura a la globalización, deja en manos del “mercado” y, por tanto, de la ley de la oferta y la demanda, un bien, que encierra un potencial tan importante, como la formación de la persona, buscando, no ya el bienestar de ella, sino más bien, un aporte “calificado” y competitivo del individuo, de manera que se inserte mejor en los intereses del sector productivo, empeñando³⁰¹ así el bien integro de la persona humana según sea la utilidad que ésta preste a la sociedad de consumo³⁰².

Coincidimos, en parte, con que la universidad o una institución educativa deba aportar positivamente con la sociedad, pero este aporte, creemos, no ha de ser prestado directamente a favor del crecimiento económico, sino que dicho crecimiento, debería ser consecuencial. El mayor aporte que puede lograr la universidad a la sociedad, ha de girar en torno a la formación integral de las personas, de modo que éstas, por sí solas, y en

²⁹⁸ El así llamado “movimiento de competencias”, valiéndose de ciertos instrumentos referenciales, como es el caso del Informe Tuning, desvirtúa los fines de la Educación. Véase al respecto: Angulo Rasco, J. Félix, La Voluntad de distracción: Las competencias en la Universidad, en: *Educación por Competencias, ¿Qué hay de nuevo?*, J. Gimeno Sacristán, Morata, Madrid, 2008, 203.

²⁹⁹ Principalmente en el primer capítulo.

³⁰⁰ Quizás no sea la expresión más feliz, pero lo que sí hay que lamentarse es, que dicho Ente encargado de tutelar al bien de la persona, se aleje, por “n” razones de ello, al menos en este aspecto.

³⁰¹ Lo cual pone por evidencia una tergiversación de los fines de la vida humana y conlleva a una instrumentalización de la misma. Éste fue precisamente el objetivo del primer capítulo de nuestra tesis en una aproximación al caso peruano.

³⁰² Cf. <http://es.shvoong.com/authors/alfredo-macias-narro/>

correspondencia a la formación recibida, vivan comprometidas con la sociedad en que radican, allí en donde les toque encarnar sus propios talentos y aptitudes, que muy a gusto han sabido cultivar durante su proceso formativo y que, obviamente, muy a gusto también lo harán en su medio.

Por tanto, el currículo, como herramienta tecnológica educativa, está en función del dinamismo que encierra el proceso de enseñanza – aprendizaje. Por lo mismo, su valor es instrumental, pues debe estar en la capacidad de proveer a los alumnos, los “mejores” medios para lograr las intenciones educativas en pro de su perfección. He aquí precisamente, que debemos cernir aquellos medios que educan integralmente a nuestros alumnos. El bagaje cultural, que trae como fruto la experiencia educativa, debe manifestar con claridad el derrotero que debemos seguir. Ahora bien, si uno de los objetivos que debe cumplir el currículo es brindar el espacio educativo para lograr el desarrollo integral de la persona, entonces se infiere que debe atender también a los fines de la vida humana, de otra manera no cumpliría con su principal misión.

Dicho enfoque, a saber, el subordinar los fines de la educación a los fines de la vida humana, es el que hemos sostenido a lo largo del presente trabajo. Precisamente, bajo esta perspectiva se puede establecer lo que mejor conviene para la integralidad del currículo. En efecto, sólo atendiendo al sujeto destinatario de nuestros principales esfuerzos educacionales, como un ser único, irrepetible, amado por sí mismo, trascendente, con un alta dignidad –que consiste en ser amado por su Creador, es decir, creado y redimido, y que es llamado a conocerlo y a amarlo– se podrá integrar entonces a su itinerario formativo la pertinente educación que respete y tutele todas éstas, sus legítimas aspiraciones.

En este sentido nuestra propuesta educativa planteada respeta y acompaña de mejor modo la finalidad integradora pretendida por el currículo en su valor instrumental. En efecto, gracias a la visión que una educación cristiana nos proporciona de la realidad, estamos en capacidad de integrar mejor los saberes, de ayudar a la formación de la persona y de facultarlo para la consecución de los fines de su vida humana.

Conclusión

La noble e ingente tarea que encierra la educación es, nada menos que, colaborar con la formación de una persona humana. De allí que se diga popularmente que la educación encierra un tesoro. Estamos convencidos de ello y, por lo mismo, era menester – y fue este nuestro impulso– conocer la particularidad de ese tesoro. Ello demandó centrar nuestra atención sobre la persona³⁰³ en orden a alcanzar una comprensión integral de la misma, que como vimos³⁰⁴, no puede enfatizarse unitariamente sin que esto lesione su *unidad sustancial*³⁰⁵, unidad que exige una satisfacción de todas sus potencialidades inherentes y trascendentes sin desmedro alguno.

Con este propósito, y teniendo en cuenta quién es el sujeto principal de todo nuestro accionar educativo, es que llevamos a rigor las dos posibilidades en que se cifran los modelos educativos: una educación secular (inmanente) o religiosa (trascendente). De este breve análisis³⁰⁶, vislumbramos que un modelo que pretenda educar a la *persona humana total*³⁰⁷, es decir, en su integridad, debe respetar todas las dimensiones que ésta detenta.

