



El amor: fundamento de la pedagogía lasallista

Love: The Foundation of Lassalian Pedagogy

O amor: fundamento da pedagogia lassalista

Fabio Orlando Neira Sánchez

Coordinador académico Departamento de Formación Lasallista
Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia
fneira@unisalle.edu.co

*Si tienen con sus alumnos firmeza de padre
para sacarlos y alejarlos del desorden,
deben sentir también por ellos ternura de
madre, para acogerlos y procurarles todo
el bien que esté en sus manos.*

San Juan Bautista de La Salle

Concebir la educación como un simple ejercicio de transmisión de conocimientos responde a una visión puramente técnica y reduccionista que esconde y limita los fines de la educación y el papel tanto de las instituciones como de los sujetos que interactúan en el acto educativo.

Conceiving education as a simple exercise in knowledge transfer answers to a purely technical and reductionist view that conceals and limits the goals of education and the role of both the institutions and the people who interact in the educational context.

Recibido: 16 de octubre de 2015 / Aceptado: 26 de noviembre de 2015

Cómo citar este artículo: Neira Sánchez, F. O. (2015). El amor: fundamento de la pedagogía lasallista.
IM-Pertinente, 3(2), 33-43.

Conceber a educação como um simples exercício de transmissão de conhecimentos responde a uma visão puramente técnica e reducionista que esconde e limita os fins da educação e o papel tanto das instituições quanto dos sujeitos que interagem no ato educativo.

* * *

La tradición de la educación lasallista destaca y motiva la importancia de generar estímulos, condiciones y relaciones de cara a promover en el aprendizaje experiencias de diverso orden que coadyuven a la educación integral, y no solo a la instrucción; prácticas que han estado presentes en la historia y se evidencian en hábitos de hermanos y docentes, aunque no siempre compartidos o al menos desarrollados suficientemente. El hermano Alfredo Morales (2000), en palabras muy pertinentes, recoge y expone esa tradición, develando las particularidades que han distinguido la institución lasallista y su ejercicio de la educación, centrado en los sujetos que aprenden y los que enseñan, y en cuya particular relación se construye el conocimiento:

La primera definición de la escuela lasallista está expresada en términos de relación intensa, mañana y tarde, entre el educador y sus alumnos [...] los primeros hermanos entendieron la educación como un diálogo de las conciencias en la verdad y el amor [...] más que palabras, lo que se comunicaba era una forma de ser, un estilo de vida. Y este es el efecto saludable de una auténtica relación educativa: comunicar vida, ayudar a vivir con calidad, finalidad manifestada en la sólida expresión lasallista: enseñarles a vivir bien (p. 33).

Así entendido el lasallismo, y tratando de resignificar a la luz de él las características pedagógicas que lo atraviesan, nos encontramos que precisamente esas cualidades resignifican el sentido de la educación, sacándola de un ejercicio simple de aula donde últimamente la única mediación posible, que ha desgastado los sistemas escolares, es la instrucción.

La apuesta lasallista coloca a los sujetos en relación en primer lugar: una relación que parte del sentido más humano desde el cual podemos interactuar, como es la vida misma; que pone en diálogo lo más íntimo del uno y del otro, con sus hallazgos y sus búsquedas, con sus aciertos y desaciertos, con sus afanes y sus deseos, pero sobre todo con los anhelos de crecer y ayudar

a crecer, de experimentar y ayudar a avanzar, de soñar y posibilitar que todo esto se vuelvan realidad; de conocer e innovar, de interrogar y transformar, de proyectar y corregir, de andar al paso que vamos unos y otros descubriendo y construyendo en nuestro diario vivir.

La riqueza lasallista quizás no radica en métodos y tácticas significativas para que se construyan conocimientos, en técnicas y rutinas que garanticen la apropiación de saberes sin sentido, en mi apreciación muy personal; su principal aporte se constituye en una buena previsión de estrategias para aprender a mirar al otro como otro, para reconocernos y reconocer al otro en toda su dignidad, para cimentar saberes que construyan la vida; en otras palabras, un camino para construir en y desde el amor el puente que da sentido a la educación, a la escuela, al maestro y al estudiante, al conocimiento y los saberes, a la sociedad y a la vida toda.

