

I Seminario Internacional de Educación Católica
De la emergencia educativa a un pacto educativo global

¿Qué es educar?
La persona en el centro de todo el proceso educativo
Sábado 6 de Marzo de 2021

Cardenal Angelo Scola
Arzobispo Emérito de Milán

Saludo

Agradezco a Su Eminencia el Cardenal Ricardo Ezzati y a José Antonio Rosas Amor, respectivamente Capellán y Director de la *Academia Latinoamericana de Líderes Católicos*, por la amable invitación a proponer la Lección Inaugural del *Primer Seminario Internacional de Educación Católica*, abordando el tema: *¿Qué significa educar? La persona en el centro de todo el proceso educativo*.

Introducción

Con mucho gusto acepté la invitación, porque la educación ha sido y sigue siendo una de las piedras angulares de mi experiencia personal, ya sea como educando o como educador. De hecho, debo a la fortaleza educativa de la iglesia – especialmente a través de algunos sacerdotes brillantes – en particular del Siervo de Dios Don Luigi Giussani, fundador de *Comunión y Liberación*– el descubrimiento progresivo de la belleza, las razones y, por lo tanto, la "conveniencia" de la fe para la vida. Proponer de nuevo el mismo método educativo que me había conquistado desde niño, ha sido entonces el fundamento básico de mi sacerdocio, desde la ordenación presbiterial hasta el ministerio episcopal, pasando por las diversas tareas que la Iglesia me ha confiado. De hecho, la pasión educativa puede considerarse el hilo rojo que recorre mis años primero como estudiante y como profesor en Friburgo, luego como profesor en Roma, mi episcopado en Grosseto con la fundación de las Escuelas Secundaria y Preparatoria Diocesanas, los años como Rector de la Universidad Pontificia Lateranense y como Decano del Instituto Pontificio Juan Pablo II de Estudios sobre el Matrimonio y la Familia, los años como Patriarca de Venecia con la *aventura del Studium Generale Marcianum* -un centro educativo único, pero articulado en diferentes grados escolares, desde escuela primaria hasta doctorados- y, por último, los años del episcopado milanés con el cuidado particular, por nombrar sólo un ejemplo, del vínculo entre la caridad y la cultura con respecto a la vasta cantidad de obras caritativas de la diócesis ambrosiana. Fui el primero en sorprenderme al ver el grosor del volumen *La pasión por educar*¹ en el que algunos de mis colegas en Venecia quisieron recoger mis intervenciones sobre educación.

La pasión educativa siempre ha sido un rasgo característico del catolicismo italiano. El ejemplo más conocido es, sin duda, el de Don Bosco, pero hay otros significativos. También hay que recordar que la Asamblea de la Conferencia Episcopal Italiana de 2010 advirtió de la educación como columna vertebral de la década recién inaugurada, asumiendo la preocupación de que en el magisterio de los dos últimos Papas ha registrado un crescendo.

De hecho, si Benedicto XVI habló de una *emergencia educativa* [tomando una expresión utilizada por primera vez en Italia por el difunto cardenal Carlo Caffarra en 2006 (que el 5 de septiembre de 2006 se había dirigido así a los formadores del Movimiento Cristiano de los trabajadores: "*Estoy cada vez más convencido de que ahora nos enfrentamos a una verdadera emergencia educativa*")], el Papa Francisco, con motivo del encuentro: "*Pacto Mundial por la Educación. Juntos para mirar más allá*", en el mensaje por video del 15 de octubre de 2020 habló de una *catástrofe educativa*.

¹ Cf. A. SCOLA, *La pasión por educar. Escritos del cardenal Angelo Scola sobre educación, universidad y cultura*, editado por A. Peratoner, Marcianum Press, Venecia 2012.

Antes del estallido de la pandemia, con el Mensaje del 12 de septiembre de 2019, el Papa para la puesta en marcha del pacto educativo nos había invitado a "*dialogar sobre el modo en que estamos construyendo el futuro del planeta y sobre la necesidad de invertir el talento de todos, porque cada cambio requiere un camino educativo que haga madurar una nueva solidaridad universal y una sociedad más acogedora*". De ahí nació el deseo de "*promover un acontecimiento mundial el día 14 de mayo de 2020, con el tema "Reconstruir el pacto educativo global": un encuentro para reavivar el compromiso por y con las jóvenes generaciones, renovando la pasión por una educación más abierta e incluyente, capaz de la escucha paciente, del diálogo constructivo y de la mutua comprensión. Hoy más que nunca es necesario unir los esfuerzos por una alianza educativa para formar personas maduras, capaces de superar fragmentaciones y contraposiciones y reconstruir el tejido de las relaciones para una humanidad más fraterna*".

