

January 2010

Diálogo De La Salle–Freire: bases para una práctica pedagógica de calidad

Juan Carlos Rivera Venegas

Universidad de La Salle, Bogotá, jrivera@unisalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Rivera Venegas, J. C. (2010). Diálogo De La Salle–Freire: bases para una práctica pedagógica de calidad. *Revista de la Universidad de La Salle*, (53), 93-109.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Revista de la Universidad de La Salle* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Diálogo De La Salle—Freire:

bases para una práctica pedagógica de calidad

Juan Carlos Rivera Venegas*

■ Resumen

Dos maestros de maestros, el francés Juan Bautista De La Salle y el brasilero Paulo Freire, a pesar de la distancia en tiempo y espacio que los separa, coinciden en una variedad de puntos en torno al papel que debe jugar la educación en la formación de un ser humano, como en los saberes y habilidades que debe tener un maestro al ejercer su tarea. La vocación, entendida como una fuerza que estimula el gusto por lo que se hace y que desarrolla la alegría sin la cual la práctica educativa pierde el sentido; el afecto, que impulsa al educador a entregarse generosamente a la tarea de educabilidad, a partir de la relación y el clima de encuentro que se crea; la abnegación, como una decisión y voluntad para dedicarse por convicción a dicha labor; el trato diferencial, que implica el conocimiento individual del educando, para poder respetarlo en la diversidad y diferencia, orientarlo adecuadamente, y para reflexionar críticamente junto con él sobre lo que hay que transformar como sobre lo que hay que actuar; y la pedagogía de la ejemplaridad, que busca coherencia de la práctica con el respeto debido a la autonomía, a la dignidad y a la identidad de quien se educa, son algunos de esos elementos que se develan en este diálogo, que llevan a una reflexión

* Magíster en Educación (Desarrollo Humano y Valores) de la Universidad Externado de Colombia. Especialista (Desarrollo de la Persona y la Familia) de la Universidad de La Sabana. Licenciado en Educación de la Universidad de La Salle. Docente del Departamento de Formación Lasallista. Correo: jrivera@unisalle.edu.co

profunda sobre la trascendencia de la misión docente y la humildad requerida para ejercerla.

Palabras clave: educación, maestro, pedagogía, vocación, amor, abnegación, trato diferencial, ejemplo.

Abrimos hacia la vida
es también abrimos a nuestras vidas:
las ciencias del hombre le quitaron todo el
significado biológico a estos términos:
ser joven, viejo, hombre, mujer, nacer,
existir, tener padres, morir;
estas palabras remiten sólo
a categorías socioculturales.
No adquieren sentido viviente más que cuando
las concebimos en nuestra vida privada.
La antropología que envía la vida a la vida privada
es una antropología privada de la vida.

Edgar Morin

Tanto Juan Bautista De La Salle¹ como Paulo Freire², reconocidos educadores de siglos bien distintos, coinciden en una variedad de puntos en torno al papel que debe desempeñar la educación en la formación de un ser humano, como en los saberes y habilidades que debe tener un maestro al ejercer su tarea.

Con este trabajo se pretende revelar algunos de esos elementos comunes, fundamentales y definitivos en una práctica pedagógica de calidad. Mostraré que para ambos, a pesar de la distancia contextual tan grande que los separa,

¹ (1651–1719) Reconocido educador francés, fundador de las primeras escuelas gratuitas para los pobres, fundador de la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas y de la primera escuela de profesores; fue además un pionero en la fundación de Escuelas de Formación de Maestros (Escuelas Normales), escuelas especiales para jóvenes con condenas judiciales, escuelas técnicas y escuelas secundarias para lenguas modernas, letras y ciencias. Introdujo dos innovaciones: la lección no impartida individualmente sino en una clase y enseñar a leer en el idioma materno, no en latín, novedades revolucionarias de la pedagogía en Francia. Fue declarado patrono de los educadores cristianos en 1950.

² (1921–1997) Influyente teórico y maestro de la educación, brasileño. Fue el creador de la pedagogía de la liberación; defendió una educación abierta a las preguntas y a la comprensión crítica de la realidad humana, con respeto a las personas y a su autonomía, como contraposición a una educación bancaria y memorística. Buscó una pedagogía activa en la que juntos, educador y educando, aprendieran juntos y que se liberará al ser humano al alcanzar mayores grados de humanización. Habló de la importancia de aprender a leer al mundo y de la liberación del oprimido.

coinciden en lo que el hermano lasallista Carlos Alcalde Gómez categoriza como: “pedagogía del amor”, “pedagogía de la abnegación”, “pedagogía del trato diferencial” y “pedagogía de la ejemplaridad”.