La Salle, como un hombre de fe, como un hombre de vida espiritual, como un hombre que supo leer la realidad desde los designios del amor de Dios, encaró la acción educativa como una acción evangélica que comprendía no solo un ejercicio catequético, sino una construcción de saber desde la experiencia salvífica del amor de Dios con la que los maestros de su obra eran capaces de tocar los corazones y las mentes de sus educandos:

Se comprende, entonces, por qué La Salle le dio tanta importancia en su sistema educativo, que hasta lo cimentó sobre el principio del amor: “amarán tiernamente a sus alumnos” (RC VII, 13). En esa sencilla expresión está condensada el alma de la educación y la pedagogía Lasallista, e indica lo que debe ser el corazón de un auténtico educador cristiano. Con ella, La Salle revirtió el proceso educativo de la escuela primaria de su tiempo, haciéndola pasar del temor al amor.

Todo dependerá ahora de la capacidad que tenga el educador para reflejar con su vida, su palabra y su estilo de relaciones, el amor inmenso de Dios para con los educandos que tiene delante.

Y es que el amor es una experiencia fundadora, que invade y condiciona todos los aspectos de la acción educativa; teológico, de vida espiritual, psicológico, metodológico, relacional, etc. (Morales, 2000, p. 132).

Hoy, desafortunadamente la educación se ha centrado en resultados, pero no ahonda en las experiencias vitales: “La educación debería impulsar en los

jóvenes un proceso de descubrimiento del sentido. La educación no puede dar sentido. El sentido no puede ser dado porque el sentido hay que descubrirlo, nosotros no podemos prescribir ningún sentido” (Frankl, 2003).

Igualmente, la complejidad de la conducta humana se expresa de múltiples formas en los diferentes contextos de la sociedad y parece hacer un llamado a repensar los fundamentos desde los cuales se construyen las subjetividades presentes; las evidencias saltan a la vista y necesariamente surgen las preguntas en torno al papel de la educación:

El hombre de la moderna sociedad líquida es, en definitiva, un sujeto más autónomo pero solitario; pretende relacionarse pero eso le ocasiona pánico por lo que pueda implicarle para su condición de liviandad, y su amor por el prójimo, uno de los fundamentos de la vida civilizada y de la moral de Occidente, se ha traducido en temor a los extraños, xenofobia. La variedad cultural que se presenta en el medio urbano globalizado lo aterra por su consecuente ausencia de familiaridad, el resultado es la mixofobia, la inseguridad y el encierro. Sin embargo, Bauman no pierde las esperanzas en revertir esta deshumanización, enfatizando la necesidad de encontrar nuevos sólidos (Vespucci, 2006, s. p.).

La educación lasallista se ha caracterizado precisamente por ello: en su tiempo, como ahora, se ha puesto de cara a las problemáticas fundamentales que circulan en el orden social; no ha pasado indiferente, se ha dejado interpelar y ha buscado, desde su espíritu, presentar las mejores respuestas (es decir, sólidos):

En síntesis: La Salle no perdió el tren de la historia. Conoció el movimiento educacional de su tiempo, se insertó en él y también lo marcó con contribuciones personales. Teóricamente, fue, en gran parte, tributario de su tiempo. Pero, con su acción práctica ayudó a posibilitar la promoción social de los educandos, enseñándoles los instrumentos básicos de la cultura y preocupándose con prepararlos a la vida concreta, incluida la vida laboral. Y, en un tiempo todavía de fuerte cristiandad, sobre todo, les ayudó a realizar más plenamente su vocación trascendente, a vivir toda su existencia como “verdaderos cristianos” (Hengemüle, 2013, p. 62).

Esa respuesta lasallista siempre ha mirado al hombre en su ser más fundamental; hoy, como ayer, ha constituido alternativas desde y para la realidad,

fundadas en unos principios evangélicos, con convicción y compromiso, pero sobre todo con sentido humano.

Ese *sentido* humano está representado en formas particulares de entender la relación con el otro y constituye uno de los ejes lasallistas. Uno de los pilares fundamentales sobre los que cobra sentido plantear un estilo lasallista es la especial atención que el santo fundador coloca sobre la mediación que la persona del maestro hace frente a la persona del estudiante:

Las relaciones recíprocas afectuosas son las que caracterizan el ambiente de una verdadera escuela lasaliana y las que favorecen el buen funcionamiento y la eficacia de las actividades de aprendizaje. Sobre este punto, podemos hacer referencia a las observaciones más recientes de Robert Rosenthal y de sus colaboradores, basados en una experimentación con alumnos en dificultad de escuelas de California. Las encontramos narradas en la obra *Pigmalión en la escuela* (Rosenthal y Jacobson, 1971). Estos investigadores pretenden haber puesto en evidencia que los resultados escolares de los alumnos dependen en parte de la visión que tienen sobre ellos mismos y sobre los maestros, sobre las relaciones de confianza, sobre el ambiente tácito que se expresa en las actitudes. No se trata, pues, de una aplicación formal, fría y distante de un método, por más seductora que pueda ser, sino de un compromiso personal del maestro al servicio de los alumnos. Esa presencia afectuosa da seguridad al niño, le ayuda a trabajar mejor con confianza y serenidad (Lauraire, 2013, pp. 77-78).

