

EL SIGNO DE LA ESCUELA LASALLANA

H. Patricio Bolton FSC
Distrito La Salle Argentina Paraguay

A Martín Digilio, Santiago Rodríguez Mancini, Fabián Maragliano, Carlos Albornoz... maestros, amigos, hermanos, compañeros en esto de buscar construir, a tientas, el Signo.

RESUMEN

Dos conceptos de dos autores distintos, dialogando con algunas narraciones colectivas, en torno a una pregunta. De eso trata esto. La pregunta es sobre la significatividad de la escuela, o de los proyectos educativos lasallanos. Significatividad en tanto capacidad de producir un signo. Las narraciones colectivas son, por un lado, la Guía de las Escuelas, como el texto colectivo construido por las primeras comunidades lasallanas, y por otro lado, tres textos colectivos del Distrito La Salle de Argentina Paraguay: el Documento de la Vº Asamblea Distrital de la Misión (2013), el Horizonte Pedagógico Pastoral de la Asociación Educacionista Argentina (2001), y el Horizonte Distrital (1998). El primero, en el comienzo del siglo XVIII. Los otros tres, alboreando el siglo XXI. Una pregunta, junto a estos textos colectivos, dialogando con dos conceptos de siglo XX: *la Obra*, de Emanuel Levinas, y *educación problematizadora, dialógica y liberadora*, de Paulo Freire.

Palabras-clave: significatividad, signo, escuela, proyecto educativo lasallano, Freire, Levinas.

I. PALABRAS INICIALES

1. *Significatividad*

Es un tema hoy en día para los Lasallanos el de la significatividad de lo que somos y hacemos: “Ser significativos”, “volvernos significativos”, “que tenga significatividad”, “una comunidad significativa”, “un proyecto educativo significativo”, “una pastoral significativa”... son algunos de los términos que solemos usar para hablar de eso

Ante tantos cambios epocales, cambios culturales, institucionales, sociales, económicos, de paradigma, en la Iglesia, en las congregaciones religiosas, en lo educativo, de las administraciones escolares, volvemos a preguntarnos por lo significativo: ¿qué es lo que vale la pena de nuestra vida, de la vida de nuestras comunidades, de la vida de nuestras escuelas? ¿Qué es lo que las torna o las hace significativas? ¿Cuál es el signo que debemos y podemos ofrecer?

Para algunas personas la significatividad tiene que ver con volver el tiempo para atrás, “cuando las cosas en verdad fueron significativas”. Así se lo representan y así lo narran. Entonces se sienten tentados a reproducir en el hoy las formas antiguas del pasado, esperando que eso,

automáticamente, nos resuelva la cuestión de la significatividad. Otros no reproducen las formas, pero fantasean con las mismas, y viven de añoranzas, nostalgias, tristezas, recordando y narrando anécdotas de cuando “en verdad” las cosas fueron significativas.

Para otros, ya no hay significatividad más que la propia: “que esto me sirva, me signifique, me gratifique en algo, sea útil”. Es parte del paradigma cultural que vivimos. Y se reduce el concepto de significatividad a otra cosa que tiene que ver más que con el plano de lo individual, del éxito, del disfrute o rédito personal. Pero eso no es significatividad. Es otra cosa. Y lo percibimos: que haya matrícula, que cierren los números, ser exitosos, que dé ganancias, o que la organización funcione, no son elementos que en sí mismo hagan a la significatividad de la obra educativa.

Otros perdieron el deseo de significatividad o la esperanza de que lo que se vive en el mundo de la escuela puede serle significativo a alguien o a uno mismo. Y ya no esperan nada ni de sí, ni de los otros, ni de la institución. Es el fin. Pasa en esas escuelas, en esas comunidades de Hermanos o seglares, en esas personas, que viven reproduciendo lo que otros le han dicho, lo que la sociedad les dice, lo que los manuales y mandatos dicen. Y se vive como en una especie de automatismo de las formas.

Pero hay muchos, que en sus cotidianos, ensayan juntos, formas escolares nuevas, cargadas de nuevas significatividades. Sus preguntas cotidianas tienen que ver con significatividad, sentido, valor, signo, forma. Por ahí queremos ir.

2. Los componentes de la significatividad

Significatividad tiene que ver con la cuestión de los signos, los significantes, los significados, la capacidad de significar. Significatividad alude a distintos elementos integrados, relacionados, articulados, produciendo algo distinto: un signo. Los elementos que lo componen son importantes, pero muchísimo más la relación que los ata produciendo lo distinto.

Significar es la capacidad de constituirse personal, comunitaria e institucionalmente, en un signo para otros. Un signo le dice algo relevante a otros. Les permite un dato nuevo, una palabra nueva, un sentir nuevo en la construcción de sus sentidos cotidianos y profundos. Signo es siempre para otros. Es una entrega y un ofrecimiento a otros, de un elemento nuevo que le permita nuevas miradas sobre sí mismo, sobre los otros, sobre el entorno y sobre el Totalmente Otro. El signo es para el diálogo con la cultura local y presente, porque el que lo recibe es siempre un sujeto cultural. Abre a nuevas miradas que habilitan nuevas actuaciones, nuevas relaciones, nuevas posturas. Lo propio suyo, del signo, es la posibilidad de apertura a nuevas palabras, nuevos sentidos.

Se produce y se ofrece un signo en las coordenadas del tiempo y del espacio. Como enunciado polivalente que es el signo, se da en un contexto que lo interpreta, lo contextualiza, lo sostiene. Pero nunca hay equivalencia entre el sentido del signo otorgado por la comunidad narrativa que lo produce y el sentido vivido por esos otros con quien se pone a jugar el signo. Porque el signo siempre es interpretado, reinterpretado, en un diálogo permanente, en un juego de las relaciones. Por tanto, la significatividad dice del modo en cómo se narra un grupo humano en relación con sus contemporáneos, en relación con su tierra y su tiempo, en relación con otros sentidos políticos, religiosos, culturales y sociales. Por eso, narrar los sentidos es producir un signo, pero no necesariamente como una invención permanente de un nuevo discurso: también es un ejercicio de memoria, de recuperación histórica, de selección de un pasado que imprime sentidos al hoy. Por eso los momentos de fuerte narrativa de significaciones y sentidos son también tiempos de fuerte memoria histórica.

El signo necesita de materialidad que lo exprese, formas materiales concretas que hacen de soporte, significantes que transporten esos sentidos, reinterpretándolos, potenciándolos y hasta empobreciéndolos por momento. El signo nunca agota sus posibilidades de interpretación. La unidad entre los significantes y sus sentidos, es una unidad narrativa, una metáfora, un relato. Es una unidad arbitraria abierta al juego de las relaciones. Remite a otra realidad que no está presente, y es percibida mediante los sentidos. Funciona como sistema y dentro de un sistema. Es una construcción social.

3. *Un signo para y junto a Otro: la Obra*

El signo se piensa para Otros. Y pensar un signo en educación es una cuestión de decisión amorosa, en el hoy y aquí. No hay más vuelta. Porque hablar de educación es hablar de relación intergeneracional, de una generación adulta que quiere hacerse cargo de la generación joven, acompañándola en el ingreso crítico a la sociedad. Es iniciación. Es preocupación por la vida del Otro. Es entrega al Otro de lo más valioso de uno: los sentidos profundos de una cultura que nos enriquecen y nos hacen ser, para que el Otro también sea. Saberes o conocimiento cultural significativo, entregados y contruidos en una relación educativa que da elementos a la constitución de subjetividad: de eso hablamos. Más acá o más allá, eso tiene que ver con el amor.

Si miramos la historia lasallana, en cada momento de creatividad histórica hubo una comunidad de maestros que se constituyó en signo para un grupo de personas a las que se ató, a las que se entregó, a las que consideró que le debía algo. Fidelidad es el nombre de eso.

Levinas, en diálogo con los totalitarismos, los idealismos, el relativismo y el individualismo exacerbado, el colonialismo cultural, el dogmatismo de lo fenomenológico y la crisis del humanismo, planteará un “nuevo humanismo” en la Europa de fin de siglo XX. Desde allí, haremos decir a este autor que el signo incluye al Otro, siempre se construye en diálogo, nunca es imposición, siempre es rearmado en la relación con ese Otro. No hay signo educativo en la indiferencia o en el ignorar al Otro: eso es un absurdo. No hay signo en la eliminación del Otro. Hay signo educativo en la “generosidad radical de sí Mismo hacia el Otro”¹, alcanzado no tocado. Otro que desborda mis y sus significaciones. Otro que está más allá de mis tiempos, de mis plazos, de mis cálculos, y que invita a una relación radicalmente respetuosa, ni en la inmediatez ni en la prisa.

El Otro siempre se me presenta, me visita, me habla, viene desnudo detrás de su apertura. No es ni mi complemento, ni mi enemigo. Me visita en su indigencia, en su exigencia, en su clamor, liberándome de la ansiedad del yo para sí. No me completa, no me satisface. Sólo quien está satisfecho puede recibir al Otro. Otro que es siempre extranjero, como yo lo soy para él. Su indigencia me hace responsable, auténticamente responsable: nadie responde en mi lugar. Responsable, no desde la opción o la obligación, sino desde la pasividad del ser que se anula por la Bondad del Bien que ordena. Ser dominado por el Bien. La responsabilidad indeclinable y sin embargo jamás asumida con plena libertad es Bien. Valor que se llama Dios. “Es a pesar mío que el Otro me concierne”: y en su vulnerabilidad se funda esta relación con el Otro. Y en la propia vulnerabilidad se funda una relación con el Otro. Por eso el hombre libre está consagrado al prójimo: nadie puede salvarse sin los Otros. El obediente encuentra su integridad, su sentido, su capacidad de significar en esta responsabilidad indeclinable y, sin embargo, jamás asumida con plena libertad, por el bien del Otro.

¹ Levinas, Emmanuel; “*Humanismo de otro hombre*”, Siglo XXI. Buenos Aires. 1993

El signo es generosidad, entrega, responsabilidad, fidelidad histórica, producción de sentidos junto a Otro. Significar es entregarse a esa relación, en donde en la apertura se produce significatividad. En la cerrazón, justificación; en la relación de apertura, sentidos. Ahí nace el signo. Por eso el signo es relación.