Pedagogía del amor

Al leer la obra escrita de De La Salle se descubre un planteamiento, tal y como lo describe Alcalde (1961: 399), en torno a una condición previa, mas no única, para que pueda realizarse adecuadamente la tarea educativa: “no puede haber educación auténtica sin el conocimiento, al menos en cierto grado, del sujeto que se educa”.

Pero solo conocer a sus estudiantes no le garantiza nada, es algo inoperante. “Necesita a su vez el concurso de una fuerza que impulse al educador a entregarse voluntariamente al perfeccionamiento del educando, a quien reconoce incapaz y, por tanto, educable. **Esa fuerza no es otra cosa que el amor**” (Alcalde, 1961: 399), y ésta ha de estar presente y viva en todo el proceso pedagógico.

El aliento que lleva al docente a esa entrega no es más que la respuesta franca y decidida a una **vocación**, a un llamado que percibe como un deseo y convicción de la necesidad de trabajar en esta tarea humana. Freire (1977: 136) lo expresa en estos términos:

Es notable la capacidad que tiene la experiencia pedagógica para despertar, estimular y desarrollar en nosotros el gusto de querer bien y el gusto de la alegría sin la cual la práctica educativa pierde el sentido. Es esta fuerza misteriosa, a veces llamada vocación, la que explica la casi devoción con que la mayoría del magisterio sigue en él (...). Y no sólo sigue, sino cumple, como puede, su deber. **Amorosamente, agrego**”.

En la proposición de De La Salle, “se educa por la relación y el clima de encuentro que se crea; no por el dogmatismo. El maestro contagia la educación por su acogida y ejemplaridad antes que por sus palabras. (...) Esa es la educación que dura” (Gallego, 1986: 47). Freire (1997: 70) dice: “en cuanto clima o atmósfera del espacio pedagógico, nunca dejé de estar preocupado por ella”.

La naturaleza de ese amor pedagógico cabe en la categoría del amor de benevolencia, pues el maestro quiere y busca solo el bien del discípulo. Pero, ¿qué ama el maestro en el estudiante?, ¿por qué ama el maestro al educando? Estos interrogantes, que se plantea Alcalde (1961: 408–409) sobre el fundamento del amor magistral en la propuesta lasallista, tienen esta respuesta:

si consideramos al discípulo desde el punto de vista meramente humano y si tenemos en cuenta que la educación, que ha de ser fruto del amor, es sólo posible por la imperfección humana, llegamos a la conclusión de que el maestro ama en el discípulo no precisamente su actual imperfección, la cual, en cuanto tal, nada tiene de amable, sino la capacidad de perfección que posee, las perfecciones que existen en él en potencia y que pueden ser actualizadas³.

Esa esperanza en la posibilidad de favorecer en el alumno un crecimiento y un desarrollo de su ser, la esboza también Freire (1997: 70–71) con estas palabras:

Hay una relación entre la alegría y la esperanza (...). Sería una contradicción si primero, inacabado y consciente del inacabamiento, el ser humano no se sumara o estuviera predispuesto a participar en un movimiento de búsqueda constante y segundo, que se buscara sin esperanza (...). De allí que una de nuestras peleas como seres humanos deba dirigirse a disminuir las razones objetivas de la desesperanza que nos inmoviliza.

Cabe aquí este aporte de Freire (1997: 49–50): enseñar exige conciencia del inacabamiento. El inacabamiento del ser o su inconclusión es propio de la experiencia vital. Donde hay vida, hay inacabamiento, pero este se torna consciente sólo entre hombres y mujeres, que a su vez, saben que pueden superarlo. De hecho, nos hicimos educables al reconocernos inacabados y con opción de crecer. Pero además, se exige el reconocimiento de ser condicionado:

El hecho de percibirme en el mundo, con el mundo y con los otros, me pone en una posición ante el mundo que no es la de quien nada tiene que ver con él. Al fin y al cabo, mi presencia en el mundo no es la de quien se adapta a él, sino la de quien

³ Cabe destacar, sin embargo, que De La Salle no fundamenta el amor pedagógico en consideraciones de orden meramente natural o filosófico; su concepción trascendente del discípulo le permite descubrir en él valores de categoría superior (Alcalde, 1961).

se inserta en él. Es la posición de quien lucha para no ser tan sólo un *objeto*, sino también un sujeto de la Historia” (Freire, 1997: 52–53).