La escuela, y particularmente la lasallista, es un lugar de personas y relaciones donde se constituyen desde las interacciones más simples hasta las más complejas; por eso la mediación del maestro recobra en ella significativa relevancia, su rol pedagógico trasciende el enseñar y se reconfigura, organizando el conocimiento y el aprendizaje: así la escuela se convierte en un escenario de reflexión permanente y, por ende, de expresiones de acción nuevas, con la conciencia de que ella no lo puede todo.

Así, pues, el maestro lasallista es consciente de sus alcances y limitaciones, pero sobre todo está comprometido con la naturaleza de su causa, comprende que su devenir pedagógico se realiza en el caminar junto al otro, centrado en el diálogo, en el planteamiento de problemas, en el respeto mutuo, en el desarrollo creativo y recreativo; en el amor.

Pero para que toda una organización educativa se piense, proyecte y actúe desde estas formas de relación y sentido de fraternidad, se hace necesario que se reconozca, como lo hizo La Salle, al maestro como uno de los pilares, como un sujeto que, además de necesitar saber, necesita ser; que es capaz de impregnar de sentido todas las situaciones de la vida cotidiana:

- El maestro es un hombre reconciliado con su proyecto de vida. Ha comprendido su vocación de educador asumiendo su empleo como un ministerio que dignifica su persona y le da una identidad propia.
- El maestro ha hecho síntesis vital de su fe y su cultura. Por eso, se siente plenamente realizado, capaz de recordar a Dios en medio de su trabajo cotidiano, sin dejar de enseñar a leer y a escribir, a calcular y a relacionarse con los demás, todo en un mismo proceso de formación integral de las personas.
- El maestro vive su vocación en relación a otros y sostenido por otros con quienes se asocia para hacer camino.

Sobre la base de este modelo, afirmamos que el modelo lasaliano de Maestro sigue siendo una invitación para todos aquellos, hombres y mujeres, que hoy desean vivir su profesión como un servicio desde comunidades de educadores abiertas a lo trascendente y responsables de construir proyectos educativos humanizadores en clave de Evangelio (Muñoz, 2013, s. p.).

Esta mirada del docente, así como su acción pedagógica, supera el simple tecnicismo de la labor educativa; no se limita a un ejercicio de transmisión cultural; reconfigura la práctica en una dinámica vital desde el cual la prioridad es el sujeto (maestro-estudiante) y, por tanto, las relaciones desde las cuales se media la acción educativa.

No es una mirada romántica de la educación y de la acción pedagógica; como ayer, hoy se hace necesario recuperar la tarea de la escuela. Además, las fluidas competencias cognitivas que deben acompañar el ambiente escolar deben leerse a la luz del sentido: hoy se forma para la productividad, no para la vida; se enseña para la acumulación del conocimiento, no para la transformación de la realidad; se instruye, no se reflexiona; incluso se opta por otras instituciones y por otros roles que responden “mejor” a las exigencias de la

sociedad de consumo sobre la que estamos construyendo nuestro paradigma humano, social y planetario.

Incluso hoy, pedagogos de la talla de Paulo Freire reconocen la figura del maestro con una sintonía especial y coinciden en la trascendencia de su labor en la construcción de una sociedad diferente:

En *Pedagogía de la autonomía*, Freire sostiene que para ser maestro se necesita: rigurosidad metódica, investigación, respeto a los saberes de los educandos, criticidad, ética y estética, dar cuerpo a las palabras a través del ejemplo, tomar riesgos, aceptar lo nuevo, rechazar cualquier forma de discriminación, reflexión crítica sobre la práctica, reconocer y asumir la identidad cultural, tener conciencia de lo infinito, reconocerse como un ser condicionado, respetar la autonomía del ser del educando, tener buenos sentidos, ser humilde, tolerante, aprender la realidad, ser alegre y esperanzador, estar convencido de que el cambio es posible, ser curioso, ser competente a nivel profesional, ser generoso, comprometido, ser capaz de intervenir en el curso del mundo (Gadotti, 2007, p. 43).