Por tanto, la producción de un signo, es un acto de salvación, de liberación, de responsabilidad. No se necesita de actos y obras expiatorias como en el judaísmo antiguo, sino de una única Obra: la Obra. “La Obra pensada radicalmente es un movimiento del Mismo hacia el Otro que no retorna jamás al Mismo” (ob. cit. pág. 50). Este es un movimiento que exige tanto la gratuidad del Mismo como la ingratitud del Otro². Es un acto de generosidad radical que no alcanza ni posee ni disfruta del Otro. Es una orientación absoluta hacia el Otro; es decir, no está subordinada a nada, ni siquiera a un pensar. Es el sentido mismo. Es un movimiento ejercido en paciencia que “renuncia a ser contemporáneo de la conclusión” (ob. cit. pág. 51).

La Obra es hacerse cargo del Otro en la generosidad radical de sí mismo hacia el Otro. Y en esa Visitación, apertura, entrega, el Totalmente Otro me visita. “El sentido se desarrolla a partir de la Epifanía del rostro del Otro” (ob. cit). Él mueve mi lealtad, mi responsabilidad, mi diaconía, mi deseo de otredad. La Obra es el Deseo, esa hambre de infinito, de sentido, deseo no saciable, deseo de comunión, deseo de otredad. En la Obra el Otro no tiene que hacer nada para mí: tiene que ser Otro. Deseo es desmesura, apertura. La significatividad está en el plano de la ética. No es ontológica, sino histórica, en el compromiso con el Otro. Ese Deseo de otredad es la huella del Totalmente Otro, del Absolutamente Ausente, del que no tiene rostro, sino en el rostro humano. El Otro es la huella de un Otro productor de alteridad. La Gloria del Otro sólo resplandece en el rostro del que está. Ir hacia Él es ir hacia los Otros. El hombre es socio de Dios para mostrar su rostro.

En la vulnerabilidad se funda una relación con el Otro. Vulnerabilidad es la obsesión por el otro, la aproximación del Otro. Ser para el otro. Sufrir por el Otro es tenerlo al cuidado, soportarlo, estar en su lugar, consumirse por él. Misericordia es el nombre de esto. Conmoción de las entrañas. El sentido, la significatividad, la autenticidad es esta sinceridad que viene de la vulnerabilidad humana que toma a su cargo al prójimo.

En ese sentido, es un movimiento para más allá de la propia muerte: el sentido es el ser para más allá de mi muerte. La muerte es indiferente para la Obra. El Porvenir es el triunfo de un tiempo sin mí, no el consuelo de una vida después de la muerte: una escatología sin esperanza privada, una liberación de un tiempo privado. Es el triunfo del tiempo de Otro. Es el puro deseo del Otro en cuanto Otro, el amor sin por qué. Otro que no es ni complemento, ni enemigo. Un Mismo que está satisfecho y obra gratuitamente.

4. *La significatividad de los procesos educativos en América Latina: Educación problematizadora, dialógica y transformadora*

No hace falta presentar a Paulo Freire (1921-1997). Educador brasileiro de renombre internacional, que supo preguntarse en su tiempo y en su tierra - Brasil, Chile y América Latina de mediados de siglo XX - sobre la significatividad de los procesos educativos. De ahí se abrió a otros continentes y otros tiempos.

Para este educador, a la base de esta pregunta por la significatividad de la educación, están las preguntas de los hombres por quienes son y cuáles son sus lugares en el mundo. Entender el tiempo presente, las aspiraciones más profundas de humanización de los hombres y los procesos históricos

² Desde esto puede entenderse el sentido de la gratuidad de la primera escuela cristiana.

de deshumanización, son los móviles de las preguntas sobre la significatividad de lo educativo. La “vocación negada” de los hombres “en la injusticia, en la explotación, en la opresión, en la violencia de los opresores” (Freire, 1996, p. 32), que deshumaniza al que la sufre y al que la produce, no es una condición de humanidad, sino “distorsión de la vocación de ser más” (ídem). La tarea de humanizar, tarea de la educación, es una tarea que busca alcanzar a opresores y oprimidos, desde el “poder que renace de la debilidad de los oprimidos” (ídem p. 33). Una propuesta pedagógica significativa en esta línea, es una “pedagogía del oprimido”, “aquella que debe ser elaborada con él y no para él, en tanto hombres o pueblos en la lucha permanente de recuperación de su humanidad. Pedagogía que haga de la opresión y sus causas el objeto de reflexión de los oprimidos, de lo que resultará el compromiso necesario para su lucha por la liberación “...sólo en la medida en que (los oprimidos) descubran que “alojan” al opresor en sí podrán contribuir a la construcción de su pedagogía liberadora”. (Ídem p. 35). Un proceso educativo así concebido es un camino para la creación de pautas sociales, culturales, vinculares nuevas, distintas de las conocidas.

La autonomía y la libertad es el resultado de esta pedagogía: no la vuelta a formas conocidas de opresión, sino la creación de nuevas formas de “ser más” para todos: “tener opciones”, “ser actores”, “tener palabra”, “transformar el mundo”. Proceso de liberación que es un parto de una nueva humanidad, del hombre liberándose, saliendo de su “mundo cerrado” percibido ahora como límite a superar y a transformar. El resultado de esta pedagogía es la creación de las condiciones para la superación de las contradicciones entre opresores y oprimidos.

Un proceso educativo así necesita de un acto de “solidaridad verdadera como actitud radical” (Ídem, p. 40), de un “acto de amor” (...) “a hombres concretos, despojados y en una situación de injusticia” (Ídem, p.41). Se trata de un camino de transformación objetiva de la situación opresora combatiendo un inmovilismo subjetivista internalizado.

Una praxis liberadora auténtica es una práctica de acción y reflexión liberadora, hecha en comunión. El sujeto de esta pedagogía es un sujeto que tiene conciencia crítica de su inserción en la situación de opresión. “Ninguna pedagogía realmente liberadora puede mantenerse distante de los oprimidos, vale decir, hacer de ellos seres desdichados” (ídem, p.45). Una pedagogía liberadora es una pedagogía del hombre, humanista, de una auténtica generosidad, de enfrentamiento cultural a la cultura de la dominación, expulsando los mitos opresores y violentos. Intenta revertir la relación de dominación, en donde los oprimidos no son reconocidos como otro, se les prohíbe ser, porque “la opresión sólo existe cuando se constituye como un acto prohibitivo al ser más de los hombres” (ídem, p.50). Por eso, la conciencia opresora es una conciencia necrófila, que mata la vida, que cosifica, que demoniza, que elimina la libertad del otro. Es conciencia fatalista y colonizada, enajenada y alienada, autodesvalorizada y mágica. Ofrece una “visión inauténtica de sí y del mundo”.

Para esto se necesita creer profundamente en el pueblo como condición indispensable, comulgar con el pueblo, convivir con los oprimidos, sabiéndose uno de ellos, comprender las formas de ser y comportarse, para junto a ellos y desde ellos llevar adelante estos procesos educativos.

La escuela actual, para este autor, es una escuela de la narración de contenidos petrificados, inertes, descontextualizados, fragmentados, oídos pasivamente, que naturaliza y enajena la realidad, que debe ser entregado para “llenar a los educandos” en un verbalismo alienante y alienado. En esta escuela, el conocimiento no tiene “fuerza transformadora”, sino que el “educando fija, memoriza, repite sin percibir lo que realmente significa” (ídem, p.72). La narración de estos contenidos inertes los transforma a los escolares en “vasijas, en recipientes que deben ser llenados por el educador”³. En

³ “Cuando más vaya llenando los recipientes con sus depósitos, tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen llenar dócilmente, tanto mejor educando serán”. Freire, op. Cit.

estas prácticas educativas, los hombres archivan, no buscan, no construyen su praxis; así los hombres no pueden ser.

128

No existe creatividad alguna, no existe transformación, ni saber. Sólo existe saber en la invención, en la reinención, en la búsqueda inquieta, impaciente, permanente que los hombres realizan en el mundo, con el mundo y con los otros. Búsqueda que es también esperanzada. En la visión bancaria de la educación, el saber, el conocimiento es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes (idem, p.73).

El educador bancario “no puede percibir que la vida humana sólo tiene sentido en la comunicación, ni que el pensamiento del educador gana autenticidad en la autenticidad del pensar de los educandos, mediatizados ambos por la realidad, y por ende, en la intercomunicación” (idem, p. 80). El necrófilo ama todo lo que no crece, todo lo que es mecánico. Ama el control y, en el acto de controlar, mata la vida. No se deja mover por el ánimo de liberar el pensar mediante la acción de los hombres, los unos con los otros, en la tarea común de rehacer el mundo y transformarlo en un mundo cada vez más humano. “Si pretendemos la liberación de los hombres, (el camino) es praxis, que implica la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo” (idem, p.85); es educación problematizadora, comunicación verdadera, relación dialógica, la superación de la contradicción educador-educandos: “ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador” (idem, p. 86).

Esta educación problematizadora “implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad, [...] de inserción crítica en la realidad” Por eso es profética y esperanzada. Es mirar a los hombres como seres más allá de sí mismos, como proyectos, tomando su situación inicial como problema y punto de partida.

5. Significatividad en la agenda educativa presente

El término significatividad educativa hoy en día tiene amplia difusión en el terreno pedagógico. En general, se relaciona con la construcción de proyectos educativos que tengan impacto, relevancia, trascendencia, en quienes lo viven. Dependerá de los marcos axiológicos desde donde se hable para determinar el contenido de esta significatividad, el sentido del signo que se quiere construir.

Para algunos tiene que ver con los procesos de enseñanza y aprendizaje que promuevan y desarrollen competencias sociales y cognitivas en los escolares, necesarias para el mundo en el que viven⁴, o con la utilización por parte de los docentes de estrategias innovadoras y ajustadas a las nuevas realidades culturales⁵; o con la formación de los sectores más empobrecidos para ayudarles a organizarse para defender sus derechos como ciudadanos⁶. También es posible encontrar este término asociado a la construcción de una ciudadanía consciente, crítica y con sentido democrático, así como también la formación integral y la formación para el trabajo y la autogestión económica⁷.

Hay una multiplicidad de sentidos asociado al término significatividad educativa, en donde podemos encontrar, por ejemplo, reflexiones con un acento más en el polo personal, entonces un

⁴ Sevilla, Yenny Otálora; *Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia*. Universidad del Valle, Colombia, 2010. En revista digital: http://www.icesi.edu.co/revista_cs/images/stories/revistaCS5/articulos/03%20Otalora.pdf

⁵ Arata Fernandez, Manuel; *Variables significativas en la tarea educativa del docente. Un estudio descriptivo en maestros de primaria*. Universidad San Martín de Porres. Lima. Perú. 2008.