Pedagogía de la abnegación

Hoy, esa concepción de vocación nos permitiría hablar de una **pedagogía de la abnegación** como una **decisión y voluntad para dedicarse por convicción**, de manera generosa y valerosa, a favor de la constitución del sujeto; a desarrollar en el estudiante el espíritu crítico y la autonomía, para que él, al tomar en sus manos su propia vida, alcance aquello que requiere para su realización; a investigar con propósito de hacer avanzar la ciencia pero no solo con propósitos mercantilistas, pues existe además el amor al ser humano y ello le exige al docente una actitud que sea coherente con su dignificación.

De La Salle (1970) en sus Meditaciones⁴, aunque dirigiéndose a los miembros de su Comunidad, se refiere al mismo asunto en estos términos (los cuales podemos ampliar a la práctica de un maestro seglar, en su más trascendental sentido):

Vosotros, a quienes Dios ha llamado a un empleo que os compromete a trabajar en la salvación de las almas, debéis prepararos (...) para haceros dignos de empleo tan santo, y para ponerlos en condiciones de producir en él copiosos frutos (MD 7, I: 44).

Vosotros, pues, a quienes Dios ha llamado a este ministerio, *emplead, según la gracia que os ha sido conferida, el don de instruir, enseñando, y el de exhortar, animando*, a aquellos que han sido confiados a vuestros cuidados, *guiándolos con atención y vigilancia*. (MR 193,2: 553).

Dios no sólo quiere que todos los hombres lleguen al conocimiento de la verdad, sino que quiere que todos se salven⁵; pero no puede quererlo verdaderamente si no les

⁴ Según presentación de Gallego (1986: 284–285), las Meditaciones son escritos de Juan Bautista De La Salle, que trabajó seguramente entre 1715 y 1718. Fueron impresas en 1729. Más que conferencias, son exhortaciones, instrucciones, y normas.

⁵ Entendida la salvación como aquella que le permite al sujeto tomar conciencia de su dignidad, que le permite ver su dimensión más profunda y trascendente. Para entender mejor esta sentencia propia del pensamiento cristiano, han de considerarse planteamientos como estos: “Toda la realidad ha sido confiada como tarea al entendimiento y

da los medios para ello y, en consecuencia, si no proporciona a los alumnos maestros que contribuyan a la realización de tal designio para con ellos (MR 193,3: 553).

Aquí se puede apreciar nuevamente la semejanza en planteamientos de estos dos maestros. Freire (1977: 135) afirma que educar exige querer bien a los educandos y a la propia práctica educativa de la cual se participa: "Esta apertura al querer bien significa la manera que tengo de sellar auténticamente mi compromiso con los educandos, en una práctica específica del ser humano (...) la afectividad no me asusta, no tengo miedo de expresarla".

Pero como previendo que ello podría ser mal interpretado, ambos fijan los límites y condiciones de ese amor. Por un lado dice De La Salle (1985: 5):

Persuadido de que la gravedad, modestia y reserva no están reñidas con la bondad ni con el cariño, trata de captarse con prendas tan amables el afecto de los escolares, porque sabe que entonces pondrán mayor empeño en asistir a sus lecciones; serán más dóciles en recibirlas y más fieles en practicarlas. Con todo, no por eso se muestra demasiado expansivo con ellos, ni mantiene intimidades y familiaridades con ninguno.

En versión actualizada de este texto, Morales (1990) habla de la amabilidad como virtud con la que el maestro obtiene la amistad de los escolares. Aquí, la gravedad es considerada como sinónimo de dignidad. Al profundizar en esta, expresa que el docente que la vive aleja de forma cuidadosa de sus actos todo lo que es dureza y altanería, o rostro austero y mal humor, indiferencia o inconformidad, evitando así el exceso de rigor que podría impedir a los estudiantes mostrarse como son, lo que afectaría el **carácter dialógico de la tarea**

a la capacidad cognoscitiva del hombre en la perspectiva de la verdad, la cual debe ser buscada y examinada hasta que aparezca en toda su complejidad y simplicidad de conjunto. Se requiere una peculiar madurez espiritual para asumir la responsabilidad por la verdad, en el pensamiento y en la acción. Cristo ha dicho: *–conocerán la verdad, y la verdad los hará libres–* (Juan 8, 32), indicando así la maduración conjunta del conocimiento y de la libertad del hombre. El valor de la verdad humana se mide por el modo en el que el hombre hace uso del don de la libertad, de la libre voluntad, por la suma del bien en que consigue empeñar su voluntad, y finalmente, por su capacidad de darse al prójimo, a la sociedad, a la humanidad" (Juan Pablo II, 1979. Hay que denunciar "modelos antropológicos incompatibles con la naturaleza y dignidad del hombre") (Benedicto XVI) "es necesario presentar la persona humana como el centro de toda la vida social y cultural (...). Contrarrestar la cultura de la muerte con la cultura cristiana de la solidaridad (...). Sin embargo, el anuncio del evangelio no puede prescindir de la cultura actual. Ésta debe ser conocida, evaluada y en cierto sentido asumida por la Iglesia, con un lenguaje comprendido por nuestros contemporáneos. Solamente así la fe cristiana podrá aparecer como realidad pertinente y significativa de salvación. Pero, esta misma fe deberá engendrar modelos culturales alternativos para la sociedad actual" (CELAM, 2007: 219).