³⁰³ Cf. Hurtado Cruchaga, Alberto, *La Nobleza de la Persona Humana*, en <<Revista Mensaje, Agosto de 1953, 253 – 260 (póstumo), original de 1944>>.

³⁰⁴ Principalmente en el segundo y tercer capítulos.

³⁰⁵ Para ello nos servimos, en el primer capítulo, de una aproximación al caso peruano.

³⁰⁶ Presupuestos estudiados previamente a nuestra propuesta, objeto del tercer capítulo.

³⁰⁷ Podríamos preguntarnos ¿es que acaso no existe ninguna forma de educar a la persona sin caer en un reduccionismo? La respuesta aun cuando es más compleja y amplia, sin embargo, a este punto, estamos en capacidad de circunscribir el radio de acción que debe comprender cualquier sistema que busque educar al hombre en su integridad. En efecto, sólo una antropología adecuada, es decir, una antropología que considere la multiforme dimensionalidad humana, y respete sus legítimas exigencias inherentes, podrá estar en grado de responder a todas las potencialidades del individuo ofreciéndole los medios requeridos en orden a su perfeccionamiento.

Descuella de este breve análisis, la visión antropológica cristiana, que nos pone delante la entera realidad del individuo que queremos formar. Éste –evidenciamos– *no es un ser perfecto, más bien su naturaleza ha quedado inclinada al mal*. Este supuesto ontológico- existencial, revela a nuestro propósito, la *situación real en que se encuentra el hombre*, y por tanto, que tipo de educación conviene para ordenar aquellas tendencias naturales que, por causa del pecado, quedaron dañadas en lo más íntimo de su esencia.

De aquí que la visión católica de la educación, sea la más acertada por cuanto conoce en profundidad al hombre que debe redimir, *elevándolo por la vida de la gracia a una participación cada vez mayor de la vida divina*, conformándolo con el ejemplar “humano” y “divino” por antonomasia, *Jesucristo*, el Verbo de Dios hecho carne, el rostro humano de Dios y el rostro divino del hombre³⁰⁸, camino para el hombre, verdad que ilumina su existir y vida que plenifica sus más íntimos anhelos.

Este itinerario³⁰⁹ formativo integrador, culmina parcialmente en la capacitación del sujeto, que coincide con la madurez personal –de la cual hablamos al presentar los fines de la educación– para que éste, a su vez, pueda, con los instrumentos adecuados – las virtudes – emprender su autoconducción para alcanzar los fines últimos de la vida humana, a saber, la beatitud en Dios.

³⁰⁸ Homilía de Juan Pablo II en la misa de la Noche de Navidad, Ciudad del Vaticano, 25 de diciembre de 2002.

³⁰⁹ Unir inteligencia y corazón es la misión de toda educación que aspire a ser racional y práctica. Con sola inteligencia no se hace nada, con sólo corazón se pueden hacer grandes desatinos, uniendo ambas cosas, ni el saber será estéril, ni el obrar será indiscreto. Y puesto que un corazón hermoso vale por cien inteligencias grandes, aspiremos sobre todo a formar corazones sanos, y sean buenos y santos nuestros alumnos, tengan o no aptitudes para sabios. La virtud es para todos, la ciencia de muy pocos, y aun de éstos, si no son buenos, hay que decir con Cervantes: Letras sin virtud son perlas en muladar (*Discurso leído en la solemne...*, 21).

Podemos resumir todo este proceso que nos llevó a atender a la persona humana educable del siguiente modo:

- 1) que hay un doble dinamismo en el hombre: el interior y su dinamismo “ad extra”;
- 2) que no están naturalmente ordenados desde el punto de vista perfectivo;
- 3) que, por naturaleza, es el mismo sujeto el que tiene que conseguir su propia ordenación;
- 4) que no tiene, de modo innato, ni por natural evolución de ser vivo, la capacidad o aptitud para hacerlo;
- 5) pero que puede conseguir y necesita, esa doble ordenación para poder tener acceso a los bienes que perfeccionan su naturaleza, exigidos por ella pero difíciles de conseguir.

Este último punto coincide con lo que afirmamos acerca de la educación como plenitud dinámica del hombre, pues nos indica que el fin de la educación o la educación en si misma –como resultado, en el hombre educado – no es o no constituye la perfección definitiva del hombre sino que es la *aptitud adquirida* para conducirse a ella; la cualidad, por modo de hábito, que lo hace capaz de conductas adecuadas –ordenadas – *para lograr la perfección humana total*³¹⁰.

