

January 2010

La misión lasallista en América Latina y el Caribe: un desafío pleno de esperanza

Hermano Carlos Gabriel Gómez Restrepo, Fsc.
Universidad de La Salle, Bogotá, rectoria@lasalle.edu.co

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

Citación recomendada

Gómez Restrepo, Fsc., H. G. (2010). La misión lasallista en América Latina y el Caribe: un desafío pleno de esperanza. *Revista de la Universidad de La Salle*, (53), 21-69.

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.

La misión lasallista en América Latina y el Caribe: un desafío pleno de esperanza¹

Hermano Carlos Gabriel Gómez Restrepo, Fsc*

■ Resumen

Plantear la novedad y actualidad de la misión lasallista en América Latina y el Caribe implica reconocer que la realidad de la región ha cambiado profundamente en las últimas dos décadas. La aparición de nuevos actores y la reacomodación de las instituciones, los contextos políticos, la heterogeneidad de un continente que hace poco se sentía homogéneo, la menor dependencia económica de los países desarrollados, son entre otros, características de esta realidad e impactan directamente las realidades educativas. El problema de la calidad, la baja inversión en ciencia y tecnología, y el poco acceso a la educación superior son asuntos que se presentan como desafíos gigantescos a todos los actores. Si los lasallistas quieren tener una palabra que decir en este contexto, su propuesta educativa tiene que: plantear el diálogo con las pedagogías contemporáneas, educar para la profundidad y la criticidad, situarse en la sociedad de la información y la economía del conocimiento, y dar respuestas educativas a los grandes desafíos políticos. Solo así podrá situarse creativamente en estos tiempos de esperanza y creatividad, jugarse sus restos, y aportar a la construcción de una sociedad más equitativa, incluyente, plural y justa.

Palabras clave: educación, misión lasallista, América Latina y el Caribe.

* Rector de la Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: rectoria@lasalle.edu.co

¹ Conferencia presentada en el Congreso de Educación Lasallista Latinoamericano (CELL), Niterói, Brasil. 11 al 13 de octubre de 2010.

Durante muchos años y en muchas ocasiones hemos planteado temas similares al objeto de esta intervención. La realidad del Continente nos desafía continuamente aunque pareciera que las respuestas que hemos dado nos producen sentimientos encontrados que van desde el entusiasmo y la euforia hasta la insatisfacción y la resignación por lo realizado; del sentir que no hemos estado a la altura de las demandas de los procesos sociales, políticos y económicos, pasando por una tranquilidad crítica que intenta la renovación, hasta el atrincheramiento autista en las instituciones para buscar certezas que nos dan seguridad pero frenan nuestras búsquedas.

Como ha sido frecuente el abordaje, no aspiro entonces sino a volver sobre temas que pueden ser recurrentes y quizás, aportar alguna reflexión más con la intención de avivar la esperanza e invitarlos, en un acontecimiento como el que nos congrega, a continuar las búsquedas pero, sobre todo, a arriesgar algo de nuestro capital histórico para servir a la causa de la justicia por la educación con creatividad, decisión, y oportunidad. Intentaré ilustrar algunas constataciones tanto de nuestros contextos como de la acción de los lasallistas, más allá de posibles juicios de valor. Obviamente, soy consciente que la subjetividad personal posiblemente se cuele por todos los resquicios de mi presentación; no pretendo ni agotar el tema ni sentirme dueño de verdades incontestables; de hecho todo es discutible pero, si al menos suscita el debate, creo que se cumplirá el objetivo. Para exorcizar un tanto los demonios, quiero ser claro desde el principio sobre una idea que hace parte de mis convicciones más profundas y que será clara como línea conductora tanto en la aproximación a los contextos como en los signos de esperanza que encuentro. La idea, por supuesto, tampoco tiene nada de novedosa pero quizás por obvia pueda ser incómoda o haber sido marginalizada: la misión lasallista solo tiene sentido si nuestra acción y reflexión –praxis, llamaríamos en otras épocas– converge en el compromiso con los pobres y la promoción de la justicia. Más allá de los contextos y sus dinámicas, de los modelos macroeconómicos y el desarrollo de las tecnologías, las prácticas políticas y las ideologizaciones contemporáneas, el acto fundacional y refundacional de La Salle tiene como punto de partida el seguimiento de Jesucristo en el mundo de la educación mediado en el compromiso por la dignidad de las personas, la lucha por la superación de la pobreza y las nuevas marginalidades, y la construcción de sociedades equitativas e

incluyentes. Creo necesario expresar esta convicción al inicio como elemento de honestidad y claridad.