educativa. Gracias a esta virtud, se da un trato amable y cordial, lo que permite que se dé una comunicación franca y espontánea, bajo una base de respeto. Al vivirla, crea tal clima que los estudiantes se pueden mostrar como son, lo que les posibilita ser libres para expresarse en su esencia y expresar sus sueños, ilusiones, temores, proyectos, miradas. Esta es la base de la educación, como proceso comunicativo. Así, no se hace un trabajo con masa sino con sujetos que responden y reaccionan de manera diferente.

Se gana la estima y el respeto de sus alumnos, pues sabe que ello facilita la escucha y el diálogo. Esto, haciendo alusión al texto de De La Salle (1985: 5):

Aparta cuidadosamente de su proceder todo asomo de dureza, altivez, arrogancia, y, en fin, todo lo que le acreditarían de austero, mal humorado, indiferente o descontentadizo. Evita con igual cuidado el tono demasiado campanudo y riguroso, que dificulta a los escolares el manifestarse como son, y los impulsa a eludir las miradas del maestro, a ocultarle el mal que él evitaría si lo conociese, y a impedir que se manifiesten al exterior los gérmenes de virtud que en ellos brotan.

Concluye con esta afirmación: “se hace estimar y respetar, porque los escolares no escucharán a un maestro que no aprecien” (Morales, 1990: 336).

Esta idea coincide plenamente con una de Freire (1997: 129) cuando habla de disponibilidad para el diálogo: “Es en el respeto a las diferencias entre ellos o ellas y yo, en la coherencia entre lo que hago y lo que digo, donde me encuentro con ellos o con ellas”. Se trata más bien de un diálogo en donde los sujetos, al compartir, crecen como tales.

Profundizando aún más en el amor pedagógico, de la mano de la abnegación, encontramos en De La Salle unos textos en los que expresa su intuición sobre la importancia de este en el proceso de educar. Estos también son extraídos de sus Meditaciones:

En los maestros se debe notar mucha “ternura para con las almas que les están confiadas (...)” (De La Salle, 1970: 113). El amor por sus alumnos tiene un alcance muy alto: “si usáis con ellos firmeza de padre para sacarlos y alejarlos del

desorden, debéis sentir también por ellos ternura de madre, para acogerlos, y procurarles todo el bien que esté a vuestra mano” (De La Salle, 1970: 303)⁶. No se trata de convertirse en conciencia moral, que juzga, condena y castiga. Pero tampoco es alcahuetería, sobreprotección e indiferencia. No es llegar con la convicción de que se posee la verdad, como tampoco con intención de quedarse callado frente a ellos. Un maestro tiene mucho que decir a parte de su conocimiento disciplinario. La idea y concepción que tenga del mundo y de su práctica pedagógica marcarán el sello de su trabajo.

Se puede inferir entonces que la exhortación de la pedagogía lasallista es esta: los maestros “amarán a todos sus alumnos; empero no se familiarizarán con ninguno de ellos (...). Manifestarán a todos los alumnos igual afecto, y más aún a los pobres que a los ricos” (Gallego, 1986: 149). Amarlos implica aceptarlos como son, creer en su potencial, en su educabilidad. Creer en la importancia que se merecen como sujetos autónomos, libres. Manifestarles afecto es tener con ellos una actitud de acogida, es valorarles su esencia y sus capacidades, y animarlos a reconocer sus limitaciones, es respetarlos como seres con derechos, es aprovechar sus diferencias.

A su vez, ¿dice algo Freire sobre este mismo tema? estas palabras suyas no dejan duda al respecto:

En verdad, preciso descartar como falsa la separación entre *seriedad docente* y *afectividad*. No es cierto, sobre todo desde el punto de vista democrático, que seré mejor profesor cuanto más severo, más frío, más distante e “incolore” me ponga en mis relaciones con los alumnos (...) La afectividad no está excluida de la cognoscibilidad. Lo que obviamente no puedo permitir es que mi afectividad interfiera en el cumplimiento ético de mi deber de profesor en el ejercicio de mi autoridad. No puedo condicionar la evaluación del trabajo escolar de un alumno al mayor o menor cariño que yo sienta por él (Freire, 1997: 135).