⁶ Soto, María Cristina; *Centros educativos comunitarios. Una experiencia de Fe y Alegría en Venezuela. Proyecto calidad educativa y experiencias significativas en Fe y Alegría*. Venezuela. 2003. Publicación interna.

⁷ Borjas, Beatriz; *“La sistematización de experiencias significativas”*. Publicación interna.

proyecto significativo es aquel que lleva a la formación de un pensamiento complejo, crítico y autónomo, construido a través de la riqueza conceptual⁸; o una mirada más en el polo social, y lo significativo será una propuesta que apunta al cambio social, a una sociedad basada en la convivencia, la igualdad de oportunidades para todos y la equidad social⁹. Hay quienes hablan de proyecto significativo cuando los docentes se comprometen con los alumnos creando dispositivos escolares que promuevan la inclusión social, física y religiosa¹⁰. También una experiencia significativa puede ser una práctica concreta (programa, proyecto, actividad) que nace en un ámbito educativo con el fin de desarrollar un aprendizaje significativo a través del fomento de competencias necesarias para el mundo de hoy.

Otros hablan de experiencia significativa aquella construcción de conocimiento que se retroalimenta permanentemente mediante la autorreflexión crítica, que es innovadora, atiende una necesidad del contexto identificada previamente, cuenta con una fundamentación teórica y metodológica coherente y genera un impacto positivo en la calidad de vida de la comunidad en la cual está inmersa; posibilita así el mejoramiento continuo del establecimiento educativo en alguno o en todos sus componentes (académico, directivo, administrativo y comunitario), fortaleciendo la calidad educativa¹¹.

Vivir un tiempo en donde muchos actores educativos se preguntan por la significatividad educativa puede ser una gran riqueza: muchos compañeros y compañeras con quienes construir juntos propuestas educativas de mayor impacto social. Pero también puede ser un gran peligro para la propia red de obras educativas: tanta polifonía de voces puede confundir, puede hacer que cada uno busque su discurso más conveniente, no acordando nunca en un horizonte común dentro de “la sociedad de las escuelas cristianas”¹². Porque una de las riquezas fundamentales de aquella comunidad - como veremos enseguida - es la de tener un mismo discurso, unas mismas formas, unos mismos procedimientos, un mismo horizonte, no como resultado de la imposición, sino como fruto de un discernimiento comunitario permanente. Pero eran otros tiempos. A eso vamos ahora.

II. EL SIGNO, AYER

Entre mil seiscientos ochenta a mil setecientos veinticinco nacía esto que llamamos la “Obra”¹³ lasallana”. Aquella gente no tenía idea de lo que iba construyendo. Mejor dicho: no tenía idea a donde iba a desembocar esto que ellos iban viviendo. Lo cierto es que aquellos hombres fueron armando algo significativo para su tiempo. Estaban los “hijos de los pobres y los artesanos” “abandonados a su suerte”, y una respuesta que fueron armando y perfeccionando durante muchos años: la escuela cristiana, gratuita, popular. Luego de muchas idas y venidas, de mucha reflexión, empezaron a darle forma a sus intuiciones y prácticas en una obra pedagógica titulada la *Guía de las Escuelas Cristianas*. Más de 20 años llevó escribir esto. Porque la significatividad de las formas se discutía en el cada día, se confrontaba con la realidad, se discernía juntos¹⁴. Es una obra colectiva

⁸ Farran, Graciela; *El desafío de la significatividad. Una mirada desde las Ciencias Sociales*. Universidad Nacional de La Pampa. Revista Quinto Sol. Número 3. 1999. <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/quisol/n03a05farran.pdf>

⁹ Municipio de Uriba. Colombia; *Sistematización de encuentro de experiencias pedagógicas significativas*. Julio de 2013.

¹⁰ Municipio de Medellín. Colombia. 2011. En <http://todosaprendersoledad.weebly.com/>

¹¹ Municipio de Soledad, Colombia.

¹² Como dirían los maestros de la primera escuela cristiana

¹³ Se usa el término “Obra” en mayúscula, para unir los sentidos propios a los sentidos dados por Levinas a este término.

¹⁴ Dice el comienzo de la Guía: “Esta Guía se ha redactado en forma de reglamento sólo después de numerosos intercambios con los Hermanos de este Instituto más veteranos y mejor capacitados para dar bien la clase; y después de una experiencia de varios años”. El primer manuscrito lleva la fecha de 1706. La primera edición que se conoce es de

que recoge lo más significativo del proyecto educativo lasallano, articulando una “visión clara, precisa, argumentada del proyecto de educación humana y cristiana, y al mismo tiempo, preguntarse sin cesar por las condiciones reales, prácticas, adaptadas de su desarrollo”¹⁵ (Lauraire, 2004). Este proceso práctico e inductivo de creación de la escuela popular, surgido de la preocupación por la juventud “pobre y abandonada”, llevó a la construcción de una Obra educativa que por un lado tuvo fines claros y, por otro lado, una estructura y unos fines que respondía a los mismos. Es esa juventud pobre¹⁶ la que “orienta el diseño del proyecto que se concibe a su servicio”¹⁷ (Gil, 2013).

La *Guía de las Escuelas* (GE) se editó por primera vez en 1720. El manuscrito más antiguo que se conoce es de entre 1704 y 1706. La primera redacción podría ser de 1695 (cf. Bedel, op.cit.). Es un documento de construcción colectiva que regula el funcionamiento de las primeras escuelas lasallanas. Tiene tres partes:

- los ejercicios que se practican en la escuela,
- de los medios de establecer y mantener el orden, y
- las obligaciones del Inspector de las Escuelas, las funciones del formador de maestros noveles, las cualidades que deben adquirir los maestros y lo que deben cumplir los alumnos¹⁸.

Esta obra pedagógica, junto con otras dos obras más espirituales de Juan Bautista de La Salle, las *Meditaciones para el tiempo de Retiro* y las *Reglas Comunes*, nos asoman un poco a lo que pudo ser el signo de aquella propuesta educativa vivida por la primera comunidad de maestros y el modo en cómo vivían la relación educativa¹⁹. Su trabajo, ese conjunto de técnicas, rutinas, procedimientos escolares, que fueron construyendo desde las necesidades reales de los Otros²⁰, y desde las intencionalidades de su propuesta, fue configurando su vida, su formación y su hacer diario. La Obra, el signo, se construía en ese sistema, en ese ir y venir entre realidad, procedimientos y sentidos, vividos en el compromiso personal y comunitario. El contexto, la Modernidad naciente, le dio letra a sus contenidos: “la racionalidad organizativa” (Gil Pedro, op. cit., p. 15).

Sentido hondo y funcionamiento diario se articulan construyendo el signo, la Obra, la escuela lasallana de los comienzos. Destinatarios, objetivos y programas, vividos comunitariamente con sentido de apertura al Otro, al Totalmente Otro. Relación basada en el compromiso comunitario por sostener la vida del Otro, algo que va más allá de lo contractual. Vocación, llamada, trascendencia, experiencia religiosa, son los nombres de esto. Y en esta experiencia de ultimidad, de raíz profunda de las relaciones humanas y de raíz profunda del Bien que convoca a hacerse cargo de la vida del Otro, Dios manifestando su rostro. A ese Bien más allá de todo bien, buscaban asemejarse²¹. Así iban configurando su fe.

1720. Juan Bautista de La Salle, “*Obras completas*” Hermanos de las Escuelas Cristianas, Ediciones San Pío X, Madrid, 2001.

¹⁵ Lauraire, Léon, “La guía de las escuelas cristianas” Cuadernos MEL 12. Roma 2004, p. 5 y 6.

¹⁶ No hacemos distinción rigurosa aquí sobre pobre, empobrecido, población vulnerable, vulnerabilizado, excluido, marginado, marginalizado.

¹⁷ Gil, Pedro María y Muñoz, Diego; editores “Que la Escuela vaya siempre bien. Aproximación al modelo pedagógico lasaliano” Estudios lasalianos n° 17. Roma. 2013, p. 16.

¹⁸ Esta tercera parte no figura en el manuscrito primero, sino en la primera edición de 1720. Algunos de los textos que se recogen en 1720 en dicha edición, pertenecían a documentos sueltos, al igual que los textos “Regla del maestro de los internos” y “Diferentes tipos de casas de este Instituto”.

¹⁹ A esto llamará Pedro Gil en la obra antes citada, la pedagogía lasaliana: “es el modo de vivir la relación educativa propio de la institución lasaliana”, p. 13.

²⁰ Utilizamos el término Otro/Otros en mayúscula para “jugar” con los sentidos dados en la cotidianidad a este término y los sentidos dados por Levinas.

²¹ Son incontables las veces en que Juan Bautista de La Salle invita a los primeros maestros a mirar a Jesucristo y a los santos y a imitar determinados comportamientos, proceder o actitudes. La dinámica espiritual es la del bien que se

Vamos a acercarnos a la obra lasallana de los comienzos, para descubrir detrás de estas formas, de estos procedimientos, de estos dinamismos y actitudes, la Obra, en el sentido de Levinas. Para esta presentación utilizaremos un esquema de mirada del proyecto educativo como una unidad organizada en cuatro frentes o ámbitos²²:

- El ámbito de la matriz institucional es el estilo de conducción, convivencia, organización, comunicación, ambientación que configuran el contenido de lo que acontece en dicho proyecto educativo. Desde aquí se configura la cultura institucional.
- El ámbito de la transversalidad son los ejes valorales y los estilos didácticos y convivenciales que configuran la propuesta educativa.
- El ámbito de la red de sentidos explicitados, es el conjunto de programas de contenidos y experiencias educativas que se ofrecen.
- El ámbito de los espacios de explicitación del Evangelio, son los espacios en donde la expresión del anuncio evangélico es directo. Se hace esta distinción reconociendo que hay vivencia del sentido cristiano de la existencia en los otros tres ámbitos, pero sólo aquí se hace un anuncio explícito.