Estas palabras, tal vez a quienes hacemos parte de la obra educativa, por un lado nos motivan y enaltecen, pero por otro lado nos cuestionan sobre las razones que nos mueven hoy a ser maestros: tal vez nos hemos dejado envolver por los afanes que la cultura y la cotidianidad traen; tal vez las exigencias y la rigurosidad de la sociedad productiva nos han halado a otras orillas, tal vez el frío deshumanizador de la competencia económica y el afán de lucro han movilizadonuestros referentes, tal vez nos hemos instrumentalizado y tecnologizado, y hasta los vínculos hemos “virtualizado”, convirtiendo las relaciones humanas en un frío y simple cálculo de intereses mediado por artefactos, deseos de bienestar, salvaguarda de estabildades.

Vale la pena, entonces, reflexionar sobre lo delicado del acto pedagógico y la manera en que podemos recuperar el sentido que tiene: si comprendemos la dimensión, compromiso y trascendencia que abarca, reconoceremos que debemos asumir una visión diferente de nosotros mismo y de la vida. Nos impele rescatar, como el horizonte de La Salle, *el amor* como motor y fin último de lo que hacemos, por lo que resulta pertinente pensar lo siguiente:

Un maestro debe tener ganas de vivir y tiene que demostrar que el peso de la vida no le resulta insoportable hasta el punto de hacerle arrastrar los pies con

un gesto cansado. Mal trabajo haría el maestro que dejase entrever que sólo vive porque no le queda otro remedio.

¿Cómo quiere animar para la vida si todo el mundo se da cuenta de que el sólo vivir es un aburrimiento? Peor sería, todavía, si el chico se diera cuenta de que es la escuela aquello que le fastidia.

Un maestro no debe dar miedo, porque el miedo impide la confianza, y sin confianza no hay una educación posible. Da miedo:

- Aquél que enjuicia
- Aquél que castiga sin razón
- El que se muestra irónico
- Aquél que adrede hace quedar mal
- El que se ríe de los demás
- Aquél que lo sabe todo
- Aquél que es perfecto
- Aquél que nunca comete errores y siempre tiene razón
- Aquél que no comprende las debilidades de los demás
- La persona demasiado ordenada
- La persona que no duda nunca
- Etc.

Un maestro no debe ser pegajoso, las personas pegajosas sólo atraen personas con necesidad de apego. El interés que debe mostrar hacia los chicos ha de ser un interés desinteresado.

Un maestro debe querer la verdad y debe notársele. Los alumnos no han de tener la impresión de tener que ganarse la estimación del maestro ni tener que merecerla. La gratuidad y la incondicionalidad de la estimación es una condición indispensable para una buena tarea educativa. Los chicos no pueden vivir con el miedo en el corazón de si serán queridos o no. El maestro que deja entrever ciertas predilecciones, “ganadas” por las razones que sean, cierra toda la posibilidad de confianza y sólo atrae a los aduladores.

El maestro tiene que ser amablemente exigente y ha de tener el tacto de hacer ver la exigencia como una valoración y como consecuencia de la estima verdadera.

El maestro tiene que tener el tiempo. El alumno ha de saber que es el centro del proyecto educativo, tiene que darse cuenta que no hay nada que valga tanto como ellos. El tiempo es de las cosas que más vale, pero uno es más importante que el tiempo y así se le debe demostrar.

Para facilitar que los chicos hablen, el maestro tiene que tener la convicción de que escuchar no le resultará ni fácil ni cómodo y ha de saber despojarse de la manía de los adultos de resolver problemas. El miedo de hablar, que hemos encontrado en muchos jóvenes, viene, muchas veces, del hecho de haberse encontrado con personas que son máquinas de soluciones pero que no saben escuchar los problemas. Si el maestro tiene la idea de que hablar sirve sólo para hacer ver a otro que no sabe, mal parado va. Todo o casi todo lo que el chico le puede explicar, él ya lo sabe; escucharlo, pues, lo tendrá por una pérdida de tiempo, se pondrá nervioso, y se le notará. Luego los chicos callarán.

El maestro no ha de querer ser como ellos, me parece que nunca me he encontrado con ningún joven que reclame que los mayores sean como ellos. De uno que es como ellos, no aprenderán nada nuevo. Tampoco ha de pretender, hacerlos como él es.