Si la emergencia sanitaria obligó a cancelar el evento mundial organizado, no extinguió en absoluto el interés y la movilización en torno a un tema que siempre ha pertenecido al ADN del cristianismo. El Covid ha sido el acelerador/detector de una situación crítica, de dificultades en el proceso de la *treditio*, ya presente en la sociedad y en la Iglesia.

Asumiendo esta situación, nuestro Seminario quiso comenzar su camino de reflexión identificando en *la persona* la *magna quaestio* de la educación. Una elección atinada porque, en mi opinión, la única realmente capaz de proponer un camino para superar la actual fragmentación en la que está inmersa nuestra sociedad, todo el conocimiento, es finalmente, la persona misma.

Sin embargo, no es una elección obvia ni carente de problemas. Para tomarla de manera fructífera es apropiado releer la referencia del pensamiento clásico-cristiano a la noción de la persona desde una perspectiva precisa, la de la experiencia. Por supuesto, me veo obligado a hacerlo en términos completamente sintéticos y, por lo tanto, inevitablemente incompletos, centrándome en la dimensión antropológica para empezar, seguido por las siete intervenciones que seguirán a las mías. Intervenciones que se centrarán en aspectos necesarios y específicos en los que se articula la perspectiva antropológica, haciendo una valiosa referencia a las Encíclicas, las Exhortaciones y, en general, el Magisterio del Papa Francisco.

PRIMERA PARTE

LA APARICIÓN DE LA EMERGENCIA EDUCATIVA

1. *La "persona" en cuestión*

Este no es el lugar para describir la génesis del concepto de la persona –que, como sabemos, está estrechamente ligado al cristianismo– pero no podemos dejar de señalar que esta categoría fue posteriormente ampliamente discutida.

Justo en el umbral de la era moderna, Pascal había hecho una declaración que sigue mostrando su brillante actualidad: "*El hombre supera infinitamente al hombre*"². Cuando Occidente –a raíz de los sensacionales descubrimientos de la ciencia empírica, del encuentro con el nuevo mundo, de la Reforma, del nacimiento de los estados– comenzó grandes avances en el camino de afirmar la autonomía del sujeto, la intuición de Pascal podría haber preservado la valiosa ganancia que la revelación judeo-cristiana, incluso aceptando el legado del pensamiento griego, había garantizado a toda la humanidad. Me refiero específicamente a la base de la idea de *persona*. El "pensamiento" pascaliano podría haber permitido que la inquietud moderna correcta sobre el *sujeto* encontrara una morada en la categoría realista de *persona* de matriz clásica, llamando al mismo tiempo a esta última a una formulación más pertinente.

Con esta categoría, la revelación judeo-cristiana, de hecho, había profundizado, de una manera sin precedentes, la consistencia del sujeto humano. Wojtyła, retomando el arcumento mencionado de Pascal, afirma: "*El hombre se supera a sí mismo tendiendo hacia Dios y así supera también los límites impuestos por las criaturas, por el espacio y el tiempo, por su contingencia. La trascendencia de la persona está estrechamente ligada con la referencia a Aquél que (...) es infinito*"³.

² B. PASCAL, *Pensamientos* 122.

³ K. WOJTYŁA, *Signo de contradicción*, Gribaudi, Milán 2001², 28.

Sin embargo, la era moderna se ha movido principalmente en otra dirección. Creyó en empoderar al sujeto humano exasperando su autonomía hasta el punto de renunciar a la comunión con el Creador y con el Redentor.

De hecho, los principales caminos tomados por el pensamiento moderno, en sus diversas variantes, a veces contradictorias, han llevado inexorablemente a que la observación de Pascal se transforme en el mandato de Nietzsche: "*El hombre es algo que debe ser superado*"⁴. Desde ahí, el paso a la afirmación de que el sujeto debe ser abandonado por completo será muy corto.