La escuela de la primera comunidad

AMBITO DE LA MATRIZ INSTITUCIONAL

1. PROYECTO EDUCATIVO CON OBJETIVOS BIEN CLAROS PARA UNA POBLACIÓN CONCRETA

- Que los hijos de los pobres y artesanos aprendan a vivir bien, dándoles educación cristiana (*Reglas comunes*, nº 13).
- Escuela abierta a todos pero con preferencia a los pobres. “Sugerirles (a los maestros) que manifiesten mayores señales externas de amistad y afecto hacia los pobres que hacia los ricos” (G.E.25.2.5.1). Hay un deber de “preferir siempre los pobres a los ricos, porque tienen mayor semejanza con Nuestro Señor Jesucristo y le pertenecen más que los ricos, ya que los llama hermanos suyos” (G.E.25.9.2).
- Que los hijos de los artesanos y de los pobres puedan ser empleados en un trabajo cuando tuvieran la posibilidad de serlo. Aprender a trabajar estando ocupado todo el tiempo.
- Que ellos puedan vivir en el espíritu del cristianismo.
- “Cuán importante es para un artesano saber leer y escribir, pues por pocos alcances que tenga, sabiendo leer y escribir, será capaz de todo” (G.E.16.2.21).
- Aprender un oficio (G.E.22.2.3).
- Promoción profesional, personal, social y cristiana²³.

hunde en las raíces de todo Bien. La raíz del Deseo profundo de otredad dirá Levinás. “Jesucristo, en el evangelio de este día, compara a quienes tienen cargo de almas con el buen pastor, que cuida con esmero sus ovejas; y una de las cualidades que ha de tener, según el Salvador, es conocerlas a todas, distintamente. Éste ha de ser también uno de los principales cuidados de quienes están empleados en la instrucción de otros: saber conocerlos y discernir el modo de proceder con ellos” La Salle, *Meditación para los domingos y fiestas*, nº 33, punto 1, en “*Obras Completas*”, op. cit.

²² Ideas tomadas de Castagnola, Cesca, Rodríguez Mancini; *Levantar señales de esperanza*. Ed. Stella. Buenos Aires. 2000.

²³ Lauraire, León; *La Guía de las escuelas. Aproximación comparativa*. Roma, Casa Generalicia. 2011.

2. CONDUCCIÓN

- Proceso colectivo de construcción del proyecto educativo, y una vez armado, obediencia exacta a lo establecido²⁴.
- Organigrama bien definido de tareas y funciones: Director, Inspector, Maestro, Formador de maestros nóveles.

3. CONVIVENCIA

- Normas de disciplina y movimientos bien estrictas, pautadas hasta el mínimo detalle. No sólo se establece lo que está permitido y prohibido, sino también los tipos de premios y castigos que conlleva su cumplimiento o no.
- Carteles con las obligaciones de los alumnos²⁵

4. ORGANIZACIÓN DE LOS GRUPOS DE ESCOLARES DENTRO DEL AULA

- Sentados en el aula según el nivel de las lecciones en que se encuentran y organizados en distintos oficios para la asunción de responsabilidades. En cada aula había 14 oficios distintos²⁶.

5. INFORMACIÓN

- Registros llevados por el inspector, los maestros y los alumnos²⁷. Seis tipos de registros que facilitaban el conocimiento de las realidades de los escolares, así como también los procesos de aprendizaje que se vivían.

²⁴ “Esta Guía se ha redactado en forma de reglamento sólo después de numerosos intercambios con los Hermanos de este Instituto más veteranos y mejor capacitados para dar bien la clase; y después de la experiencia de varios años, no se ha incluido en ella nada que no haya sido bien acordado y probado, cuyas ventajas e inconvenientes no se hayan ponderado, y de lo que no se hayan previsto, en la medida de lo posible, los errores o las malas consecuencias.

Aunque esta Guía no se haya elaborado a modo de regla, ya que hay en ella muchas prácticas que sólo miran a lo mejor, y tal vez no podrán ser observadas fácilmente por quienes tengan poca habilidad para la clase, y ya que muchas de ellas se acompañan y refuerzan con razones que las explican e indican el modo de proceder al aplicarlas, los Hermanos, con todo, procurarán con sumo cuidado, ser fieles en observarlas todas, convencidos de que no habrá orden en sus clases y en sus escuelas sino en la medida en que sean exactos en no omitir ninguna, y aceptarán esta Guía como si les fuera dada por Dios, a través de sus superiores y de los primeros Hermanos del Instituto”.

²⁵ “1. No hay que faltar a clase, ni llegar tarde sin permiso. 2. En la clase hay que aplicarse a estudiar la lección. 3. Hay que escribir de continuo, sin perder el tiempo. 4. Hay que escuchar atentamente el catecismo. 5. Hay que rezar con piedad, en la iglesia y en clase”.

²⁶ “Oficios: 1. El recitador de oraciones; 2. El que, en los repasos de la Santa Misa, dice lo que debe decir el sacerdote, llamado por este motivo ministro de la santa Misa; 3. El limosnero; 4. El portahisopo; 5. El rosario y sus ayudantes; 6. El campanero; 7. El inspector y los vigilantes; 8. Los primeros de banco; 9. Los visitantes de los ausentes; 10. Los distribuidores y recogedores de cuadernos; 11. Los distribuidores y recogedores de libros; 12. Los barrenderos; 13. El portero; 14. El encargado de las llaves”. (G.E. 18)

²⁷ “Una cosa que puede contribuir mucho a mantener el orden en las escuelas es que haya registros bien ordenados. Serán de seis tipos:

1º registro de admisión; [datos iniciales y luego características de los alumnos según se vayan conociendo... dónde vive, con quienes, si falta, ausencias, carácter, cualidades, defectos, costumbres, etc.]. 2º registro de cambio de lección; 3º registro de órdenes en la lección; [llevará el maestro, indicando también ausencias, llegadas tardes y cuando no sepan el catecismo]. 4º registro de cualidades y defectos de los alumnos [modos de proceder con él, tipo de correcciones, asistencias, carácter]; 5º registro de los primeros de banco; 6º registro de los visitantes de ausentes. Los dos primeros serán para uso del Inspector de las Escuelas; los maestros usarán los dos siguientes; y los dos últimos serán llevados por los alumnos” (G.E. 13).

6. ESPACIO Y MOBILIARIO

133

- Totalmente detallado, especificando medidas y formas, facilitando el aprendizaje, centrado en condiciones higiénicas y propicias para el aprendizaje.
- Carteles, ambientación y decoración acorde a los fines educativos. Todo bien detallado en la *Guía* (G.E. 19.0.18)

7. ESTRUCTURA COTIDIANA²⁸

- Horario de la jornada escolar totalmente detallado

8. TIEMPOS DEDICADOS A LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE Y LA INTERIORIZACIÓN DE LOS SENTIDOS SOBRE EL HACER

- Tiempos para la formación docente, la planificación de los procesos de enseñanza, la vigilancia sobre el propio modo de proceder como educador (momento de la tarde para la planificación, formación en el noviciado, retiro anual, escritos espirituales y pedagógicos).

²⁸ Horario de la Escuela Cristiana (armado personal desde la lectura completa de la Guía de las Escuelas).

7:00 Convocatoria – Van llegando. – Compostura en la calle.

Un alumno oficiando de vigilante: registra de modo secreto los alumnos que hacen bullicio y le pasa la información al maestro.

7:30 Ingreso a la escuela de modo ordenado y en estricto silencio.

Al entrar en cada aula, el alumno se persigna, hace una oración a la Virgen, una inclinación al crucifijo y una reverencia al maestro si está. Permanece en estricto silencio.

Todos repasan su lección en silencio. Hay dos estudiantes señalando los carteles de letras y sílabas para los de la primera clase.

Cuando ingresa el maestro, también se inclina al crucifijo, hace una oración y se dirige en silencio al escritorio. Los estudiantes se ponen de pie desde que ingresa hasta que se ubica. El maestro se ubica en su sitio y lee en silencio el Evangelio. “El silencio es uno de los principales medios para establecer y mantener el orden en la escuela; por eso, cada maestro exigirá que se observe exactamente el silencio en su clase, y no consentirá que se hable sin permiso.” (GE 11,3,2) “Con este fin, el maestro hará comprender a los alumnos que deben guardar silencio, no porque él esté presente, sino porque Dios los ve y porque es su santa voluntad” (GE 11,3, 3)

8:00 Comienzo de la jornada

Un alumno toca la campana (el campanero) y otro alumno (el presidente de oraciones) reza VENI SANCTE SPRITO.

Desayuno. Cada uno trae su comida. El maestro enseña a comer.

El alumno que tiene el oficio de limosnero recoge donaciones de cada uno, para darle a los que menos tienen. Mientras desayunan dos escolares harán el repaso de oraciones, del catecismo y de respuestas de la Misa (en latín). Uno y otro, se corrigen entre sí. Si no lo corrige el alumno, el maestro hará sonar la señal para que otro corrija. Todos siguen en silencio y con atención.

Reflexión de la mañana

Lecciones de lectura, escritura, aritmética o catecismo. Ya están distribuidas por día.

10:00 Momento de oración

10:30 Misa (en la medida de lo posible, si hubiera en la Iglesia cercana y con ese horario).

Van todos en silencio, rezando, en fila. Durante la misa, los que no leen, rezan el rosario. Los que leen, van recitando oraciones del libro de oraciones. El maestro vigila el trayecto hasta la Iglesia y la compostura durante la misa.

Salida de la escuela

Salen de a dos de la clase, de modo ordenado, en silencio, haciendo reverencia al maestro y al crucifijo. Se sale rezando y cantando. Se invita a ir hasta la casa rezando el rosario “para la edificación de todos”.

12:30 Convocatoria

13:00 Ingreso y repaso

13:30 Comienzo de las lecciones con el recitado de la oración “Ven Espíritu Santo”

Merienda. Oración antes y después de las comidas.