Pincelazo sobre los aconteceres del continente

Existe una dificultad que me parece importante hacer explícita: no es fácil hoy hablar de América Latina y el Caribe (ALC) como un todo homogéneo o como en el siglo XX nos referíamos a la Región; para entonces, había muchos procesos, especialmente de orden político, que nos permitía hablar más fácilmente de cosas comunes como por ejemplo la presencia de dictaduras, un casi monopolio religioso de la Iglesia Católica, teorías que se aplicaban casi de manera dogmática para el análisis como la dependencia o la seguridad nacional. Pero hoy las cosas difieren bastante de un lugar a otro. Así que como categoría conceptual, el solo hecho geográfico puede resultar vacío y metodológicamente muy difícil de manejar. De hecho, son varios los autores que cuestionan la validez del concepto y su utilidad como objeto de análisis. Desde la imposibilidad de hablar, por ejemplo, de una literatura latinoamericana como se hizo en los años sesenta y setenta hasta la dificultad de abordar los procesos sociopolíticos actuales sin despertar pasiones y alineamientos.²

La heterogeneidad sea quizás la característica común de esta geografía que, no obstante, guarda procesos culturales y dinámicas históricas que nos permite sentirnos latinoamericanos aunque, a ciencia cierta, no sepamos de qué se trata el sentido de pertenencia ni cómo encontrar un hilo conductor para el análisis. Ya el realismo mágico, la imposibilidad de la democracia, el sino trágico, el patio trasero, la revolución en marcha, la iglesia de la esperanza, el continente joven, los países fallidos, y muchos otros conceptos de los que ciertamente podríamos encontrar coletazos o destellos no son los mejores descriptores de la realidad actual por su imprecisión o porque no son aplicables de igual manera a todas las realidades nacionales. Sin duda que los tiempos en que la realidad superaba la ficción tan propios de nuestra literatura, han dado paso a tiempos en que lo global, la interconexión, la virtualidad, la información,

² Jorge Volpi, por ejemplo, en *El insomnio de Bolívar* hace un recorrido profundo y documentado sobre temas políticos y literarios. Concluye, sin embargo, en que la historia política del Continente es una historia fallida y son más los fracasos que los logros. Difiero de su posición aunque reconozco el importante trabajo argumentativo de su obra.

las tecnologías, las migraciones, son elementos cotidianos que nos remiten, sin duda, más a la complejidad y a la interacción de los sistemas de todo orden que a la descripción romántica y sentimental de todas nuestras tragedias. No obstante, las Naciones Unidas y más concretamente el PNUD continúan abordando sus Informes tomando como referente “La Región” entendiéndola por el hecho geográfico y, aceptando de hecho, más allá de la geografía, elementos identitarios, posibilidades históricas y dinámicas comunes; de igual manera, la Iglesia –que ya no es factor hegemónico– también expide y piensa sus documentos en dimensión regional. Igual podríamos decir de los análisis estratégicos y sociopolíticos que hacen los investigadores, gobiernos y organismos gubernamentales o no gubernamentales; también los lasallistas nos reunimos como Relal e intentamos pensarlos o acaso impulsar proyectos con dimensión regional, aunque sabemos lo difícil que resulta.

Pero más allá de las dificultades, seguimos sintiéndonos latinoamericanos aunque, como estados, busquemos diferentes maneras de insertarnos en el mundo global y, sin duda, porque los caminos recorridos por algunos países del área en las últimas décadas les ha permitido crecer significativamente en términos de equidad, superación de grandes problemáticas, y mejoramiento de las condiciones de vida de grupos muy significativos. Quizás esta realidad es un desafío para poder pensar con mayor imaginación y creatividad la Región en un momento histórico propicio: la celebración de los bicentenarios, y cuando muchos observadores de la política mundial ven que nunca antes se habían dado las condiciones como ahora para un crecimiento que puede ser capitalizado para subvertir siglos de pobreza, inclusión e injusticia (cfr. The Economist). Creo que si logramos pensar imaginativamente más allá de las ideologizaciones polarizantes o las tentaciones hegemónicas –esta vez de sabor criollo– tendremos mejores oportunidades de insertarnos de forma exitosa en la economía mundial, los nuevos polos de poder y crecimiento, y sacar provecho de nuestros recursos y posibilidades para incluir a las mayorías.

La aparición de nuevos actores y reacomodación de las instituciones

La última década del siglo XX y lo que va del siglo XXI han permitido la aparición de nuevas organizaciones y reposicionamiento de los actores dentro de la

Región que empiezan a mostrar efectos regionales imposibles de desconocer y, que permiten ver, de alguna manera, orientaciones políticas de gran importancia.

Ya desde la firma del Tratado de Libre Comercio entre México, Estados Unidos y Canadá (1993) empezaba a notarse o a formalizarse una tendencia que tiene consecuencias muy grandes al interior de los países. De hecho, el tema comercial empezó a focalizar las relaciones internacionales más que los asuntos propiamente políticos. El Nafta es un espacio económico que ha impactado el mercado laboral, los sistemas arancelarios, la capacidad de negociación, las políticas exteriores de sus países miembros. No obstante, a diferencia de la integración comercial, no ha representado por ejemplo, para México, una política diferente en términos migratorios y de libre circulación de personas; asuntos hoy exacerbados por las leyes estatales como el caso de Arizona, y la incapacidad de los Estados Unidos de articular una política menos discriminatoria frente a los inmigrantes.