No sé si la denominación *postmoderno* es la más adecuada para describir la coyuntura actual del pensamiento, pero, para mantenerme en nuestro tema, debo señalar que desde la *muerte del sujeto* –según la expresión apreciada por el estructuralismo francés de los años 60 y 70 del siglo pasado y por todos los epígonos del nihilismo de ascendencia heideggeriana– hoy hemos pasado a al llamado *fin del sujeto*. Tampoco es convincente el intento del llamado "pensamiento débil" (Lyotard, Vattimo) de legitimar este fin al considerarlo una *oportunidad* positiva para un futuro menos violento y totalitario⁵. El drama del humanismo ateo⁶, agudamente esbozado por las dos intervenciones de Sartre⁷ y Heidegger⁸ sobre el tema, tiene de hecho un epílogo obligatorio: la eliminación del sujeto mismo.

Sin embargo, como a menudo documenta la historia, los vetos ideológicos sobre las preguntas ineludibles del corazón del hombre no funcionan. De hecho, paradójicamente, la cuestión del sujeto está ahora de vuelta en el centro de atención de una manera completamente nueva e impensada. La arrastra el poder excesivo de la combinación de ciencia y tecnología⁹. La tecnología actual, muy diferente de la tecnología tradicional, es un entorno dirigido a sí mismo, que cada vez responde menos a las necesidades externas, pero procede, de acuerdo con las leyes autónomas de permanencia y evolución, hacia la consecución de fines internos¹⁰. La ciencia y la tecnología, como es evidente en el campo de la biotecnología y la inteligencia artificial, definen sus objetivos exclusivamente a partir de sus posibilidades intrínsecas¹¹.

Desde esta perspectiva está claro por qué es posible negar la verdad de que *el hombre es una persona* (Singer, Hoerster)¹², para reemplazarla, con énfasis faustiano, por la afirmación de que "*el hombre es sólo su propio experimento*" (Jongen)¹³. Abandonando la idea clásica del sujeto-persona, el hombre pretende concebirse como mero producto de sí mismo. ¿Cómo podemos evitar, en este

⁴ F. NIETZSCHE *Así habló Zarathustra* En ID., *Obras seleccionadas*, editado por L. Scalero, Longanesi, Milán, 1964², 242-43: «Cuando Zarathustra llegó a la ciudad más cercana, que estaba junto al bosque, vio a muchas personas reunidas en el mercado; porque se había anunciado que un hombre bailaría en la cuerda. Y Zarathustra habló con la gente: "Les enseñaré lo que es superhombre. El hombre es algo que debe ser superado. ¿Qué han hecho para superarlo? Todos los seres hasta la fecha han creado algo que iba más allá de sí mismos: ¿y ustedes, quieren ser la marea baja de esta gran ola y volver a ser bestias en lugar de superar al hombre? [...] ¿Qué es el mono para el hombre? Algo que les hace reír, o despierta una dolorosa sensación de vergüenza. Por lo tanto, lo mismo será el hombre para el superhombre: un motivo de risa o de dolorosa vergüenza He aquí, les enseñaré a convertirse en Superhombres; el Superhombre es precisamente ese mar, en el que se puede perder su gran desprecio».

⁵ Véase: D. ANTISERI ET ALII, *Los desafíos del laicismo y el futuro de la fe*, Urbaniana University Press, Ciudad del Vaticano 1996; ID., *Teoría de racionalidad y razones de fe*, San Pablo, Cinisello Balsamo 1994.

⁶ Véase H. DE LUBAC, *El drama del humanismo ateo*, Jaca Book, Milán 1992.

⁷ Véase J.-P. SARTRE, *El Existencialismo es un humanismo*, Nagel, París 1946.

⁸ Véase M. HEIDEGGER, *Über den Humanismus*, Klostermann, Frankfurt 1959.

⁹ *Fides et ratio* 5: «No hay duda de que la filosofía moderna tiene el gran mérito de centrar su atención en el hombre (...) Sin embargo, los resultados positivos obtenidos no deben llevarnos a pasar por alto el hecho de que esa misma razón, empeñada en investigar unilateralmente al hombre como sujeto, parece haber olvidado que todavía está llamado a dirigirse a una verdad que lo trasciende. Sin la referencia a ella, cada uno permanece a merced de la arbitrariedad y su condición de persona termina siendo valorada con criterios pragmáticos basados esencialmente en datos experimentales, en la creencia errónea de que todo debe estar dominado por la técnica».

¹⁰ Véase F. BOTTURI, *Las implicaciones antropológicas de la innovación tecnológica*, en AA.VV., *Parábolas mediáticas. Hacer cultura en tiempos de comunicación*, en 'Newsletter National Cultural Project Service' 19 (2002) 26-31.