16:00 Catecismo diario

16:30 Oración final de la tarde

- “Vigilancia” y acompañamiento a la tarea cotidiana (momento semanal de advertencia de defectos, inspector en las escuelas, carta mensual).
- Libros para los educadores y libros para apoyatura de la tarea docente²⁹

AMBITO DE LA TRANSVERSALIDAD

9. ESTILO DIDÁCTICO

- En lo comportamental y conductual, el Maestro es ejemplo de lo que se enseña.
- En la enseñanza de contenidos: repetición y memorización.
- El maestro habla más bien poco. La señal (instrumento que emite unos sonidos que reemplazan las consignas orales) va marcando los ritmos de la clase.
- Estructura lo suficientemente flexible para adaptarse a las necesidades y a los tiempos de los alumnos. Cada uno va aprendiendo a su ritmo, y va perteneciendo a distintos grupos de aprendizaje según su proceso.
- Atención diferenciada y relación interpersonal amorosa, de cuidado y profundo respeto (Cf. MDF 33).
- Evaluaciones frecuentes y rigurosas, preparadas con antelación, mediadas por el Inspector, para garantizar el pasaje de niveles de aprendizaje.
- Trabajo de aprendizaje con ayuda mutua entre los estudiantes aún en ausencia del Maestro.
- Mirada vigilante permanente al modo de trabajo y a lo que van viviendo en la jornada.
- Lenguaje cercano, “que esté a su alcance”, desde una relación de empatía profunda, uniendo dulzura y firmeza. Los maestros deben esforzarse “por ser atractivos y mantener un exterior afable, digno y abierto, sin caer por ello en la vulgaridad o familiaridad; que se hagan todo a todos sus alumnos para ganarlos para Jesucristo” (G.E. 16.2.16)

10. ESTILO INSTITUCIONAL CENTRADO EN EL ORDEN

- Vigilancia del maestro en lo que el alumno lee, en que otros lo sigan y en silencio estricto³⁰.
- Dispositivo: la señal y otros signos.
- Premios (libros, estampas, figuras de yeso, sentencias escritas).
- Castigos totalmente detallados para qué situaciones deben aplicarse y qué tipo de castigos. Estos deben ser más bien “raros”, (G.E. 15.2.1) “motivados por amor de Dios y

²⁹ Obras escolares

- *Silabario francés* (para el proceso enseñanza de la lectura)
 - *Ejercicios de piedad que se practican en la escuela cristiana*
 - *Instrucciones y oraciones para la santa misa*
 - *Instrucción metódica para aprender a confesarse bien*
 - *Instrucciones y oraciones para la confesión y comunión*
 - *Deberes de un cristiano para con Dios y medios para mayor poderlos cumplir bien* (catecismo)
 - *Deberes de un cristiano para con Dios* (catecismo de los HEC)
 - *Del culto exterior y público que los cristianos están obligados a tributar a Dios y medios para rendírselo*
 - *Gran Compendio de los Deberes del Cristiano para con Dios*
 - *Pequeño Compendio de los Deberes del Cristiano para con Dios*
 - *Pequeño Compendio de los Deberes del Cristiano para con Dios*
 - *Cánticos espirituales*
 - *Salterio de David con el Oficio de la Virgen Santísima*
 - *Reglas de Cortesía y Urbanidad Cristiana*
- ... además de la *Guía de las Escuelas Cristianas*, de la que hemos venido hablando.

de su gloria, para cumplir su santa voluntad” (G.E. 15.3.2), “con mira únicamente a Dios” (G.E.15.7.2). El estudiante debe vivirlo de este modo también (G.E.15.9.10).

135

- Dispositivos para prevenir ausentismos, llegadas tardes y abandono.

AMBITO DE LA RED DE SENTIDO

11. PROGRAMAS CURRICULARES³¹

- Programas detallados de enseñanza de la lectura, de la escritura, de la aritmética y de catecismo, con objetivos bien claros, articulados entre sí.
- El programa curricular está orientado a la formación de un buen cristiano, a que sepa vivir bien, y a que pueda emplearse fácilmente en un trabajo: leer y escribir en francés, aprender a redactar correctamente actas, documentos, presupuestos, contratos de trabajos, y demás instrumentos necesarios relacionados con el mundo laboral, “los que podrán necesitar en el futuro” (G.E 6.0.2; 4,4,15; 23,3,11)
- Programa formativo de modos de mirar, entender, vivir el cotidiano, “según el espíritu del cristianismo”. Para eso hay un sin número de experiencias cotidianas que son acompañadas para “enseñar a vivir bien”: el modo de ingreso en la escuela, el desayuno, el modo de ir y estar en la misa, el modo de estar en el aula, el modo de salir. Vigilancia permanente sobre el uso del cuerpo, las relaciones y los modos comportamentales: cuidado en la forma de hablar, en la postura adecuada, la limpieza, los modales, el trato al otro, con una motivación centrada en la “inclusión social” y una mirada de fe. Desplazarse siempre rezando: al ingresar al aula, al ir a la misa, al salir de la escuela.
- Libro: Reglas de urbanidad y cortesía, para acompañar todo esto.

AMBITO DE LOS ESPACIOS DE EXPLICITACIÓN DEL EVANGELIO

12. MOMENTOS DE ORACIÓN A LO LARGO DE TODA LA JORNADA

- Para el cultivo de la interioridad y el recogimiento.
- Para el cultivo de la atención a la presencia de Dios.
- A la tarde examen de conciencia diario y el momento de las correcciones.
- Oraciones breves que se repetían a lo largo de la jornada.

13. CATECISMO DIARIO

- Preguntas y respuestas. Libros: Compendio de catequesis y el Catecismo de la diócesis.
- Los domingos y fiestas, hay una hora y media. A este espacio se suman otros alumnos externos.

14. MISA DIARIA

15. REFLEXIÓN DE LA MAÑANA

- Una palabra exhortativa cotidiana

³¹ Ver anexo 1.

16. ESPACIO PARA EL REZO PERMANENTE DEL ROSARIO.

- Dos o tres alumnos por turno, van rezando el rosario durante toda la jornada escolar

136

17. RECUERDO REGULAR DE LA PRESENCIA DE DIOS

- Por quien tenía el oficio de campanero.

Una primera conclusión mirando este punto II

Estamos ante una obra educativa que se crea en función de las necesidades de la época, de los recursos formativos de los primeros maestros, de su cosmovisión religiosa y social del tiempo que vivían, de las instituciones educativas de las que escoger experiencias y de la inventiva y creatividad propia, nacida de una convicción profunda: estar haciendo la Obra de Dios. De ahí su libertad. Esa es la fuente de su creatividad y fidelidad. Dios los visita en esos “hijos de artesanos y pobres” que los hace responsables ante sus vidas³². Es cada maestro, cada Hermano, pero sobre todo cada comunidad y la Sociedad de las Escuelas Cristianas, la que se vive Visitada por este Otro. Comunitariamente se responde a esa Visita.

Es un proyecto pedagógico “nacido para y desde los pobres”³³ desde una asociación, un cuerpo, un sociedad, que busca hacer todo “del mismo modo y de modo uniforme”, como parte de esta respuesta colectiva. Es un proyecto nacido de una fe, de una responsabilidad ante el Otro, de un compromiso, de un hacerse cargo. “El presente y el futuro de su alumno (de ese Otro) están, en cierto modo al menos, en sus manos. Por eso la relación que vive con él no puede serle indiferente. Le compromete. Le obliga”³⁴. De esa responsabilidad ante el Otro nacerá la propuesta. Y en esta relación educativa el maestro encuentra “dentro de su quehacer una puerta hacia otra cosa, hacia otro mundo, en el que se asoma el Misterio, Dios”³⁵. “La experiencia del acierto pedagógico es la puerta de Dios (...). Si el maestro la atraviesa, encontrará, primero, una vinculación de su persona que hasta el momento no conocía. Se sentirá perteneciente a un plan que le trasciende y le sostiene mucho más allá de lo que es capaz de entender. Como además esa experiencia es compartida, o al menos común con otros maestros, resulta que en ella se fundamenta toda comunidad y toda organización educativas³⁶”.

Entonces, en esta dinámica, el signo que ofrece esta escuela “trasciende la eficacia de su trabajo. La escuela misma ha superado su misión estrictamente laboral para revestir un alcance social, algo que se mide no en los títulos ni en las certificaciones que le da a su pueblo sino en la esperanza que despierta”³⁷. Por eso esta escuela, este sistema pedagógico, tiene más que ver con el realismo histórico, la fidelidad, el testimonio que con la eficacia, el programa y la organización (sin desmerecer nada de esto). La capacidad de encuentro, la “vulnerabilidad” en el encuentro dirá Levinas; una relación centrada en una acción cultural para la libertad, de no sometimiento - dirá Freire - es el meollo de la pedagogía lasallana, de la Obra. Ser responsable ante Otro que viene a mí,

³² Sobre esta responsabilidad por el Otro, asumida no desde una opción, sino desde un Bien mayor, (al decir de Levinas), pedirá cuentas frecuentemente La Salle en sus meditaciones.

³³ Gil, Pedro María, ob. Cit. p. 113

³⁴ Gil, Pedro María, ob. Cit. p. 119

³⁵ Ídem

³⁶ Ídem

³⁷ Ídem p. 121

“más allá de Mí mismo”. Por eso el maestro será ministro, embajador, apóstol, convocado desde “más allá de sí” para abrirse al Otro³⁸.

III. LOS TRAZOS DE LA SIGNIFICATIVIDAD EN EL HOY Y AQUÍ

Balbucesos sobre la significatividad en la Obra hoy, en el Distrito de La Salle Argentina-Paraguay

A la hora de construir relatos sobre la significatividad de la obra educativa lasallana hoy y aquí, los actores del presente, nos remitimos a textos colectivos que hemos venido construyendo y adhiriendo. Los documentos que escogimos para este trabajo son³⁹:

- El Horizonte Distrital (HD⁴⁰)
- El Horizonte Pedagógico Pastoral de la Asociación Educacionista Argentina (HPP⁴¹)
- El Documento final de la V Asamblea Distrital de la Misión 2013 (Dto.⁴²)

Estos tres textos intentan dar cuenta de los sentidos que se viven y que se quieren profundizar, en este presente y por estos actores educativos. Son textos escritos para “Hermanos y compañeros en la Misión” (Dto. p. 3), textos escritos en la horizontalidad y producidos desde la participación, el discernimiento, el diálogo (Dto. p. 3), en sintonía con una forma narrativa de la comunidad de los comienzos⁴³, la del siglo XVII. Expresan sentidos y deseos del conjunto de los actores educativos de este cuerpo. Palabras que dan cuenta y al mismo tiempo invitan a la unidad, a la redefinición, a la búsqueda (Dto. p. 4) desde ciertos puntos fijos expresados en un horizonte, un credo, unos núcleos de trabajo distrital. Son las palabras que perfilan el signo de la Obra educativa lasallana hoy y aquí. Dan sentido a las formas que hoy vivimos y tensionan dichas formas escolares y educativas hacia nuevos sentidos. Estas palabras no agotan el signo de lo que somos y hacemos: lo esbozan.

En 1998, esta comunidad narrativa del Distrito La Salle Argentina Paraguay definió un Horizonte para caminar; palabras desde donde construir su signo cotidiano y futuro. No como planificación cerrada, sino como apertura “a lo que viene a nuestro encuentro cuando alzamos la mirada” (HPP 1), los intereses de este cuerpo, sus preferencias, el sentido de la misión común, el valor del signo. “El horizonte hace referencia a la espera de aquello mayor a lo que pertenecemos: a la verdad, a la justicia, a la belleza; al mismo Dios, misterio raigal detrás del horizonte. Por eso horizonte dice relación con un llamado. Por eso el venir a nuestro encuentro del misterio detrás del horizonte se espera y se agradece. Sobre todo porque esa pertenencia sólo es cierta en el arraigo a una tierra, en la relación con una comunidad” (HPP 7). La Obra.