³¹⁰ Tal afirmación nos introduce a una cuestión teleológica planteada por distintos pensadores a lo largo de toda la historia de la humanidad, que en su afán de conocer las causas últimas de todo lo visible y de dar plenitud a su existencia se preguntaron “Si existe un fin último de la vida humana”, de ser así en qué consiste y cómo se puede llegar a él. La respuesta a dicha cuestión es relevante para todo hombre y, por tanto, afecta también a nuestros propósitos. En efecto, solamente aquel sistema educativo que tenga una visión trascendente de la persona, podrá plantear un programa que satisfaga tales expectativas (Cf. Aristóteles, *Ética Nicomaquea. Trad. y notas por Julio Paili Bonet*, Edit. Gredos, Madrid, 2000; *Ética a Nicómano*, Edit. Alianza, Madrid, 2002. Tomás de Aquino, *Suma Teológica*, Edit. B. A. C., Madrid, 1995, II – II, qq. 1 – 5.

Ahora bien, aquella aptitud adquirida, la cualidad o hábito en que consiste dicha plenitud dinámica, sostuvimos como una propuesta personal, que consiste en el libre ejercicio de la virtud del amor, que llamamos caridad, como integradora de todas las perfecciones que el hombre puede conquistar y adquirir, con sus fuerzas naturales y con el auxilio de las sobrenaturales, en situación dinámica en esta vida y estática en la otra.

De allí que, con esta propuesta pretendemos –humildemente– completar la visión de la consistencia del fin último y universal de la educación. No es, por tanto, la libertad el fin último de la educación como entienden algunos³¹¹.

La persona, con su libertad, mueve la propia voluntad; quiere querer y así quiere, al menos queriéndose a sí misma, reintroduciéndose electivamente en el amor natural espontáneo. Pero si quiere bien – volviéndose así buena moralmente – pone a sí misma, y todo aquello que de ella depende, en orden, en relación a Dios como Bien absoluto, y en un cierto sentido supera así el límite de su potencia natural, insiriéndose en el Amor divino. Si no quiere, o quiere no querer bien, se aleja del orden y se envilece, privándose a sí misma del dominio sobre sus propios actos, perdiendo la libertad³¹². Entonces, la libertad del pecado es la libertad del error, puesto que el error es la corrupción fundamental del espíritu; de él, como fuente primera de cada acto del hombre, proceden

³¹¹ La libertad consiste en la facultad de querer, en el sentido fuerte del término: no el sentido de querer esto o aquello otro, sino de querer el ser, de amar, de querer el bien para alguno; y por tanto, sobretudo, en el sentido de querer a sí mismos por Dios, de amar a Dios más y mejor que a sí mismos, en vistas de la unión de amistad a la cual hemos sido llamados. El sentido de la libertad es el amor que se da (y no el <<amor natural>> que se dirige a sí mismos y se desea para sí). Si el amor electivo permanece sin objeto, entonces la libertad creada se convierte en un algo puramente sin sentido. Cuando, por lo tanto, la libertad humana quita a Dios de su horizonte intencional, con el mismo acto se pierde a sí misma (Cf. C. Cardona, *Metafísica del bene e del male*, Ares, Milán 1991, 186).

³¹² Como observamos oportunamente, el mayor obstáculo que impide esta libertad es el “*pecado*”, esclavitud de lo finito, por el cual el hombre se separa de Dios, es el plegarse del yo sobre sí mismo, la desviación causada por esa “nube” del amor propio y sensual.

los malos deseos, la envidia, la ira y todas las torpezas de los siete vicios capitales. Por eso Dios nos ha liberado del pecado, como expresa San Juan en el cuarto Evangelio, en cuanto el Verbo de Dios se hizo carne y la Verdad habitó entre nosotros³¹³, mensaje integro de salvación y de esperanza. Esta *forma suprema de libertad* corresponde por tanto a la fe que el hombre tiene en Cristo en cuanto Hijo Unigénito y Verdad eterna del Padre.

Si se debía restituir a la persona la libertad, se hacía necesaria una liberación, una Redención que sólo Dios mismo habría podido actuar, pero que quiso actuar justamente como hombre: de modo que la libertad humana de una Persona divina restituye la libertad divinizada a la persona humana.

Por lo tanto, esta verdad de fe, que constituye nuestra propuesta educativa, y que se actúa por el amor –la caridad cristiana–, está en grado de satisfacer las legítimas exigencias que requiere una educación integral, a saber, una educación que sea capaz de dar respuestas adecuadas y satisfactorias a todas las cuestiones de la vida humana, en especial a aquellas más elevadas y que, con ellas, pueda autoconducirse a la prosecución de los fines de su vida.

Ya finalizando, queremos ejemplificar como modelo de una educación integral, la brindada por la santa Iglesia Católica en uno de sus tantos y destacados hijos, abocados a la misión educadora:

Según la Pedagogía, debe la educación, *para merecer el nombre de tal*, ser una, por el fin y unidad de criterio del magisterio que educa; *inicial*, o que comience en el regazo de la madre; *integral*, o que abarque al hombre todo; *gradual*, o por

³¹³ Jn 1, 14.