¹¹ Véase A. SCOLA, *¿Qué vida? La bioética en cuestión*, Mondadori, Milán 1998.

¹² Ver. P. SINGER, *Ética práctica*, Cambridge University Press, Cambridge 1995²; N. HOERSTER, *Utilitaristische- Ethik Und Verallgemeinerung*, Alber, Friburgo 1971.

¹³ Ver. M. JONGEN, 19 AÑOS, *Der Mensch ist sein eigenes Experiment*, en 'Feuilleton. Die Zeit» 9 de agosto de 2001, 31.

punto, la alarmante pregunta planteada por los organizadores de este encuentro: ¿puede la persona seguir estando hoy en el centro del proceso educativo??

Para responder afirmativamente a esta pregunta es necesario profundizar la categoría clásica de persona –como San Juan Pablo II recordó fuertemente en *Fides et ratio*¹⁴– a la luz de los interrogantes presentes en el pensamiento moderno-contemporáneo relacionadas con el sujeto, comenzando por la relación verdad-libertad. Añadamos inmediatamente que esta laboriosa tarea no puede reducirse a la mera repetición del pensamiento clásico, ni siquiera en sus puntos expresivos más altos e insustituibles (Platón, Aristóteles, Plotino, Agustín, Anselmo, Tomás). En esta tarea nos solidarizamos con el laborioso camino que ciertos "laicos" están tomando en los diversos ámbitos del conocimiento, especialmente en el filosófico.

2. *Persona y experiencia*

Una forma de profundizar la categoría de persona, haciéndose cargo de las aportaciones del pensamiento moderno y contemporáneo, es posible partiendo de una declaración icástica y sabia de Karol Wojtyła en contenida en *Persona y Acción*: “**A pesar de todo existe una cosa que puede ser llamada experiencia del hombre**”¹⁵. Es la convicción inquebrantable de que la experiencia común de cada persona en cada momento y lugar, en "su simplicidad sustancial", supera cualquier "inconmensurabilidad" y cualquier "complejidad"¹⁶.

Esta experiencia es capaz de llegar al conocimiento adecuado de la persona a partir del hecho irreductible de que el hombre actúa y "el acto constituye el momento particular en que la persona se revela... experimentamos el hecho de que el hombre es persona, y estamos convencidos de ello, porque él realiza acciones"¹⁷. En el pensamiento Wojtyliano el sujeto, entendido de modo moderno, está por lo tanto, efectivamente situado en el horizonte de un replanteamiento de la categoría de "persona": "en la medida en que crece la necesidad de comprender al hombre como persona única en sí e irrepetible, y sobre todo –en todo este dinamismo, específico del hombre, para actuar (del acto) y suceder– en la medida en que crece la necesidad de comprender la subjetividad personal del hombre, la categoría de la experiencia adquiere todo su significado, y este es un significado clave".¹⁸

El lenguaje de la persona en acción dice que el hombre, un singular entramado de naturaleza, gracia y libertad, siempre está situado históricamente. La historia es el espacio donde resuena la pregunta "¿Dónde estás?" dirigida por el Creador a Adán. Como Adán, todo hombre están llamados a responder. ¿Cómo? Decidiendo en favor del Creador en cada acto de libertad. Por lo tanto, el Creador nunca deja de involucrarlo. Para la revelación judeo-cristiana, la historia comienza con la acción del Dios Creador que entra directamente en la escena del drama para despertar e involucrar a todos los demás agonistas a partir del proto-agonista Jesucristo¹⁹. Y lo hace para desmentir lo que el adversario, el diablo, había insinuado: que el hombre podía ser afirmado negando a Dios (cf. *Gen* 3, 4-5). En la historia, la experiencia común del hombre se vuelve descifrable²⁰. Y lo es precisamente en cuanto llamada a la libertad terminada por el Misterio trascendente. El Misterio genera a la persona en su naturaleza constitutiva (alma-cuerpo), sumergiéndolo en el dinamismo *yo-tú* a partir de las relaciones parentales (hombre-mujer), que lo abren a pertenecer a un *nosotros* (individuo/persona-sociedad /comunidad)²¹. La manifestación plena de este triple carácter original de la experiencia

¹⁴ Véanse, por ejemplo, los números. 48, 91, 98-99.