El texto del Horizonte Distrital (1998) reza así:

³⁸ Sobre esto versará todas las Meditaciones del Tiempo de Retiro. La Obra, el Plan de Dios, la Visitación de los “pobres y los hijos de los artesanos”, la Epifanía de su Rostro. Pero esto demanda otro escrito.

³⁹ Podríamos haber sumado a esta selección al Horizonte Distrital de la Formación y al Horizonte de la Economía de Asociación, pero no los hemos tomado, por una cuestión de simplificar. Quedan para un segundo trabajo.

⁴⁰ Distrito de Argentina Paraguay, “Horizonte Distrital”, Mimeo, Buenos Aires, 1998.

⁴¹ Asociación Educacionista Argentina (AEA), “Horizonte Pedagógico Pastoral de la AEA” Edición interna. Buenos Aires. 2001.

⁴² Distrito de Argentina Paraguay, “Profetizar, soñar y ver. Documento del VII° Capítulo Distrital y V° Asamblea Distrital de la Misión 2012/2013” Edición interna. Buenos Aires. 2013.

⁴³ Como decíamos antes, la Guía de las Escuelas Cristianas, comienza diciendo: “Esta Guía se ha redactado en forma de reglamento sólo después de numerosos intercambios con los Hermanos de este Instituto más veteranos y mejor capacitados para dar bien la clase; y después de una experiencia de varios años”.

*En fidelidad a nuestro Fundador, San Juan Bautista de La Salle, conducido por el Espíritu de Dios a vivir el Misterio de Cristo encarnado en medio de los hombres, nosotros, los Hermanos del Distrito **"nos hemos reunido para tener juntos y por asociación las escuelas al servicio de los pobres" y nosotros, los Seglares, nos hemos comprometido en la misión del Instituto.***

Entendemos esto fundamentalmente como clave de lectura teológica y como una acción directa, real y concreta, en el contexto sociocultural que nos toca vivir y asumir.

Desde este compromiso:

- *los Hermanos vivimos nuestra consagración en comunidades misericordiosas de escucha y de perdón de corazón, donde nos aceptamos como hermanos, más allá de las ideas, donde podemos envejecer acompañados, creciendo en fidelidad, con estructuras al servicio de las personas y las necesidades locales;*
- *los Seglares vivimos nuestra consagración bautismal desde nuestras opciones concretas de vida, inspirados en el carisma lasallano, desde las obras, en la tarea de evangelizar la cultura.*

Por tanto, Hermanos y Seglares:

- *Cultivamos una espiritualidad encarnada al estilo lasallano.*
- *Recreamos nuestras comunidades religiosas, familiares y educativas, con un estilo fraterno, compartiendo las responsabilidades de conducción y animación de la vida.*
- *Compartimos nuestra misión educativa y evangelizadora, desde el pobre, para toda la sociedad, transformándola.*
- *Atendemos a la pastoral vocacional.*
- *Orientamos nuestra formación.*
- *Organizamos nuestra economía.*

Y todo esto porque creemos que es posible construir, desde nuestra diversidad, un único proyecto distrital.

Buenos Aires, 1998

Desde este texto colectivo construido en el Capítulo Distrital de 1998, se construyó otro texto colectivo para delinear el signo de lo educativo, su significancia: el Horizonte Pedagógico Pastoral de la Asociación Educacionista Argentina. Dicho texto comienza con un credo, "Nuestro Credo", que reza así:

Creemos en la escuela lasallana como una comunidad con un proyecto de inspiración cristiana. Creemos que:

1. *Se entiende a partir de la persona de Jesucristo, Dios Encarnado para la plenificación del mundo. NUESTRA ESCUELA ES UNIDAD VIVA: PEDAGOGÍA, PASTORAL, ADMINISTRACION, CONVIVENCIA, NO SON SINO MIRADAS.*
2. *La escuela es una comunidad eclesial de comunidades que colabora con muchos varones y mujeres, que no trabajan en ella, al servicio de la transformación social por la educación. EN NUESTRA ESCUELA APRENDEMOS PARA TRANSFORMAR.*

3. Tiene en su centro la relación de los docentes y los alumnos con los saberes en comunidades de aprendizaje para la transformación de las personas y de la sociedad, lugar de encuentro con Dios. EN NUESTRA ESCUELA NADIE APRENDE SOLO. 139
4. Son los alumnos, con todo su bagaje cultural e historia individual, los que convocan a los adultos a esta relación. LA RELACIÓN CON LOS ALUMNOS NOS CONSTITUYE COMO DOCENTES.
5. Esta relación pedagógica es la alternativa social presentada como signo del Reino ante la sociedad. NUESTRA ESCUELA ES SIGNO DE FE, COMPAÑÍA DEL DOLOR Y LA ALEGRÍA PRESENTES, PROFECÍA DE UN MUNDO NUEVO.
6. Estamos llamados por Dios a ser una comunidad democrática, incluyente, transformadora, participativa y dialógica. NUESTRA ESCUELA ES LUGAR DE INICIACIÓN COMUNITARIA.
7. En la relación de los actores pedagógicos con los saberes en el seno de la conflictividad social es donde encuentran a Dios. NUESTRA ESCUELA ES LUGAR DE EVANGELIZACIÓN.
8. El nombre creyente de la relación pedagógica es ministerio. NUESTRA ESCUELA ES LUGAR DE SANTIFICACIÓN PARA LOS DOCENTES EN EL EJERCICIO DE SU EMPLEO.
9. Los educadores son las personas capaces de convertir las instituciones educativas en comunidades vivientes. LOS EDUCADORES SON LOS SUJETOS DEL CAMBIO EN LA ESCUELA.
10. Todos estamos llamados a la conversión afectiva, intelectual, moral y religiosa en la escuela. NUESTRA ESCUELA ESTÁ EN CAMINO.

Dicho credo, se desarrolla en el texto del HPP, señalando que el signo, la Obra, la escuela es el “lugar de encuentro fecundo y creativo entre las generaciones en torno a los saberes” (HPP 10), “que se integran en la sabiduría cristiana, que es la capacidad del discernimiento hecho desde el lugar del pobre” (HPP 11).

La escuela es un proyecto de inspiración cristiana en donde “Jesucristo es la clave, la llave que permite la resignificación de los saberes, la reorientación de la acción y la apertura de un horizonte de esperanza trascendente” (HPP 13).

En dicho proyecto, “hay una única tarea: la síntesis fe – cultura – vida, desarrollada a través de los múltiples procesos pedagógico pastorales” (HPP 15). En dicho proyecto se puede “hacer una auténtica experiencia del Espíritu, la experiencia de la autotranscendencia” (HPP 16). Por tanto, “la escuela, lugar de diálogo entre generaciones en torno a los saberes, se constituye como lugar de relación” (HPP 19).

“Esta relación pedagógica tiene un carácter institucional: ha nacido de la necesidad que la sociedad tiene de un espacio consciente de maduración y socialización. Este vínculo institucionalizado entre las generaciones crea el sentimiento de pertenencia, la conciencia del nosotros social” (HPP 21). En esta relación “los saberes y los conflictos sociales, cuyo conocimiento y transformación es lo que convoca la relación” (HPP 22). “El contenido de esta relación tiene que ver al mismo tiempo

con los saberes y sus objetos de conocimiento, con las elecciones y los marcos valorales para el discernimiento, con los métodos y con las expectativas de transformación de las personas incluidas en la relación, con las elaboraciones culturales y los conflictos sociales en cuyo seno se hacen las elaboraciones” (HPP 25).

“La finalidad de la relación es la transformación de las personas para la transformación social. Las personas se transforman por la resolución de los múltiples conflictos que tejen esta relación: conflictos cognitivos, conflictos relacionales, conflictos religiosos, conflictos valorativos, conflictos sociales, conflictos afectivos...” (HPP 26).

“Pensar la relación como un tejido de conflictos implica pensarla como un espacio de autotransformación y autoconciencia, de intertransformación e interconcienciación en el que todos los actores salen transformados por la resolución metódica y consciente de los conflictos”. (HPP 27). “Esta relación pedagógica, centro de la vida escolar, es la alternativa que las comunidades de adultos están planteando para reelaborar la vida social propia y de los alumnos, sus propios conflictos económicos, políticos, sociales y simbólicos. Aprender dice relación con la vida social y sus conflictos. Aprender no es posible, en clave de evangelio, sino desde el lugar del pobre. La relación pedagógica se transforma así en memoria de los conflictos sociales y de su dimensión cristiana, compañía de la vida empeñada en dichos conflictos y profecía de una vida mejor en la que los conflictos puedan ser superados” (HPP 31).

Y desde estas claves, toda aula será un lugar de identidad, en donde las distintas generaciones se constituyen en comunidades de aprendizaje y en donde, además, la comunidad de los adultos se construye en comunión de participación democrática en una comunidad narrativa cristiana, testimoniando a Dios como Vida de nuestra vida y a la vida cultural como lugar de encuentro con Dios. Esto permitirá espacios de libertad, alegría, investigación, pensamiento, creatividad, apertura al contexto y compromiso con una praxis gradualmente transformadora. “Por eso la escuela con proyecto de inspiración cristiana hace una clara opción por la educación en y para la justicia como construcción de una sociedad alternativa” (HPP 39). Opción que es esfuerzo por la construcción de una sabiduría cristiana del mundo, descubriendo a Dios, “fondo de sentido de los saberes, matriz de fecundidad de todo lo verdadero, lo bueno y bello” (HPP 42), de todo lo justo. En toda esta relación con Otro, es donde hay “contenidos religiosos que es preciso develar” (HPP 44).

Las relaciones educativas que se dan en estos procesos educativos, no son una mera función, sino que constituyen, a un mismo tiempo, un ministerio y un servicio que se da desde el reconocimiento personal de cada uno y cada una, desde el conocimiento respetuoso a sus necesidades profundas, permitiendo de este modo organizar actividades diversificadas según los intereses y necesidades. Este servicio no anula al educador, sino que lo convierte en sujeto social de transformación, en actor fundamental, en integrante vivo de su comunidad adulta en la escuela, siempre invitadas a mayor conversión hacia el Horizonte.