grados bien medidos y proporcionados a la edad y condiciones del sujeto; *continua*, o dada en sucesión no interrumpida; *progresiva*, o en desarrollo constante y progresivo; *tradicional*, o conforme a la tradición de los siglos; *nacional*, o según el genio especial y destino de las naciones; *orgánica*, o de modo que alma y cuerpo y todas sus facultades y órganos reciban armónico desenvolvimiento, y de aquí el llamarla *armónica*; *instructiva y educadora*, y no meramente ilustrada; *convergente*, ú orientada constantemente hacia un objetivo; *activa*, por parte del maestro y alumno a la vez, y no meramente pasiva; *sensible*, o que eduque la parte sensible, haga agradable é intuitiva, en cuanto pueda, la enseñanza, y cultive los sentimientos de lo bueno y de lo bello; *moral*, o que eduque el corazón para la virtud; que *imprima carácter*, por la fijeza y perseverancia en el bien; *religiosa*, o que atienda al fin último y a los medios a él ordenados; *libre*, en cuanto al derecho de elegir escuela, maestro y métodos; *artística*, o cultivadora del sentimiento de lo bello, y *manual*, o comprensiva de ejercicios prácticos³¹⁴.

El Amor, por tanto, integra, da forma y reconduce todas las capacidades humanas a Dios, llevándolas a su plenitud humana y aperturándolas a su ulterior perfección, en aquella aptitud para recibir la gracia postrera del don coronante de la vida humana: la bienaventuranza eterna junto a Dios.

Ahora le toca al hombre solamente consentir, pronunciar como María el propio *Fiat*: sea. Junto con Jesús, el modelo más alto y cercano del amor que se dona es María. Es en el misterio de la Anunciación, donde se cifra este misterio de amor oblativo, abismo que llama a otro abismo, el abismo del amor de Dios, que llama al abismo de amor de su creatura, en la cual estamos todos representados y llamados a seguir un amor límpido, que se lanza a la aventura de la vida según la voluntad del Hacedor de todo bien y fuente de todo amor verdadero. “He aquí la esclava del Señor; hágase en mí según tu

³¹⁴ *Discurso leído en la solemne...*, 28 – 29.

palabra”, respondió la más perfecta de las creaturas destinada a ser la Madre de Dios, “y el Verbo se hizo Carne y habitó entre nosotros”...

Que María nos haga generosos en nuestra entrega, sabiendo hacer de nuestra respuesta diaria un sí renovado, consciente, magnánimo, un sí que sea verdadero, en fin, un sí capaz de contagiar las voluntades estáticas y amilanadas de los hombres, para que así, por medio nuestro, descubran el atractivo del amor siempre nuevo de Dios, de ese Dios que quiere que todos los hombres se salven y lleguen al conocimiento pleno de la verdad³¹⁵, ¡de su Verdad!, su Hijo Jesucristo, Camino, Vida y Verdad que nos dio la auténtica libertad³¹⁶ para amar como él nos enseñó³¹⁷.

³¹⁵ I Tim 2, 3 – 4.

³¹⁶ <<La libertad auténtica se identifica con la santidad, *es la libertad... de los hijos de Dios* (Rm 8,21). Tiene como fundamento la verdad, como lo mostró Nuestro Señor al enseñarnos que *la verdad os hará libres* (Jn 8,32). Es propia de los que se dejan guiar por el Espíritu Santo: *El Señor es Espíritu, y donde está el Espíritu del Señor está la libertad* (2 Cor 3,17)>>. Texto extraído de la Homilía “*San Pablo y la libertad*” de nuestro Fundador, P. Carlos Miguel Buela, en la santa Misa..., 31 de Julio de 2008.

³¹⁷ Jn 15, 13; quien conoce a Dios sabe lo que es el amor, el amor transforma...nadie tiene mayor amor, que aquel que entrega la vida por sus amigos.

Abreviaturas y siglas

a. = artículo
c. = capítulo
cf. = confrontar
d. = distinctio
ed. = editor
ibid. = *ibidem*
lib. = libro
lec. = lectio
n. = número
nn. = números
p. = punto
q. = quaestio
ss. = siguientes
t. = tomo
v. = volumen

* Para las obras de santo Tomás:

De Anima = *Quaestiones disputatae De Anima*
De Malo = *Quaestiones disputatae De Malo*
De Pot. = *Quaestiones disputatae De Potentia*
De Spir. creat. = *Quaestio De spiritualibus creaturis*
De veritate = *Quaestiones disputatae De Veritate*
In De Anima = *Sententia super De Anima*
In lib. De Causis = *Expositio super librum De Causis*
In Met. = *Sententia super Metaphysicam*
In Phys. = *Sententia super Physicam*
In Sent. = *Scriptum super libros Sententiarum*
Quodl. = *Quaestiones De Quodlibet*
S. Th. = *Summa Theologiae*
S. Cont. Gentes = *Summa contra Gentiles*

* Para las obras del Magisterio de la Iglesia:

CIC = *Código de derecho canónico*
DH = *Declaración Dignitatis humanae.*
FC = *Exhortación apostólica Familiaris consortio.*
FR = *Carta encíclica Fides et Ratio.*
GS = *Constitución Pastoral Gaudium et Spes, sobre la Iglesia en el mundo actual.*
GE = *Declaración Gravissimum Educationis, sobre la educación cristiana.*
PDV = *Exhortación apostólica post sinodal Pastore dabo vobis.*
RF = *Ratio Fundamentalis Institutionis Sacerdotalis*
VC = *Exhortación apostólica Vita consecrata.*