El maestro debe saber que no hay gestos neutros delante de los chicos y de que no existen palabras sin importancia.

Con la excusa corriente de que el espacio no da para más, cierro esta lista. De todas maneras, quisiera añadir una cosa. Un buen educador es difícil de hacer, pero si además de educar ha de ser un buen testimonio, no hace falta añadir, que la facultad aumenta (Carreras *et al.*, 2006, p. 286).

A manera de conclusión, la obra lasallista ha andado un camino de más de trescientos años, en más de ochenta países, con experiencias en todos los niveles y tipos de educación. Su trascendencia en las culturas y los sujetos es indiscutible, por lo que abordar hoy el sentido de su acción pedagógica es una retribución que nos permite beber de una fuente prolífica que se sigue rehaciendo en la historia y, a la vez, repotenciar la característica que ha sido su motor en la historia: el amor.

Este amor debe ser asumido como un acto de autocomprensión y valoración, de donación responsable, de fraternidad misericordiosa; es decir, una

fraternidad donde somos capaces de colocar en nuestros corazones al otro y desde esa dinámica construir el conocimiento, proyectar las acciones y espacios formativos, desarrollar y proyectar el clima educativo transformador, potenciar el ser de los sujetos, experimentar la vida y trascenderla, desarrollar la conciencia crítica constructiva, vivir el espíritu amoroso del Creador y reproducirlo pertinentemente.

La pedagogía lasallista debe fortalecerse en esta dimensión significativa de su ser y su quehacer; por lo tanto, debe tener una postura crítica y tomar distancia frente a los modelos homogeneizantes e instrumentalizadores que, desde la mirada de la administración, han permeado un escenario pedagógico, rutinizando la labor del docente, tercerizando las relaciones de los sujetos a través de instrumentos y formatos de control, despersonalizando así la institución educativa.

El amor exige, compromete, requiere donación, pero igualmente reconforta y gratifica; el hecho educativo tiene las mismas características, y el señor de La Salle comprendió la vocación del maestro como una vocación de amor; esa es una parte de nuestro reto: rescatar la vocacionalidad del maestro. Hay que recuperar los espacios y tiempos para el encuentro con el otro; hay que fortalecer el espíritu para crecer desde dentro, porque aquello que nos da sentido es lo que nace del corazón y albergamos en nuestro espíritu, y es el principal saber desde donde podemos darle verdadero sentido a los conocimientos que pretendemos construir a través de las experiencias educativas que generamos:

A los adultos, querría decirles lo siguiente:

Hablad con los niños, y no simplemente a los niños

Escuchad lo que tienen que decir

Respetad su derecho a ser escuchados

Haced para ellos un espacio de justicia en nuestro pueblo mundial

Ayudadlos a ser ellos mismos en nuestra gran familia.

Y por encima de todo, dejad que os enseñen lo que quizás vosotros ya hayáis olvidado: la comprensión, la tolerancia, la amistad, la paz, la fraternidad y, ante todo, el amor (Kaunda, 1962, p. 32).

Bibliografía

- Carreras, L., Eijo, P., Estany, A., Gómez, M., Guich, R., Mir, V., Ojeda, F., Planas, T. y Serrats, M. (2006). *¿Cómo educar en valores?* Madrid: Narcea.
- Frankl, V. (2003). *El hombre doliente*. Barcelona: Herder.
- Gadotti, M. (2007). *La escuela y el maestro: Paulo Freire y la pasión de enseñar*. São Paulo: Publisher.
- Hengemüle, E., Fsc. (2013). La Salle: inserción social y laboral y capacitación cristiana. En P. Gil, y D. Muñoz (eds.), *Que la escuela vaya siempre bien* (pp. 38-62). Roma: Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Kaunda, K. (1962). *Zambia Shall Be Free: An Autobiography*. Londres: Heinemann.
- Lauraire, L., Fsc. (2013). La metodología: factor de éxito. En P. Gil y D. Muñoz (eds.), *Que la escuela vaya bien* (pp. 62-78). Roma: Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Morales, A. A. (2000). *El hombre interior: según san Juan Bautista de La Salle*. Lima: Bruño.
- Muñoz, D. (2013). El maestro, un hombre comprometido. En P. Gil y D. Muñoz (eds.), *Que la escuela vaya bien* (pp. 91-110). Roma: Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Vespucci, G. (2006). La fragilidad de los vínculos humanos en la moderna sociedad líquida. *Revista Argentina de Sociología*, 4(6), 160-163.