La conversión institucional a este horizonte no será posible sin la constitución de comunidades de significación del Reino de Dios, realidades que no son meros frutos de la voluntad humana, sino acción conjunta del Espíritu y las libertades en comunión. San Juan Bautista de La Salle consagró su vida a la constitución de la Sociedad de las Escuelas Cristianas. En sus huellas, las distintas comunidades intencionales presentes en el Distrito son semillas de nuevas comunidades al servicio educativo de los pobres (HPP 70).

Es desde este horizonte de construcción de comunidades que se piensa el ingreso de nuevos actores educativos, la animación, la conducción, la formación. El horizonte es “una comunidad signo: conducir las escuelas juntos y por asociación para el servicio de los pobres” (HPP 70).

Por último presentamos el tercer texto colectivo: un documento de una asamblea distrital, del “cuerpo de la sociedad” (como se diría en el siglo XVII). Este es un documento de acentos, de señalamiento de límites, aciertos, potencialidades, claridades, problemas. El documento de la última Asamblea Distrital de la Misión señala cinco núcleos: 141

1. Nuestra espiritualidad lasallana en clave de encarnación
2. Comunidad en clave de nueva comunidad lasallana
3. Procesos pedagógicos pastorales en clave de ministerio
4. Economía en clave de asociación
5. Animación y estructura distrital en clave de comunidad

Las políticas y acciones que promueve, las hemos organizado del mismo modo que hemos organizado la lectura de la Guía de las Escuelas, aún a sabiendo que son documentos de índole totalmente diferente.

POLÍTICAS Y ACCIONES PROPUESTAS PARA EL ÁMBITO DE LA MATRIZ INSTITUCIONAL

1. UNA CULTURA ESCOLAR CRISTIANA...

...que es vivida desde una espiritualidad de la encarnación, desde el espíritu de fe y celo, desde una “espiritualidad de los ojos abiertos que comprende que el mundo, las culturas, las ciencias y las artes, la vida de los pueblos y de las personas, especialmente si son pobres, son Palabras con las que Dios nos llama, nos interpela, nos busca, se muestra a sí mismo (Dto. 66).

Desde esta espiritualidad vivida comunitariamente se diseñan las propuestas educativas. Desde esta espiritualidad son vividas las formas de lo escolar.

2. UNA CULTURA ESCOLAR COMUNITARIA

Comunidades de animación del proyecto educativo, que deben ser reconocidas y fomentadas (Dto. 70.1 y 2), que requieren de formación permanente (cf. Dto. 69.2), de espacios de participación, de comunicación y de intercambio (cf. Dto. 69.3 y 4).

3. UN ESTILO DE CONVIVENCIA

Basado en el reconocimiento de los derechos de los niños, y en la promoción y protección de dichos derechos (cf. Dto. 78).

Una estructura para eso: los defensores de los derechos de los niños (Cf. Dto. 78.1). Un código de convivencia claro, explicitado, basado en un Protocolo para la defensa de los derechos de los niños, en un acuerdo colectivo de defensa y promoción de los derechos de los niños.

4. UN ENTRAMADO DE RELACIONES CON OTROS

Con organizaciones que defienden los derechos de los niños (Cf. Dto. 78, 78.2, 78.6, 78.8).

Con los barrios y “las familias del entorno, de modo que la escuela se constituya en un signo de esperanza para todos. “Abrirnos a articular con organizaciones de la sociedad civil, otras instituciones, el Estado, las universidades y los centros de formación” (Dto. 82).

142

5. UNA ORGANIZACIÓN ECONÓMICA

Que genera las condiciones para la equidad educativa (Cf. Dto. 84).

“Que está al servicio de la misión, y es discernida desde el lugar del pobre” (Dto. 106).

Que se vive dentro de una cultura del don (Cf. Dto. 105), con sentido de comunión y asociación, con sentido de previsionalidad y sustentabilidad del conjunto (Cf. Dto. 112).

6. UNA ESTRUCTURA FORMATIVA

Que busca sistematizar, teorizar y publicar nuestras experiencias pedagógicas pastorales (Cf. Dto. 87).

Que es iniciación a los nuevos educadores, integración a la comunidad lasallana y comprensión de la propuesta pedagógica (Cf. Dto. 100.2).

Que es proceso de conversión personal, comunitaria e institucional; desde la práctica y la realidad cotidiana; generando conciencia ministerial de la tarea (Cf. Dto. 101 y ss).

7. UN ESTILO DE ANIMACIÓN ASOCIATIVO

“Esta asociación, basada en la fe y el amor hecho celo por la salvación de los chicos pobres, mucho más que en las formas jurídicas que no existieron por mucho tiempo, es lo que nos define a los lasallanos.” (Dto. 119).

Con características de representatividad, participación y unidad, en dinámica de discernimiento comunitario (Cf. Dto. 119, 120, 124).

PARA EL ÁMBITO DE LA TRANSVERSALIDAD

8. UN ESTILO PEDAGÓGICO PASTORAL

“Que busca la transformación del corazón y del mundo, desde el espíritu de fe (...) intentando lograr una síntesis existencial” en los alumnos, desde sus “inquietudes e interrogantes profundos” (Dto. 73). Proyecto transformador que nace de “una comunidad de maestros, que mira la realidad con ojos de la fe, y que hace (dicha propuesta para transformarla), de cara al designio de Dios, leído en la historia concreta” (Dto. 74).

Un estilo de enseñanza y aprendizaje que integra lo solidario, lo inclusivo, lo transformador, lo lúdico, lo corporal, lo artístico, lo deportivo, las nuevas tecnologías (Cf. Dto. 83, 85).

9. UNOS EJES TRANSVERSALES

Centrados en el “reconocimiento de los derechos de los niños, niñas y jóvenes como sujetos sociales” (Dto. 75), abiertos a la participación y a la construcción comunitaria junto a otros actores educativos (cf. Dto. 76).

PARA EL ÁMBITO DE LA RED DE SENTIDOS OFRECIDOS

10. UN PROYECTO CURRICULAR

Que promueve la promoción y protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (Cf. Dto. 78.4).

Desde las claves pedagógicas que vamos construyendo como propias a lo largo de la historia de esta comunidad narrativa: escuela en pastoral, educación para la justicia social, pedagogías críticas, educación popular, la dimensión cristiana de los saberes, la pedagogía del discernimiento desde el lugar del pobre,... (Cf. Dto. 79).

PARA EL ÁMBITO DE LOS ESPACIOS DE EXPLICITACIÓN DEL EVANGELIO

11. UNOS RECURSOS PARA EL CULTIVO Y LA EXPLICITACIÓN DE LA ESPIRITUALIDAD DE LA ENCARNACIÓN

La Palabra de Dios leída en comunidad, la lectura atenta de la realidad, el ejercicio de “escuchar y discernir la llamada de Dios que nos interpela en los empobrecidos, en la conciencia ambiental planetaria, para ser partícipes en la construcción del Reino de Dios” (Dto. 66.4).

12. PRÁCTICAS CATEQUÍSTICAS Y EVANGELIZADORAS SIGNIFICATIVAS

Espacios de “interrogantes existenciales; desencadenantes de procesos humanos de crecimiento, de visión crítica, de responsabilidad y compromiso histórico; en el camino de encuentro y adhesión comunitaria a la persona de Jesucristo” (Dto. 81.4.3).

CONCLUYENDO

Empezamos preguntándonos por la significatividad de la Obra lasallana hoy y aquí, por su capacidad de producir un Signo. Fuimos desarrollando la idea de que el Signo se construye en la relación y para la vida del Otro. Es el Otro el que define el sentido del Signo. Sin un Otro no hay Signo. En este Distrito de La Salle Argentina Paraguay que se quiere definir desde los pobres, pero abierto a toda la sociedad, es claro que los rasgos que va teniendo el Signo son parte de procesos que nos van llevando y desafiando:

- **Al conocimiento profundo de ese Otro, de sus intereses y necesidades más profundas.** Y esto lleva a que los gestos y elementos del Signo se puedan construir, desde el reconocimiento de su otredad, de sus derechos, en un camino de diálogo profundo. **El signo se funda en la relación. Ese Otro vuelto deshumanizado,** necesita ser comprendido en un sistema, en una estructura, en una dinámica social, de producción de deshumanización. Por

tanto la **comunidad productora de ese Signo** tendrá que manejar elementos de análisis sociológicos, políticos, antropológicos y culturales serios y críticos, que permita una mayor comprensión de esa otredad venida a menos, “negada en su posibilidad de ser más”. Pero no se trata de una observación desde una posición vertical, sino que se trata de un **educador y de una comunidad educativa hecha vulneración**. Vulneración en el acercamiento a la vulneración, compañía extranjera al extranjero, éxodo hacia el encuentro verdadero. Hablar de un proyecto educativo de transformación social en clave cristiana, implica de una formación sociopedagógica particular, que permita construir un proyecto educativo y curricular que se ponga a dialogar profunda y significativamente con ese Otro vulnerabilizado.

- El camino que nos llevó de la uniformidad de las formas en el pasado a la autonomía y la creatividad de las formas en el presente, debe poder hacerse desde mecanismos de acompañamiento y “vigilancia” comunitario que permita la fidelidad al Horizonte declamado comunitariamente para la producción del Signo. Caso contrario, se puede morir ahogado en un declaracionismo estéril o un hiperindividualismo del todo vale de la libre interpretación. **Vigilancia comunitaria habla de unas capacidades de diálogo democrático** por demás de raras en estos tiempos históricos que vivimos. Pero es la única forma de ser contraculturales: en la capacidad de la construcción de diálogos democráticos serios, profundos, sostenidos, sistemáticos, que operen como “vigilantes permanentes” en la creación de la materialidad del signo que vamos armando y en la narración de los sentidos de las formas que se van sosteniendo.
- **Los procesos formativos son para la construcción del Signo, por tanto deben ser para la comprensión de ese Otro, para la configuración de la comunidad narrativa del Signo y productora de formas escolares, y para la vivencia profunda de los Sentidos que sostienen el Signo.** Eso es ir definiendo un estilo pedagógico propio: ir definiendo el modo de vivir la escuela y los sentidos que le vamos dando a ese modo de vivir la escuela, desde el lugar del otro, el pobre.
- En un tiempo de exagerada proliferación de discursos pedagógicos, se hace necesaria la construcción de **dispositivos de escucha, de lectura, de interpretación, de asimilación y articulación de lo diferente, en torno al discurso de la propia comunidad lasallana.** Frente a los múltiples discursos de las administraciones públicas (también contradictorios), los discursos del Mercado, los discursos de la sociedad en la que se vive, es necesario de propuestas educativas bien explicitadas, en donde no sólo quede bien claro el Horizonte pedagógico pastoral al que se camina, sino también las formas prácticas que hacen posible caminar hacia él. Sin esto, solemos caer en terribles esquizofrenias de querer pactar con discursos pedagógicos tecnocráticos, altamente competitivos y deshumanizantes, y al mismo tiempo queriendo que convivan con una pedagogía del discernimiento desde el lugar del pobre.
- Fidelidad es un componente de relación respetuosa en el tiempo. Creatividad es la contracara de la fidelidad. **La autonomía es la forma de habilitar una y otra cosa: fidelidad y creatividad.** Pero la autonomía en el sistema de construcción de un signo colectivo implica de sistemas de diálogos y acuerdos bien contruidos, mantenidos en el tiempo, de múltiples acuerdos y consensos, en el respeto de las diferencias.
- En tiempos de aceleraciones como el que vivimos, es necesario mantener en el tiempo ciertas narraciones colectivas que ayuden a la construcción del Signo de la Obra educativa lasallana hoy y aquí. Trabajar con un conjunto tan grande de educadores y educadoras,

demanda no sólo de muchas estrategias para la construcción participativa de nuestra narraciones colectivas, sino de mucho tiempo para la asimilación de esos sentidos, para la construcción de prácticas que le den forma, para la reflexión permanente sobre las prácticas puestas en escenas, y para la verificación de los resultados. **La comunidad es encuentro: los encuentros son tiempos. Sin tiempos ni mediaciones, no podemos esperar sentidos profundos en la construcción de un Signo.**