Bibliografía

- AGUSTÍN, SAN, *Confesiones*, 10, 6, Madrid, EDAF, 1969.
- ANGULO RASCO, J., *La Voluntad de distracción: Las competencias en la Universidad*, en: *Educación por Competencias, ¿Qué hay de nuevo?*, J. Gimeno Sacristán, Morata, Madrid, 2008.
- ANTONIO MILLÁN PUELLES, *La Formación de la Personalidad Humana*, 7ª ed., Rialp, Madrid, 1989.
- ANTONIO OROZCO DECLÓS, *La libertad en el pensamiento*, ed. Rialp, Madrid, 1977.
- ARISTÓTELES, *Opera Omnia graece et latine*. Edición en 5 tomos, Fermín-Didot, París 1927.
- Aristóteles De Anima*, libri tres graece et latine. Edición crítica, traducida y anotada por P. SIWEK S.J., en 3 fascículos, Universidad Gregoriana, Roma 1933.
- Métaphysique*, traducción y notas de J. TRICOT, 2 tomos, París 1933.
- Ética Nicomaquea*. Trad. y notas por Julio Paili Bonet, ed. Gredos, Madrid, 2000.
- BEDNARSKI, A., *L'Educazione dell'affettività alla luce della psicologia di S. Tommaso D'Aquino*, ed. Vivere In, Roma – Italia, 1986.
- BENEDICTO XVI, *Carta a la Diócesis de Roma sobre la tarea urgente de la educación*, 21 de enero de 2008.
- BOSCO, G., *Dei castighi da infliggersi nelle case salesiane*, en P. BRAIDO, Don Bosco educatore. Scritti e testimonianze, LAS, Roma 1992.
- BUELA, C., Homilía “*San Pablo y la libertad*”, Fundador del IVE, Roma 31 de Julio de 2008.
- CANALS, F., *Actual inteligibilidad y posesión originaria de toda ciencia*, en <<Studia Universitatis S. Thomae in Urbe>> 28, Roma 1986, 207-218.
- CARDONA, C., *Ética del quehacer educativo*, ed. Rialp, Madrid, 2001.
- Metafísica del bene e del male*, Ares, Milán 1991.
- CHAUCHARD, P., *Le cerveau et la conscience*, Seuil, 1960.
- CASTELLANI, L., *La Reforma de la Enseñanza*, ed. Vórtice, Buenos Aires (Argentina), 1993.
- CATECISMO de la Iglesia Católica, ed. Grafo, Bilbao (España), 1993, nn. 355 – 357.

CONSTITUCIONES del Instituto del Verbo Encarnado, ed. EDIVE, Arequipa, 2012.

DE ARCE, V., *Manjón Educador*, en Pulso 2002.

DELORS, J., *La Educación encierra un Tesoro*, Santillana. Ediciones UNESCO, Madrid, 1996.

DERISI, O., *La doctrina de la inteligencia de Aristóteles a Santo Tomás*, Cursos de Cultura Católica, Buenos Aires, 1945.

———*Naturaleza del Conocimiento Humano*, E.D.U.C.A., Buenos Aires 1985.

DIRECTORIOS y reglamentos del Instituto del Verbo Encarnado, EDIVE, Tomo III, San Rafael (Mza.) – Argentina, 1994.

DOMINGUEZ, D., *Historia de la Filosofía*, Sal Terrae, Santander 1936.

EMONET, P.- LORENZINI, M., *Conoscere l'anima umana*, Bologna, 1997.

EMOUT – MEILLET, A., *Dictionnaire Étymologique de la Langue Latine. Histoire des mots*, 4ª ed. París, Éditions Klincksieck, 1979.

ENCISO, V., *Estadísticas de la Iglesia en la Educación*, en <<Revista Índice, de la Universidad Autónoma de Madrid>>, Madrid, España, 2004.

ERCILLA, J., *De la imagen a la idea*, Gredos, Madrid, 1959.

———*Saber no representado*, en <<Pensamiento>>, vol. 15, n. 59, 1959, 353-373.

FABRO, C., *L'anima*. Introduzione al problema dell'uomo, Studium, Milano 1971.

———*Percepción y pensamiento*, EUNSA, Pamplona 1978.

———*Riflessioni sulla Libertá*, EDIVI, Segni (RM) – Italia, 2004, 13 – 53.

———*Santo Tomás de Aquino: ayer, hoy y siempre*, en Revista "Palabra", Madrid, marzo 1974.

FRANCISCO, PAPA, Misas matutinas en la domus sancte Marthae, *la libertad de los hijos de Dios*, jueves 4 de julio de 2013. Fuente: *L'Osservatore Romano*, ed. sem. en lengua española, n. 28, viernes 12 de julio de 2013.

FERRARO, CH., *El naufragio del progresismo. Reflexiones sobre el pensamiento de Karl Rahner*, Arequipa 1999.