⁶ Hablar de firmeza y de ternura nos obliga necesariamente a reflexionar en libertad y autoridad. Freire (1997: 101) afirma que la libertad sin límite es tan negativa como la libertad asfixiada o castrada. Por eso plantea que entre “más críticamente la libertad asuma el límite necesario, tanto más autoridad tendrá, éticamente hablando, para seguir luchando en su nombre”.

Cabe decir que esto toca toda etapa de la educación, incluso la superior, donde no desaparece para el maestro la tentación de inclinarse a aceptar con mayor gusto al estudiante juicioso y puntual, al que no lo cuestiona reiteradamente, al que no lo contradice, y que cumple sin inconvenientes las obligaciones.

Pero además, Freire (1997: 135–136) le da un significado a esa apertura al querer bien: es la disponibilidad a la alegría de vivir, que asumida en plenitud:

no permite que me transforme en un ser “almibarado” ni tampoco en un ser áspero y amargo (...). Es falso que la seriedad docente y la alegría son inconciliables, como si la alegría fuera enemiga del rigor. Al contrario, cuanto más metódicamente riguroso me vuelvo en mi búsqueda y en mi docencia, tanto más alegre y esperanzado me siento. (...) Y enseñar y aprender no se pueden dar fuera de ese proceso de búsqueda, fuera de la belleza y de la alegría. La falta de respeto a la educación, a los educandos, a los educadores y a las educadoras corroe o deteriora en nosotros, por un lado, la sensibilidad o la apertura al bien querer de la propia práctica educativa; por el otro, la alegría necesaria al quehacer docente (...). La práctica educativa es todo eso: afectividad, alegría, capacidad científica, dominio técnico al servicio del cambio o, lamentablemente, de la permanencia del hoy.

Un estudiante que ve en su maestro al investigador que disfruta de sus avances científicos o cognitivos, seguramente puede sentirse inclinado a seguir sus pasos. Lo mismo puede ocurrir con el que irradia goce al leer, con el que comparte generosa y humildemente su saber, y con el que da muestras de haberle encontrado sentido a la vida.

Pedagogía del trato diferencial

La oferta de la propuesta pedagógica lasallista es la de humanizar por medio de la cultura. Este ideal lo planeó y realizó De La Salle mediante la convergencia de dos vectores: la promoción de la totalidad de la persona (educación integral), y atención primordial a la persona (Gallego, 1986: 45). Lo primero se vislumbra al descubrir cómo en la *Guía de las Escuelas*⁷ se reparte en sus páginas lo

⁷ La guía de las Escuelas Cristianas es el libro de pedagogía del fundador de las Escuelas Cristianas, Juan Bautista De La Salle. En el siglo XVIII se hizo dominante su metodología y aún su filosofía. Aunque es redactada y ordenada

relativo a la enseñanza de la lectura, escritura, ortografía, aritmética, catecismo, las reglas de urbanidad enfocadas al tema de la cortesía, que abarca a la persona entera y la totalidad de los días y de la vida, como recurso para incertarla en la vida productiva de la época. Lo segundo parte del marco de la pedagogía lasallista: la simpatía que se profesa por el educando, expresada en la acogida, la adaptación a sus limitaciones, las máximas alentadoras, el acompañamiento, el respeto al carácter concreto de cada uno y el ejercicio de una pedagogía del trato diferencial. No puede confundirse con debilidad, trato a un sujeto frágil y desvalido, ni delicadeza que emita otras señales.

Según análisis contextual de Gallego (1986: 47), así el alumno se prepara para la vida. “En aquel tiempo, después de tres, cuatro o cinco años de escuela, el adolescente pertenecía ya, gracias a la cultura básica adquirida, a un grupo de privilegiados sociales. Podría aprender con mayor prontitud un oficio, y –colocarse–”.

De ahí que se haga necesario explicitar una característica más, que por un lado complementa esta tarea, y por otro, contribuye a distinguir y cualificar al maestro; en ésta también coinciden Freire y De La Salle: **la pedagogía del trato diferencial**, el conocimiento individual del educando. Quién ama a sus alumnos y es conciente de su vocación, no tiene mejor oportunidad de ejercer su misión que a partir del conocimiento de sus discípulos y de su realidad, para poder respetarlos en la diversidad y diferencia, orientarlos adecuadamente, y para reflexionar críticamente junto con ellos sobre lo que hay que transformar y sobre lo que hay que actuar.