¹⁵ K. WOJTYŁA, *Persona e atto*, editado por G. R.EALE y T. STYCZEN, Rusconi, Santarcangelo di Romagna 1999, 53.

¹⁶ *Ibid.* 45.

¹⁷ *Ibid.*, 53.

¹⁸ *Subjetividad y la irreductibilidad del hombre*, en *Id.*, *Porque el hombre*, Mondadori, Milán 1995.

¹⁹ Basta pensar en la reflexión de Juan Pablo II sobre el tema del *Principio* en sus Catequesis sobre el amor humano, cf.: *Id.*, *Hombre y mujer los creó*, Città Nuova, Roma 1987², 33-43.

²⁰ «En realidad el tiempo se ha cumplido por el hecho mismo de que Dios, con la Encarnación, se ha introducido en la historia del hombre. La eternidad ha entrado en el tiempo: ¿qué mayor "cumplimiento" que esto? ¿Qué otra "realización" sería posible?» *Tertius Milenio Adveniente* 9.

²¹ Esto es lo que Balthasar llama polaridades constitutivas, cf.: H. U. VON BALTHASAR, *Teodramática* t. 2, Jaca Book, Milán 1982, 327-370.

común se da en la revelación que Jesucristo (Persona) hace de la Trinidad (comunidad de las personas) a través de la Iglesia (pueblo nuevo)²².

Esta antropología resulta también particularmente adecuada para comprender la profundidad moral de la existencia²³. De hecho, el *ethos* de la persona en acción es originario porque la decisión de libertad participa en el establecimiento de la propia experiencia, que se da, simultáneamente, en todas sus dimensiones: teológica, ontológica, gnoseológica y ética²⁴.

Con esta relectura de la centralidad de la persona desde la experiencia, ahora podemos abordar los pilares del tema educativo.

SEGUNDA PARTE EL PACTO EDUCATIVO

3. *Hacer posible una experiencia integral*

"Lo más importante en la educación no es un "asunto" de la educación, y menos aún de la enseñanza"²⁵. Así, Jacques Maritain, yendo al corazón de la cuestión educativa, identifica la inquietante, pero emocionante, paradoja de la que todo verdadero educador es muy consciente. Inmediatamente después, señala su razón: "La experiencia, que es un fruto incomunicable del sufrimiento y la memoria, y a través del cual se lleva a cabo la formación del hombre, no se puede enseñar en ninguna escuela y en ningún curso"²⁶.

Por lo que hemos dicho antes, la categoría de experiencia -asumida en su totalidad, una vez que el campo ha sido despejado de cualquier reducción psicológica-subjetiva del término- es la primera piedra angular de la propuesta educativa, pero la experiencia garantiza el proceso educativo si garantiza el desarrollo de todas las dimensiones de una persona hasta su realización integral, y al mismo tiempo documenta todas las posibilidades de conexión activa de esas dimensiones con toda la realidad.²⁷ Referirse a la realidad en todas sus dimensiones significa referirse a todo tipo de existencia: humana, histórica, vital, cósmica.

Tal posición implica un juicio positivo sobre la realidad. Lo real, más allá de las dramáticas tensiones que lo atraviesan, más allá de su propia contingencia, es un bien. La educación, por decirlo en la famosa definición de Jungmann, es una introducción a la realidad total (*eine Einführung in die Gesamtwirklichkeit*) precisamente porque la realidad total corresponde -["correspondencia" es la palabra que traduce la *cum-venientia* de los medievales]- al corazón (a las necesidades, las evidencias y necesidades constitutivas) del hombre. Lo real es para el bien del hombre. Así que es positivo.

¿Cómo se revela esta percepción de la positividad de lo real? Se revela a partir de su naturaleza de *acontecimiento*: cada manifestación de lo real se presenta como un evento (del latín *e-venio*) que interpela nuestra libertad provocando que se adhiera. Esto significa que lo real se ofrece al hombre como un inteligible y él es capaz de hospedarlo en sí mismo. (Ejemplo: *Monte Rosa*). [Ésta es la dimensión *integral* de la experiencia común.]

Estos rápidos indicios son suficientes para justificar la afirmación de que la educación es una relación que introduce todo el yo en toda la realidad. Y -repito- esto es posible porque la realidad es inteligible -se ofrece al yo- y porque el yo es capaz de acogerla, de hacerla suya. En este sentido, el educador, tratando de introducir al educando en una experiencia integral de la realidad, poco a poco le conduce a comprender su propia naturaleza, es decir, la de ser, en todas sus manifestaciones, un

²² Véase A. SCOLA, *Hans Urs von Balthasar: un estilo teológico*, Jaca Book, Milán 1991, 114-117.