FUENTES, M., *Las Verdades Robadas*, Ediciones del Verbo Encarnado, San Rafael (Argentina), 2005.

———*Manual de Bioética*, Ediciones del Verbo Encarnado, San Rafael (Argentina), 2005.

———*De lobos a corderos. Educación y Gracia*, Colección Virtus / 4, EDIVI, San Rafael (Mza) –Argentina, 2006.

GARCÍA GARRIDO, J., *Problemas mundiales de la educación*, ed. Dickinson, Madrid, 1992.

GARCÍA HOZ, V., *Educación personalizada*, 4ª edición, ed. Rialp, Madrid, 1981.
———*Congreso Nacional de Pedagogía*, España, 1972.

GARRIGOU-LAGRANGE, R., *Le sens commun*, Nouvelle Librairie Nationale, París 1922³.

———*Fundamentum distinctionis inter potentiam et actum*, en <<Angelicum>>, 1925, 277-283.

———*Cognoscens quomodo fit vel est aliud a se*, en <<Revue néo-scholastique>>, 1923, 420- 429.

———*Le réalisme thomiste et le mystère de la connaissance*, en <<Revue de Philosophie>>, 1931, 58-80, 132-156.

———*Le sens du mystère et le clair-obscur intellectuel*. Desclée de Brouwer, París 1934.

GILSON, E., *L'esprit de la Philosophie médiéval*, 2 tomos, París 1932.

———*Le Thomisme*, París 1927³.

———*Le réalisme méthodique*, París (sin fecha).

———*Réalisme thomiste et critique de la connaissance*, París 1939.

GONZÁLEZ, M., *La gracia en la educación o Arte de educar con gracia*, ed. “El granito de Arena”, Palencia 1956.

GONZALEZ, Z., *Historia de la Filosofía*, 4 tomos, Jubera, Madrid, 1886².

HURTADO CRUCHAGA, A., *Humanismo Social*, Ensayo de Pedagogía Social dedicado a los Educadores y Padre de Familia, ed. Difusión, Santiago – Chile 1947.

———*Puntos de educación*, ed. Splendor, Santiago de Chile, 1942, 16).

———*La Nobleza de la Persona Humana*, en <<Revista Mensaje, Agosto de 1953, 253 – 260 (póstumo), original de 1944>>.

———*El sistema pedagógico de John Dewey ante las exigencias de la doctrina católica*, Universidad de Blas Cañas (Traducida por Jaime Caicedo), Santiago, 1994, 148.

INSTITUTO de Estudios Social Cristianos, *Crisis y Desafíos de la Educación en el Perú*, Lima, 2004.

IZQUIERDO, J., *La Vita Intellettiva*, y en <<Studi tomistici>> 55, ed. Vaticana, Città del Vaticano 1994.

JUAN PABLO II, “Catequesis Semanal” del 2 de enero de 1980, en *L'Osservatore Romano*, 6 de enero de 1980.

———*Discurso al Pontificio Ateneo Internacional “Angelicum”*, con motivo del primer centenario de la Aeterni Patris, Roma, noviembre de 1979.

———*Encíclica Veritatis Splendor*, ed. BAC, Madrid, 1993.

———*Homilía en la misa de la Noche de Navidad*, Ciudad del Vaticano, 25 de diciembre de 2002.

———*Discurso a los jóvenes en Kampala, OR (19/02/1993), 6 n° 4.*

———*Carta Encíclica Fides et ratio*, Roma, 1998.

———*Alocución a los obispos franceses, 1° de junio de 1980.*

LLANO, A., *Diagnóstico cultural del tiempo presente*, Navarra, España 1992.

LOBATO, A., *Avicena y Santo Tomás*, Granada 1957.

———*Anima quasi Horizon et confinium*, en << Studia Universitatis S. Thomae in Urbe >> 28, Roma 1996, 53-80.

———*El pensamiento de santo Tomás de Aquino para el hombre de hoy*, Tomo I: El Hombre en cuerpo y alma, ed. Edicep, Valencia (España), 1995.

LÓPEZ CASTELLOTE, P., *Planteamiento de una educación cristiana*, en revista de ciencia de la educación, año XVI, n. 64, Madrid, octubre – diciembre de 1970.

MANJÓN, A., *Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1897 a 1898 en la Universidad Literaria de Granada* por el Doctor Don Andrés Manjón catedrático numerario de la Facultad de Derecho. Granada, Imprenta Indalecio Ventura, 1897.

MASCAREÑO, Aldo, *La ironía de la educación en América Latina*, en Nueva Sociedad, N° 165, enero-febrero 2000, pp. 109-120.

MEINVIELLE, J., *De la cabala al progresismo*, ed. EDIVI, Roma, 2013.

———*El comunismo en la revolución anticristiana*, ed. Theoría, Bs. As. (Argentina), 1961.

———*El progresismo cristiano*, Cruz y Fierro, Bs. As. (Argentina), 1983.

MCINTYRE, A., *After Virtue*, Duckworth, Londres, 1981.