Para abrir este planteamiento considero pertinentes estas palabras de García Hoz (1953 en Alcalde, 1961: 369): “el sujeto real de la educación no es el hombre tomado en su significación universal, sino éste, ése o aquel hombre, un ser singular que encarna y realiza de modo *sui juris* la naturaleza humana”.

Por consiguiente, es más que válido este otro apunte de Freire (1997: 58): “el respeto a la autonomía y a la dignidad de cada uno es un imperativo ético y no un favor que podemos o no concedernos unos a los otros”.

por él mismo, es el producto de muchos diálogos sostenidos con los Hermanos más antiguos y capacitados del Instituto lasallista. Es por tanto el fruto de una experiencia efectiva de varios años. (Gallego, 1986: 737).

La pedagogía lasallista promulga la necesidad de conocer la realidad existencial del alumno, para poderlo educar bien. En la *Guía de las Escuelas* se encuentran definidos Registros que debían llevar a esto, de ser bien diligenciados y ser producto de una buena observación. Hay allí mención del registro de admisiones (donde se aprovecha la presentación que hacen los padres de sus hijos), del registro de cambio de lección, del registro de cualidades.

De la *Guía* también se desprende cómo entre los mismos maestros se trabajaba en favor de ese conocimiento individual, pues varios de estos formatos llegaban al nuevo profesor de manos del curso anterior. Sin embargo, se reconoce que a pesar de la colaboración de padres y demás maestros, “el único medio de que dispone el maestro para realizar esa exploración sicopedagógica del alumno, es la atenta observación, en la que se le pide consumada maestría y habilidad, hasta el punto de llegar “facilmente” a descubrir el *modus essendi* de un alumno a quien no conoce, partiendo de las actitudes del mismo” (Yón, en Alcalde, 1961: 380).

Ahora bien, independientemente de la habilidad para observarlos y conocerlos, los alumnos deben tener la oportunidad, el espacio y el ambiente propicio para darse a conocer; ello es solo posible en un ambiente de libertad y con clima de confianza, para que se dé con entera espontaneidad. Esto, con el fin de hacer una adecuada intervención pedagógica posterior. Se justifica en cuanto persigue un bien mayor cual es la educación y, en consecuencia, el perfeccionamiento del propio alumno (Alcalde, 1961: 381). He aquí un pasaje que ilustra lo dicho:

Observado todo esto puntualmente, y ponderados los conocimientos que de ello se deriven, servirá de preciosa ayuda para conocer a los individuos con los que hay que tratar y ponerse en disposición de serles más eficazmente útiles, adaptando a este conocimiento el comportamiento que conviene tener con cada uno de ellos (Alcalde, 1961: 381).

Lo que hoy parece tan claro, en torno a la necesidad de adaptarse a la idiosincracia de cada educando en la tarea educativa, lo que exige una educación diferencial, en contra de una educación masificada, rígida en programas y reglamentos, ya De La Salle lo proclamaba en su época:

Esta ha de ser una de las preocupaciones principales de quienes se dedican a instruir a los demás: acertar a conocerlos, y discernir la manera de proceder con cada uno. Porque hay quienes exigen más bondad, y otros, mayor firmeza; no faltan algunos que requieren mucha paciencia, y otros, en cambio, que se los estimule y aliente (...). Este distinto modo de proceder supone el conocimiento y discernimiento de los espíritus, que vosotros debéis pedir a Dios frecuente e instantemente, como una de las cualidades más necesarias para guiar a quienes tenéis a vuestro cargo (De La Salle, 1970: 112–113).

Claro es que sin un conocimiento del alumno, bien puede perderse todo esfuerzo educativo. Para ilustrar este planteamiento, estas palabras De La Salle (1970: 113–114) lo ratifican: “deber vuestro es, y deber de todos los días, instruir a los alumnos que os están encomendados; de modo que escuchen vuestra voz y la comprendan, porque les dais instrucciones acomodadas a su capacidad (y *necesidad autorreconocida*)⁸, sin lo cual resultarían poco útiles para ellos”.

Para responder a esta exhortación con pertinencia, son claves las palabras de Freire (1997: 109) explicando por qué enseñar exige saber escuchar:

no es hablando a los otros, desde arriba, sobre todo, como si fuéramos los portadores de la verdad que hay que transmitir a los demás, como aprendemos a *escuchar*, pero es *escuchando* como aprendemos a *hablar con ellos*. Sólo quien escucha paciente y críticamente al otro, habla *con él*, aún cuando, en ciertas ocasiones, necesite hablarle *a él*.