²³ «La esencia de la "moralidad" radica en el hecho de que el hombre en cuanto hombre se vuelve bueno o malo a través del acto. Por lo tanto, es una realidad totalmente antropológica, personalista y al mismo tiempo axiológica (...) Por esta razón también, el deber moral en sí mismo en última instancia exige una interpretación ontológica porque el deber del hombre es ser bueno "como hombre"», K. WOJTYLA, *El hombre en el campo de la responsabilidad*, Bompiani, Milán 2002, 77.

²⁴ «Solamente la acción que la persona asume como agente - y hemos visto que sólo tal acción merece ser llamada un "acto" - tiene un significado moral. Por esta razón, la historia de la filosofía es el escenario del perenne encuentro entre la antropología y la ética», ID., *Persona y acto*, 53.

²⁵ Véase J. MARITAIN, *Por una filosofía de la educación*, La Scuola, Brescia 2001, 86.

²⁶ *Ibid.* 87.

²⁷ Ver. L. GIUSSANI, *Riesgo educativo*, SEI, Turín, 1995, 19.

signo del Misterio. Y para los cristianos el rostro del Misterio es el del Padre que nos fue revelado por Jesús por la potencia del Espíritu.

La educación es siempre, por lo tanto, la introducción de toda la persona a toda la realidad. De todo el yo, en todas sus evidencias, sus necesidades constitutivas, sus exigencias y sus aspiraciones. A través de su capacidad de juicio, afecto y acción, la persona es capaz de recibir toda realidad.

Así, en cuanto comunicación de una experiencia integral de esta naturaleza, la educación es ante todo una cuestión de relación. Relación entre educador y educando que nunca son dos individuos separados, sino siempre inmersos en tramas sociales de relaciones y en relación con toda la red de circunstancias que son una parte constitutiva de la realidad. [A este respecto, siempre digo que el yo del tercer milenio debe ser concebido como un *yo-en-relación* –lo escribo como una sola palabra–.]

Educación significa finalmente cuidar del otro, provocar su libertad para que albergue a toda la realidad en una apasionada confrontación a 360 °.

4. *Naturaleza inter-personal de la educación: tradición y autoridad*

Tal enfoque, a la vez teórico y práctico, hace pensar en la *naturaleza inter-personal del* proceso educativo.

El educador y el educando se consideran sujetos libres involucrados en una relación modulada por el imponerse de lo real.²⁸

Punto de partida imprescindible para que el educando pueda recorrer el camino de la totalidad de la experiencia es el cuidado que las generaciones adultas tienen por las nuevas generaciones. Una imagen eficaz de lo que es este cuidado vinculado a la cadena de generaciones, es la de la Eneida donde Eneas deja Troya destruida con Anquises sobre sus hombros y su pequeño hijo Julio de la mano. La educación ve la cadena de generaciones en acción. Como se ha dicho con razón, la educación exige por lo tanto *tradición*.

La tradición consiste, como dijo Blondel, en *un lugar de práctica y de experiencia*²⁹, vivido y propuesto de primera mano por el educador a la libertad siempre históricamente situada del educando. Por lo tanto, la tradición bien entendida está, por su naturaleza, abierta a todas las preguntas que penden sobre el presente. Es innovadora. Como fenómeno de generación, garantiza, como dijo Juan Pablo II, la "genealogía" de la persona y no sólo su "biología". Asegura la experiencia plena y auténtica de la paternidad-filiación, una condición imprescindible para suscitar civilización.³⁰

Educación significa comunicar el significado de vivir, es decir, un significado para la vida y, al mismo tiempo, dar una dirección a la vida. Esto no sólo se logra mediante la transmisión de nociones, sino que se obtiene sobre todo a través de buenas relaciones y prácticas virtuosas.

Hoy nuestra capacidad educativa, incluso en la Iglesia, se encuentra en problemas porque las buenas relaciones, la vida buena, están en problemas.