MINEDU, *La Formación por competencias laborales*, CAPLAB, Lima, 2004.

MONTES, I., *Autoritarismo y Educación*, Consorcio de Centros Educativos Católicos del Perú, Lima 1993.

———*Las universidades negocio en el Perú: crónica de un legado traicionado*, en Signo, Lima, abril 2012.

———*¿Realmente existe una cultura evaluativa en nuestras escuelas? Significado e indicadores para reconocerla*, VII Congreso Nacional del Educadores: “Estándares y evaluación de la calidad en la educación”, UPC, 2003

MORANDO, D., *Pedagogía: historia crítica del problema educativo*, ed. publicada por Morcelliana, trad. por F. Velasco, Ed. LUIS MIRACLE, Barcelona (España), 1968, 3ª.

N. FERRO, J., <<Apuntes sobre libertad y cultura>>, en Gladius año 3, n° 8, Buenos Aires – Argentina, 1987.

NOSENGO, G., *Persona humana y educación*, Buenos Aires, Ed. Docencia, 1986.

OGLIATI, F., Carlos Marx, ed. Difusión, Buenos Aires (Argentina), 1950.

PABLO VI, PAPA, *Declaración Gravissimum Educationis*, sobre la educación cristiana, Roma, 1965.

PALOMINO THOMPSON, E., *Educación peruana: análisis y propuestas*, Consorcio de Centros Educativos Católicos del Perú (PRO EDUCACIÓN), Lima 1993.

———*Crítica a la propuesta de cambio de la estructura educativa peruana*, Consorcio de Centros Educativos Católicos del, Lima 1998, 18.

PIO XI, *Divini illius Magistri*, del 31 de diciembre de 1929: AAS 22 (1930) 50s.

RAMOS, F., <<El erotismo como nuevo modelo cultural>>, en Gladius año 1, n° 3, Buenos Aires – Argentina, 1985.

RATZINGER, J., *Dios y el mundo: creer y vivir en nuestra época. Una conversación con Peter Seewald (Gott und die Welt)*. Barcelona, Galaxia Gutemberg; Círculo de Lectores (Traducción de Rosa Pilar Blanco), 2002.

RICALDONE, P., *Don Bosco Educador*, ed. Don Bosco, Vol. I, Traducción del P. Jerónimo Chiacchio B., Bs. As. (Argentina), 1954.

RISOPATRÓN, V., *El concepto de la calidad de la educación*, Unesco, Orealac, Santiago de Chile, 1991.

RIVERO, J., Educación y exclusión en América Latina, *Reformas en tiempos de globalización*, ed. Ayuda en Acción, Lima, 1999.

———*Docencia y Clase Política en el Perú*, ed. Ayuda en Acción, Lima, 2007.

ROLAND-GOSSELIN, M. D., *Aristóteles*, París 1928.

———*Essais d'une critique de la connaissance*, París 1931.

ROYO MARÍN, A., *Teología de la perfección cristiana*, BAC, Madrid, 2008, 12ª.

RUÍZ SÁNCHEZ, F., *Esquema tentativo para una estructuración de la temática fundamental de la Pedagogía*, Fac. de Filosofía y Letras, Univ. Nac. De Cuyo, Mendoza (Argentina), 1973.

———*Fundamentos y Fines de la Educación*, Ediciones del Verbo Encarnado, San Rafael – Mendoza (Argentina), 3º Edición, 2003.

SALAZAR BONDY, A., *La Educación del Hombre Nuevo. La reforma educativa peruana*, Bs. As. (Argentina), ed. Paidós, 1975.

———*Historia de las ideas en el Perú contemporáneo*, Lima, Moncloa, 1965.

SARRAMONA, J., *Fundamentos de Educación*, ed. CEAC, Barcelona, 1989.

SERTILLANGES, A., *L'idée générale de la connaissance d'après Saint Thomas a'Aquin*, en <<Revue des Sc. Phil. et Théol.>>, 1908, 449-456.

———*Saint Thomas d'Aquin*, 2 tomos, París 1925.

———*Le christianisme et les philosophies*, París (sin fecha).

SIWEK, P., *La Psychophysique humaine d'après Aristote*, París 1930.

TAPIA, A., *Educación y desarrollo humano*, ed. Palabra, Arequipa, 1995.

TOMÁS DE AQUINO, *Opera omnia jussu impensa que Leonis XIII edita*, 15 tomos aparecidos, que comprenden los comentarios a los libros lógicos y físicos de Aristóteles y las dos Sumas – Teología y Contra los Gentiles – comentadas por Cayetano y el Ferrariense, respectivamente, Roma 1882-1930.

———*Expositio super librum De Causis*, Turín 1972².

———*Quaestio De spiritualibus creaturis*, Turín 1964¹⁰.

———*Quaestiones disputatae De Potentia*, Turín 1964¹⁰.

———*Divi Thomae Aquinatis Summa contra Gentiles*, Roma 1924.

———*Divi Thomae Aquinatis Summa Theologica*, Roma 1925².