Freire (1997: 31), al igual que De La Salle, hace referencia a la necesidad e importancia de brindar al alumno un trato diferencial, producto del conocimiento que se tenga de él y de su entorno, del compromiso que se asume al educarlo y del concepto de educación que se tiene, y contempla muchos elementos referidos a este punto al explicar qué es pensar acertadamente, en favor de una adecuada propuesta pedagógica. Plantea, por ejemplo, que enseñar exige respeto a los saberes de los educandos, pero además, exige que se discuta “con los alumnos la razón de ser de esos saberes en relación con la enseñanza de los contenidos” (Freire 1997: 31). Insinúa que esa experiencia ha de ser

⁸ La cursiva es propuesta del autor.

muy útil para desarrollar el pensamiento crítico, entre otros. Afirma que “no es posible que la escuela, si está de verdad involucrada en la formación de educandos (...), se aleje de las condiciones sociales, culturales, económicas de sus alumnos, de sus familias, de sus vecinos” (Freire 1997: 62). Y se hace esta pregunta: “¿Por qué no establecer una “intimidad” necesaria entre los saberes curriculares fundamentales para los alumnos y la experiencia social que ellos tienen como individuos?” (Freire 1997: 32).

Esto hace parte de la pedagogía de la escucha, la cual hace visible al alumno, pues demanda que se le dé tiempo para escucharle y para –leer– su vida, expresada además, con gestos, tonos, miradas, posturas corporales, etc. No es simplemente oír la respuesta que se espera del estudiante. Se conoce y reconoce al sujeto y su realidad, se valida su saber, se le da su espacio protagónico; los cinco sentidos se ponen a disposición de esta tarea.

Ambos maestros coinciden en un punto fundamental al tratar el asunto del trato acertado a cada sujeto; este es, el categórico rechazo que se hace a cualquier forma de discriminación. Freire (1997: 37) lo hace cuando dice: “La práctica prejuiciosa de raza, clase, género, ofende la sustantividad del ser humano y niega radicalmente la democracia”. Muestra la distancia que tenemos de ella cuando vivimos la impunidad de quienes maltratan niños, de quienes asesinan campesinos, de los que discriminan negros, y le agregamos la indiferencia por los descuidados, los desplazados, los desanimados, los desprotegidos, los desarraigados, los desempleados, los explotados.

De La Salle, por su parte, lo expresa en estos términos: “tanto los que tienen menos aptitudes como los que tienen más, todos son iguales. Los maestros les deben, sin discriminación, su trabajo, su tiempo y la enseñanza. Lo que se concediere de más a los mejor dotados con detrimento de los peor dotados, sería notoria injusticia. Cuando se esfuerzan igualmente por cumplir bien con su deber, ha de tenerse para con todos el mismo afecto y comportamiento... Mostrar exteriormente más benevolencia a unos que a otros sería incurrir en manifiesta injusticia” (Alcalde, 1961: 402). Y en estos otros:

No se debe manifestar más afecto a unos que a otros, sino recibir y tratar a los pobres y menos dotados de bienes naturales con la misma estima que a los ricos y a los más inteligentes, enseñándoles a todos, con igual diligencia, sin atender más a unos que a otros .

Profundizando en los elementos constitutivos de este reto de conocer al alumno, Freire (1997: 42–43) incluye este otro: reconocer y asumir la identidad cultural.

una de las tareas más importantes de la práctica educativo-crítica es propiciar las condiciones para que los educandos en sus relaciones entre sí y de todos con el profesor o profesora puedan ensayar la experiencia profunda de asumirse. Asumirse como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, creador, realizador de sueños, capaz de sentir rabia porque es capaz de amar (...). La cuestión de la identidad cultural (...) tiene que ver directamente con la asunción de nosotros por nosotros mismos.

Pedagogía de la ejemplaridad

Ahora bien, por el amor que el maestro tiene por el alumno, convencido además de que tiene una responsabilidad con él y su historia, asume su tarea y misión con un desafío: ser coherente y vivenciar una **pedagogía de la ejemplaridad**.

Freire (1997: 61) lo plantea así:

Saber que debo respeto a la autonomía, a la dignidad y a la identidad del educando y, en la práctica, buscar la coherencia con este saber, me lleva inapelablemente a la creación de algunas virtudes o cualidades sin las cuales ese saber se vuelve falso, palabrería vacía e inoperante.

Define la práctica docente como algo profundamente formador, que cuestiona desde la ética. “Si no se puede esperar que sus agentes sean santos o ángeles, se puede y se debe exigir de ellos seriedad y rectitud” (Freire, 1997: 64).

Cierra esta reflexión en torno a la coherencia y el ejemplo recordando que el profesor, sea autoritario, permisivo, competente, serio, incompetente, irresponsable, amoroso con la vida y de la gente, mal querido, frío, “ninguno de ellos pasa por los alumnos sin dejar su huella” (Freire, 1997: 64). De ahí el cuidado que ha de tener de sus actos y postura.