Pensemos en el famoso diálogo de Jesús con el "*joven rico*": "*¿Qué debo hacer para tener la vida eterna?*". Jesús había hecho una premisa: "*¿Por qué me llamas bueno? sólo uno es bueno*". Ya había cambiado el discurso del bien -valor abstracto- al bueno (bien encarnado). Y cuando el interlocutor le dice, dejando admirado a Jesús, que ya observa todos los mandamientos, ¿qué hace? Él le ofrece las relaciones buenas, le dice: "*Ve, vende todo y dáselo a los pobres*" -una nueva relación entre hombres- '*y luego sígueme*' -una relación con él-

El primer factor educativo es, por lo tanto, la buena relación: lo aprendemos de niños. De hecho, es a través de buenas relaciones primarias -con el papá, con la mamá, con los hermanos- como se nos enseña a intuir lo que es "bueno". La buena relación me abre la promesa de cumplimiento y me muestra el camino para cumplir ese deseo de plenitud (felicidad) que encuentro en mi interior.

²⁸ Ver. A. SCOLA, *Albergar lo real*, PUL-Mursia, Roma 1999.

²⁹ Ver. M. BLONDEL, *Historia y dogma*, Queriniana, Brescia 1992, 103-137.

³⁰ Véase A. SCOLA, *Genealogía de la persona del hijo*, En CONSEJO PONTIFICIO PARA LA FAMILIA, *Los hijos: familia y sociedad en el nuevo milenio*. Actas del Congreso Teológico-Pastoral ciudad del Vaticano 11-13 de octubre de 2000, Editorial Vaticana, Ciudad del Vaticano 2001, 95-104.

Entonces, fortalecido por esta promesa, acepto también el precepto y la ley, porque quiero alcanzarla. Por lo tanto: la educación requiere *un sentido de la vida, relaciones buenas y prácticas virtuosas*. Las relaciones son buenas porque se componen de prácticas virtuosas.

Pero las buenas relaciones y las prácticas virtuosas son el contenido de la experiencia humana. Como adivinó Péguy, "*las crisis de la docencia no son una crisis de la docencia, sino que denuncian crisis de la vida y son crisis de la vida en sí mismas*". Este es el punto: hoy en día la enseñanza no está en crisis, al contrario, las técnicas de enseñanza se han sobredesarrollado, las posibilidades de aprendizaje son mucho más amplias hoy que hace veinte o treinta años. Lo que está en crisis es el sentido de la vida y la práctica de la vida, la experiencia de la vida. Donde no hay vida adecuada en su dimensión personal y social, no se puede comunicar nada sustancial y, por tanto, no se puede educar.

Entendemos entonces el peso que tiene en la propuesta educativa el factor *autoridad*, término cuyo significado etimológico no debe olvidarse. El sustantivo latino *auctoritas* proviene del verbo latino *augere* que significa "hacer crecer". La persona con autoridad, de hecho, es aquella que encarna la hipótesis existencial del trabajo, es decir, el criterio adecuado para la experimentación con los valores. La autoridad, cuando es auténtica, es la expresión efectiva de la red de relaciones comunitarias en la que se origina mi existencia. En este caso, el estudiante siente que la autoridad es profundamente *conveniente* para su persona.

5. Naturaleza interpersonal de la educación: participación y riesgo

La totalidad de la experiencia, respetando la naturaleza de la realidad, no está garantizada sólo por el hecho de que el educando esté llamado a compararse con una propuesta viva y personal transmitida por la tradición, -siempre marcada por lo real como acontecimiento- a través de una figura de autoridad. Es necesario que el educando se comprometa personalmente con dicha propuesta.

Es importante entender que en este pasaje no se trata simplemente de un método educativo más adecuado, o más acorde con las legítimas aspiraciones de "autonomía" de los jóvenes. El alcance de la afirmación a este respecto es mucho más profundo. Se trata de reconocer la estructura última de la relación entre la persona y la realidad. En virtud de esta estructura, si la libertad del hombre no está en juego, se le niega el acceso a la verdad. De hecho, si la verdad es el evento en que la realidad y la persona se encuentran, en última instancia, no hay posibilidad de conocer lo real (verdad) sin una *decisión*. Un gran exégeta, Heinrich Schlier, afirma al respecto: "*El sentido último y peculiar de un acontecimiento, y por tanto el acontecimiento mismo en su verdad, se abre sólo y siempre a una experiencia que se entregue a él y en esta entrega busca interpretarlo*" y agrega: "*Un evento se revela a quien participa de la experiencia del mismo*".

Así, el inevitable riesgo de la educación abre al educador a la máxima creatividad.