- El Signo se da dentro de un sistema: **correlación entre el Horizonte, las formas educativas puestas en escenas y los formatos evaluativos de los procesos educativos.** Sostener en el Horizonte la transformación social, la justicia social, como apertura al advenimiento del Reino de Dios, implica de estrategias evaluativas y celebrativas que vayan más allá de lo conocido, porque lo que se busca verificar, tiene que ver con la superación de las condiciones que impiden a la humanidad “ser más”. No es posible sostener ese Horizonte y tener estrategias evaluativas vinculadas únicamente a las exigencias del Mercado, o de los sistemas evaluativos internacionales. Tampoco podemos decir que el eje de nuestra propuesta está centrada en brindar elementos para la configuración cristiana de un sujeto, si no sabemos como observar, evaluar, medir el modo en cómo nuestros estudiantes y docentes viven la vida de fe. Evaluar desde el Signo que se profesa querer ofrecer, es decir, desde verificar las esperanzas que se dice buscar suscitar.
- **Nuevas formas, nuevos Signos, nuevas estrategias, demandan de nuevas comunidades educativas: la nueva comunidad lasallana.** La comunidad sostenida hasta aquí, fue productora de las formas del Signo ofrecido en la Modernidad. La construcción de un nuevo Signo en estos nuevos tiempos demanda de nuevas relaciones, de nuevas comunidades, de nuevas organizaciones institucionales, ya no centradas en la “racionalidad moderna”, sino en la creatividad, la flexibilidad, la cercanía, la relación, la apertura, la sensibilidad, la espiritualidad compartida.
- La primera comunidad constructora de aquel signo vivía en un ambiente de fe que era vivido como natural, normal, claro y estable. **En estos tiempos culturales cambiantes, debemos iniciarnos comunitariamente sobre los nuevos modos de entender, vivir, explicitar la fe cristiana. Los nuevos modos de abrirse al encuentro del que Viene, del que nos Visita, del que Habla, del que se Revela.** Sin estos espacios comunitarios, el Signo no remitirá a un más allá, a un Absolutamente Otro, sino a nosotros mismos.
- El signo primero tuvo fuerza por muchos motivos, entre otros, por la coherencia de sus elementos. No es fácil construir la coherencia entre los distintos ámbitos de la institución escolar (matriz, transversalidad, red de sentido y espacios de explicitación) y mucho menos en tiempo de tantos atravesamientos de discursos, de intereses, de presiones. **Sólo unas comunidades animadoras de la Obra, con una clara visión de conjunto, y un sentido profundo del Ministerio, podrán animar la construcción coherente del Signo.** Habrá que pensar las formas del nuevo liderazgo profético, entusiasmante, místico. Porque no se trata tan sólo de gestionar: en la sola gestión no hay signo.
- **Encarnación, ministerio, comunidad, asociación,** son las palabras que descubrimos como Palabra de Dios para este tiempo, para nuestra presencia en medio de un mundo de injusticias sociales acuciantes. Desde ellas deberán poder definirse las formas concretas de diseñar las estructuras, las formas, los procedimientos, los días a día en que el Absolutamente Otro, seguirá viniendo.

Seguro que podría seguir diciendo mucho más. El lector podrá seguir atando nudos, sentidos, preguntas, textos y realidades, para que cada vez más, nuestro Signo, sea motivo de más esperanzas en la vida de los pobres.

146

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIBROS

- Asociación Educacionista Argentina (AEA), "Horizonte Pedagógico Pastoral de la AEA" Edición interna. Buenos Aires. 2001.
- Bedel, Henri; Orígenes. 1651 – 1725. Iniciación a la historia del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Estudios lasalianos 5. Maisón Generalice. FSC. Roma. 1998.
- Castagnola, Cesca, Rodríguez Mancini; Levantar señales de esperanza. Ed. Stella. Buenos Aires. 2000.
- Distrito de Argentina Paraguay, "Horizonte Distrital", Mimeo, Buenos Aires, 1998.
- Distrito de Argentina Paraguay, "Profetizar, soñar y ver. Documento del VIIº Capítulo Distrital y Vº Asamblea Distrital de la Misión 2012/2013" Edición interna. Buenos Aires. 2013.
- Freire, Paulo; "Pedagogía del oprimido" Siglo XXI editores. México. 1996.
- Gil, Pedro María y Muñoz, Diego; "Que la escuela vaya siempre bien: aproximación al modelo pedagógico lasaliano" Hermanos de las Escuelas Cristianas. Roma. 2013.
- Gil, Pedro María y Muñoz, Diego; editores "Que la Escuela vaya siempre bien. Aproximación al modelo pedagógico lasaliano" Estudios lasalianos nº 17. Roma. 2013.
- Hengemüle, Edgard; Educar en y para la vida. Perspectiva de la identidad de la educación lasallista. Universidad La Salle. Bogotá, 2009.
- IIIª Conferencia General del Episcopado Latinoamericano; "La evangelización en el presente y en el futuro de América Latina. Documento de Puebla". Ediciones Conferencia Episcopal Argentina. Buenos Aires. 1979.
- Juan Bautista de La Salle, "Obras completas" Hermanos de las Escuelas Cristianas, Ediciones San Pío X, Madrid, 2001
- Lauraire, Léon, "La guía de las escuelas cristianas" Cuadernos MEL 12. Roma 2004.
- Lauraire, Léon; La Guía de las Escuelas Cristianas. Cuadernos MEL 12. Hermanos de las Escuelas Cristianas. Roma. 2004.
- Lauraire, León; La Guía de las escuelas. Aproximación comparativa. Cahier 63. Roma, Casa Generalicia. 2011.
- Levinas, Emmanuel; "Humanismo de otro hombre", Siglo XXI. Buenos Aires. 1993.
- Saussure, Ferdinand; "Curso de lingüística general" Losada. Buenos Aires. 2007.

PÁGINAS DE INTERNET

- Arata Fernandez, Manuel; *Variables significativas en la tarea educativa del docente. Un estudio descriptivo en maestros de primaria*. Universidad San Martín de Porres. Lima. Perú. 2008. En revista digital
- Borjas, Beatriz; "La sistematización de experiencias significativas". Publicación interna.
- Farran, Graciela; *El desafío de la significatividad. Una mirada desde las Ciencias Sociales*. Universidad Nacional de La Pampa. Revista Quinto Sol. Número 3. 1999.
- <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/quisol/n03a05farran.pdf>
- Municipio de Medellín. Colombia. 2011. En <http://todosaprendersoledad.weebly.com/>
- Municipio de Soledad, Colombia
- Municipio de Uribe. Colombia; *Sistematización de encuentro de experiencias pedagógicas significativas*. Julio de 2013.
- Sevilla, Yenny Otálora; *Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia*. Universidad del Valle, Colombia, 2010. En revista digital
- http://www.icesi.edu.co/revista_cs/images/stories/revistaCS5/articulos/03%20Otalora.pdf
- Soto, María Cristina; *Centros educativos comunitarios. Una experiencia de Fe y Alegría en Venezuela. Proyecto calidad educativa y experiencias significativas en Fe y Alegría*. Venezuela. 2003. Publicación interna.

ANEXO 1

147

PROGRAMAS...

LECCIONES DE LECTURA ¹	REPASOS DURANTE EL DESAYUNO	LECCIONES DE ESCRITURA	LECCIONES DE ARITMÉTICA	LECCIONES DE CATECISMO (6 NIVELES)
1. Cartel de alfabeto ¹	Oraciones que repasan los de estos niveles Pater Ave Credo Confiteor			Primer nivel
2. Cartel de sílabas				Segundo nivel
3. Silabario	Actos de la presencia de Dios e invocación al Esp. Sto. Actos de adoración y agradecimiento			Tercer nivel
4. Primer libro	Actos de confesión, contricción y otros. Decena del Rosario			Cuarto nivel
5. Segundo libro				Quinto nivel
6. Tercer libro ¹¹		Aquí empieza el proceso de enseñanza de la escritura, luego de saber leer perfectamente francés y latín ¹ NIVEL PREPARATORIO ¹ : movimientos rectos y circulares COPIADO DE MODELOS O I F M COPIADO DE TODAS LAS LETRAS CORRECTA MEDIDA DE LAS LETRAS COPIADO DE LÍNEAS DE LA Sagrada Escritura, de los Santos Padres, oraciones de piedad, máximas de piedad LETRA DE CONTABILIDAD Y LETRA DE COMERCIO Enseñanza de la ortografía y signos de puntuación ¹ LETRA ACTA Registros, citados, embargos, pagarés, presupuestos, contratos, arrendamientos, cartas, documentos,...		Sexto nivel
7. Salteiro (en latín) – sólo los que leen francés de modo perfecto				
8. Libro de Urbanidad. Sólo los que leen francés y latín.				
9. Manuscritos (en letra gótica): documentos de asignación, promesas, recibos			Aquí se comienza el proceso de enseñanza de aritmética, cuando están en el cuarto orden de escritura de letra redondilla - Suma - Resta - Multiplicación - División italiana	