De La Salle (1970: 588 – 589) exalta esta pedagogía de la ejemplaridad con estas palabras:

El celo con los alumnos que instruíis perdería mucho en extensión, fruto y resultados, si se limitara en vosotros a palabras. Es preciso, para hacerlo eficaz, que corrobore el ejemplo lo que enseñan las instrucciones (...). Porque el ejemplo produce mucha mayor impresión que las palabras en las mentes y en los corazones.

La virtud no puede ocultarse y, cuando se divulga, atrae hacia sí. Los ejemplos en que se manifiesta producen tan profunda impresión a quienes la ven practicar o escuchan su elogio, que la mayor parte se sienten inclinados a imitarla (De La Salle, 1970: 441).

Ese celo, inmerso en la pedagogía del amor, es amar lo que se hace; por eso la entrega generosa y el disfrute de la misión. Porque se ama la profesión, se asumen sacrificios y se puede vivir la gratuidad. Porque se aman los estudiantes se soporta la ingratitud. Es decidir crecer como maestro y llegar a ser excelente en su gestión. Cual médico, se realiza porque salva, no porque pierde a sus encomendados en el camino. Celo es estar apasionado por una tarea noble y trascendente.

Inmerso en la pedagogía de la abnegación, implica estar convencido de que asume y vive una vocación. Es deseo de llegar a los fines que se ha trazado, apasionado y comprometido. Es determinación por cumplir su misión, a pesar de los trabajos agotadores, los detalles más desgastantes. Interés por crecer en los saberes que le corresponde. Porque hay celo se crece intelectualmente, afectivamente, profesionalmente. Porque hay pasión se logran los fines más altos.

Al hablar de la pedagogía del trato diferencial, el celo se entiende como el esfuerzo por dar a cada quien lo que necesita y quiere. Es estar convencido de su obligación de educar con los mayores cuidados a cada estudiante, particularmente los más difíciles y que exigen mayor esfuerzo. Es mostrar preocupación por todos y cada uno de los que le han sido confiados, sea que asistan, fallen, cumplan o incumplan, respondan o muestren apatía.

Además, al incluir el celo en la pedagogía de la ejemplaridad, se muestra gran satisfacción por la entrega, sin distinción de personas. Se irradia plenitud. Hace ser cuidadosos con la tarea. Es ver a un maestro convertido en aprendiz. Estudia con juicio, no interesado en títulos o estabilidad salarial, exclusivamente. No vivir la misión con pasión es mostrar indiferencia; no se proyecta verdadero deseo de trabajar por el crecimiento de sus estudiantes ni académica ni humanamente. Se nota descuido en la gestión.

Como se ha podido ver, es clara pues la similitud de ideas en torno a algunos rasgos y elementos fundamentales que ha de considerar quien se presente como docente que pretende ejercer su labor con calidad. De La Salle y Freire no en vano son maestros de maestros. Entendieron que el asunto parte de una vocación que posibilita el compromiso, la responsabilidad, el respeto, el cuidado; reconocen que pasa por un amor particular por esa misión para la que se sienten llamados y por un especial afecto hacia esos alumnos que les son confiados; aceptan que el acto pedagógico demanda una postura abnegada a favor del conocimiento de una disciplina y del educando y su contexto, lo que implica un trato diferencial; destacan la importancia de la coherencia y el ejemplo, y creen que el proceso debe llevar al bien del alumno y a la transformación de la realidad.

Resta entonces estudiar con juicio y detenimiento estas propuestas, para adaptarlas al actual desafío que trae el contexto complejo que vivimos, buscando rescatar el papel fundamental del educador en la vida de los sujetos y en los procesos pedagógicos.

Si se ha de dejar huella, que sea profunda y que señale la ruta de la autonomía para alcanzar la propia felicidad y realización.

Bibliografía

Alcalde, C. *El maestro en la pedagogía de S.J.B. De La Salle*. Madrid: Marqués de Mondéjar, 1961.

De La Salle, J. B. *Las doce virtudes del buen maestro*. Bogotá: Ediciones Semper, 1985.

De La Salle, J. B. *Meditaciones*. Madrid: Bruño, 1970.

Freire, P. *Pedagogía de la autonomía*. México: siglo XXI editores, 1997.

Gallego, S. *Vida y Pensamiento de San Juan Bautista De La Salle*. Madrid: Biblioteca de autores cristianos, 1986.

Morales, A. *Espíritu y vida El ministerio educativo lasallista*. Bogotá: s.e., 1990).