———*Scriptum super libros Sententiarum Magistri Petri Lombardi*. Edición llevada a cabo por P. MANDONNET O.P., 3 tomos aparecidos, París 1929.

———*Sancti Thomae Aquinatis Quaestiones disputatae*, 5 tomos, que comprenden también las *Questiones Duodecim Quodlibetales*, Turín-Roma 1931.

———*Sancti Thomae Aquinatis in Aristotelis Librum De Anima commentarium*. Edición bajo el cuidado de A. PIROTTA O.P., Turín 1925.

———*Sancti Thomae Aquinatis in Metaphysicam Aristotelis commentaria*. Edición bajo el cuidado de M.R. CATHALA O.P., Turín 1926.

———*Sancti Thomae Aquinatis Opuscula Omnia*. Edición bajo el cuidado de P. MANDONNET O.P., 5 tomos, París 1927.

TÓTH, T., *El Joven de Carácter*, ed. Sociedad de educación, "Atenas" Madrid, 1949.

URRÁBURU, J., *Psychologia. Compendium Philosophiae Scholasticae*, 5 tomos, Madrid 1904.

VALLET DE GOYTISOLO, J., *Sociedad de masas y derecho*, ed. Taurus, Madrid, 1969.

VEGA, J., en Actas del Congreso: "*Crisis y Desafíos de la Educación en el Perú*", Instituto de Estudios Social Cristianos Lima, 2004, 35.

VERNEAUX, R., *Philosophie de l'homme*, París 1956, 53-55.

ZARAGÜETA, J., *El Lenguaje y la Filosofía*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Instituto <<Luis Vives de Filosofía>>, Madrid 1945.

———*El problema de la clasificación de las facultades del alma*, en *Rev. de Filos. I*, 1942, 7-45, y 301-324.

ZIGLIARA, T., *Summa Philosophica*, 3 tomos, París 1926¹⁷.

*** Bibliografía digital**

<http://algunasrespuestas.blogspot.com/2006/12/el-problema-de-quien-no-cree.html>

<http://es.shvoong.com/authors/alfredo-macias-narro/>

Índice general

FUNDAMENTOS ANROPOLÓGICOS DE UNA REFORMA EDUCATIVA -Una aproximación al caso peruano-

INTRODUCCIÓN.....	3
CAPITULO I.- Luces y sombras la educación en el Perú.....	5
1. Diagnóstico situacional de la educación en el Perú.....	5
2. Tendencias ideológicas en la propuesta educativa.....	16
3. Instrumentalización de la educación.....	24
3.1 Instrumentalización política de la educación.....	24
3.2 Instrumentalización económica de la educación.....	31
CAPITULO II.- Presupuestos básicos para una refundación de la educación.....	27
1. Aproximación fenomenológica del concepto educación.....	33
2. Sujeto de la educación.....	40
2.1 Necesidad de una antropología adecuada.....	40
2.2 Definición de persona.....	44
3. Fines de la educación.....	49
3.1 Presupuestos para presentar los fines de la educación.....	49
3.1.1 Presupuestos sociales.....	49
3.1.2 Presupuesto social – familiar.....	50
3.1.3 Algunas conclusiones prácticas.....	51
3.2 Fines.....	54
3.2.1 Fin último universal: “Plenitud dinámica”.....	54
3.2.2 Fin próximo: “Educar para la virtud”.....	55
3.2.3 El arte de educar: “Educar para la libertad”.....	57
CAPITULO III.- Educación, un desafío: propuestas para una reforma de la educación.....	60
1. Presupuestos para una reforma.....	60
1.1 Presupuesto lógico – situacional: necesidad de un cambio en los paradigmas acerca de la calidad.....	60
1.2 Presupuesto cosmogónico: necesidad de una cosmovisión adecuada.....	64
1.3 Presupuesto epistemológico: necesidad de una epistemología adecuada.....	74
1.4 Presupuesto teleológico: necesidad de establecer con claridad los fines de la vida humana..	81
1.5 Presupuesto histórico – cultural: necesidad de reconocer las ventajas de una educación confesional (cristiana).....	82
2. Propuesta concreta: una educación cristiana.....	85
2.1 Una educación integral cristiana.....	85

2.2 Roles.....	106
2.2.1 La Familia.....	107
2.2.2 El Estado.....	108
2.2.3 La Iglesia.....	112
a) De un modo supereminente.....	112
b) Por su maternidad sobrenatural.....	113
c) Con derecho inalienable.....	115
2.2.4 La Escuela.....	118
2.2.5 Docentes.....	120
3. Hacia un Currículo integral.....	124
3.1 Una pertinente aclaración.....	124
3.2 Elementos indispensables para la elaboración de un currículo integral.....	130
3.2.1 Formación humana.....	124
• Educación de la inteligencia.....	131
• Educación de la voluntad.....	134
• Educación de los afectos.....	136
3.2.1 Formación espiritual.....	140
3.3 Observaciones a las actuales propuestas curriculares en el caso peruano.....	144
CONCLUSIÓN.....	148
Abreviaturas y siglas.....	155
Bibliografía.....	156
Índice general.....	163