En este sentido, una vez establecidos los ejes de la propuesta educativa, es necesario hacer una reflexión sobre la lectura más común que se hace de la libertad en nuestro tiempo.

De hecho, hoy la libertad se identifica cada vez más con uno de sus aspectos, ciertamente muy importante pero no exhaustivo. Me refiero a la libertad de elección. Limitarse a ella es quedarse corto, ya que la libertad tiene que lidiar con otros dos factores.

Sin duda el yo, a lo largo de su recorrido histórico, se apoya en la capacidad de elegir, pero no puede ignorar que se ubica en un cuerpo personal: es una criatura que encuentra dentro de sí inclinaciones y orientaciones. Pensemos en las inclinaciones más obvias, aquellas que en cierto sentido tenemos en común con otros seres vivos como los animales: por ejemplo la necesidad de comer o de dormir. Está claro que la persona no come ni bebe como los animales, y esto dice claramente que la libertad tiene algo que ver con eso. Pero el yo no puede ignorar el hecho de que encuentra dentro de sí inclinaciones que preceden al acto de elección y que lo orientan. Hay una dimensión primaria de la libertad que el hombre debe atender: la inclinación.

Pero, otro hecho innegable, nuestra libertad está abierta de par en par a la realidad total, al infinito. Esta es la razón por la que nunca estamos satisfechos con las elecciones individuales. Y esto se debe a que nuestro deseo siempre supera la elección singular. De hecho, a través de las elecciones individuales el infinito nos llama cada vez más alto, nos atrae progresivamente hacia sí mismo.

Es como si en la sociedad actual se hubiera eliminado el primer factor –las inclinaciones- y el tercer factor -la atracción del infinito-. Hoy en día, la libertad se reduce a la libertad de elección.

Además, nos encontramos con una nueva reducción adicional dentro de esta libertad de elección. Precisamente porque los otros dos elementos han sido eliminados, no tomados en cuenta, la libertad de elección se reduce a menudo al mero hecho de elegir, sin relacionarlo con lo bueno que se elige, con lo que se elige. Es como si la libertad se afirmara por el mero hecho de elegir, casi independientemente del contenido de la elección. La libertad a menudo se reduce a elegir por elegir. Obviamente, esto hace que el proceso educativo sea muy problemático.

La educación no puede dejar de implicar siempre un proceso que permita a la persona asumir y jugar su libertad según la totalidad de los factores constitutivos (inclinaciones, capacidad de elección, atracción del infinito) que lo caracterizan.

6. Conclusión: el diálogo educativo

Como hemos descrito, aunque brevemente, hasta ahora, la educación tiene lugar en la relación entre el educador y el educando, que siempre se encuentran en un contexto comunitario interpersonal. Por lo tanto, podríamos definir la educación como un diálogo entre libertades.

Martin Buber, que con Ebner y Rosenzweig se cuenta entre los llamados maestros del pensamiento dialógico, afirma que el diálogo auténtico es un "*intercambio profundo con la realidad esquivada*"³¹. El diálogo como ámbito educativo constituye siempre *un intercambio* entre el *yo personal* (el educador que propone y se propone), y el *tú personal* (el educando que es introducido en la realidad total). Intercambio que es posible gracias a la *misma* realidad que nunca se puede captar mecánicamente. Ella está inmersa en el Misterio. No hay verdadero diálogo sin que la libertad del educador y del educando estén en juego en la incesante comparación con lo real. Si faltara uno de estos factores, el tríptico educativo fracasaría inevitablemente. Si no hay libertad, plenamente involucrada, tanto del educador como del educando, el diálogo se vuelve sólo un monólogo; si no hay inmersión en la realidad, el camino hacia la experiencia, que es el corazón de toda educación, queda excluido.

La experiencia, cuyo contenido es siempre el encuentro entre realidad y libertad al servicio del cual se pone la relación educador-educando, muestra claramente la centralidad de la persona en el proceso educativo. Un pacto global por la educación capaz de enfrentarse a la urgencia en la que se encuentran nuestras sociedades está llamado a reconocer esta centralidad de la persona, plasmada en el contexto histórico en el que vive. Sólo ella garantiza y exalta la libertad de educación.

³¹ M. BUBER, *Cuadro de diálogo*, en ID., *El principio dialógico y otros ensayos*, San Pablo, Cinisello Balsamo 1993, 206.