Centroamérica y República Dominicana negociaron un tratado de libre comercio en bloque. De hecho, así se firmó el convenio con los Estados Unidos y aunque ha habido inconformidad de algunos gobiernos, como es el caso de Nicaragua, el tratado se mantiene vigente y se empieza a implementar. Perú y Chile cuentan con tratados de libre comercio con Estados Unidos, mientras que Panamá y Colombia esperan la ratificación de los suyos. De manera similar se ha procedido con tratados con la Unión Europea. No expreso juicios de valor al respecto; ya suficientes se han hecho al interior de cada uno de los países entre quienes los defienden y los atacan. Lo que quiero es señalar una variable imposible de desconocer y que, por un lado, muestra la dificultad de pensar la Región como un todo homogéneo y, por el otro, expresan también que las regulaciones y los sueños de integración regional como eran vistos hace solo dos décadas ya no pueden ser pensados sin estos condicionamientos. Además, en estas discusiones no podemos dejar de notar el altísimo grado de polarización política que estos asuntos suscitan en la población.

Dos países de la Región han ingresado a la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico): México que ingresó en 1994 y Chile en 2010, y como miembros adherentes se encuentran Brasil, Argentina y Perú.

Esta institución, conformada inicialmente por los países implicados en la implementación del Plan Marshall, evolucionó hacia convertirse en una organización de coordinación de políticas económicas y sociales de países cuyos niveles de ingreso son altos y que buscan la estabilidad en las políticas y sus sistemas políticos. Brasil, México y Argentina hoy son miembros del Grupo de los 20 más ricos, al tiempo que la integración con Asia-Pacífico ha permitido que Perú y Chile vuelquen buena parte de sus intercambios económicos con los Tigres asiáticos más China. El Mercosur congrega a Brasil, Argentina, Uruguay y Paraguay, en tanto que la Comunidad Andina de Naciones –hoy debilitada por los problemas de relaciones internacionales de sus países– convoca a Ecuador, Colombia, Perú y Bolivia. Apareció también el ALBA con el liderazgo de Venezuela y al que han adherido Cuba, Nicaragua, Bolivia, Ecuador y algunos otros países del Caribe anglófono. En tanto los países de América del Sur, con el liderazgo de Brasil –hoy un gigante económico– recientemente aprobaron la Unasur (2008) y los países centroamericanos han conformado el SICA (1991), Sistema de Integración Centroamericano. El mensaje es claro, ha sido muy difícil una integración de todos los países de la Región sea por las diferentes situaciones económicas, los asuntos ideológicos, o las personalidades de nuestros gobernantes. Quizás esto haya significado pérdida de oportunidades y capacidad de negociación en bloque; pero, posiblemente también ha sido la forma de avanzar y crecer sin el peso de una Región que se muestra reacia a las articulaciones y convergencias por quedarse, quizás, en las eternas discusiones más ideológicas o históricas pero sin llegar a los asuntos que pueden determinar una mayor oportunidad de desarrollo.

Las polarizaciones políticas de origen ideológico han arreciado con fuerza en la región en los últimos años aunque no en todos los casos han producido divisiones o polarizaciones radicales. Brasil, Uruguay, Argentina y, hasta hace poco Chile han mostrado tendencias de nueva izquierda que aceptan y promueven el libre mercado y no basan sus posiciones en los modelos socialistas de corte histórico ya desaparecidos, la mayoría, con los sucesos de los años ochenta y nueve y noventa en Europa. Venezuela, Nicaragua, Bolivia y más tibiamente Ecuador parecieran alinderarse bajo la égida del paradigma cubano o del así llamado “Socialismo del siglo XXI”, aunque son bien conocidas las tremendas divisiones y disensos internos que no dejan ver claro si el modelo

llegará a consolidarse o tendrá cirugías de pronóstico reservado como empieza a vislumbrarse en la misma Cuba e incluso en Bolivia, donde el fantasma de la secesión flota recurrentemente en la penumbra. Más tímidamente aparecen otros alineamientos que prometen mayor efectividad y giran en torno a una mirada común hacia el Pacífico y los Tigres Asiáticos: Chile, México, Perú y Colombia parecieran mirar en tal dirección. Venezuela busca incesantemente una salida hacia el Pacífico y Panamá le ha apostado a la ampliación del Canal porque el motor económico del mundo pareciera irse trasladando rápidamente hacia el Lejano Oriente. Asimismo, es de imprevisibles consecuencias la cada vez mayor presencia protagónica de Irán y Rusia en la Región que, entre otras cosas, comparte con numerosos países y grupos latinoamericanos su discurso antinorteamericano en tiempos en que los Estados Unidos han mirado con indiferencia a la Región.

Si bien las anteriores referencias hacen mención a procesos sociopolíticos y fundamentalmente económicos, no es menos importante reconocer que el poder del narcotráfico y la delincuencia manifestados en cárteles y organizaciones de un poder tan gigantesco como subestimado han puesto en jaque gobiernos y sociedades enteras. Circunscrito inicialmente a Colombia y relegado como un problema local y ajeno, hoy amenaza a varios países del área sea por desestimación, omisión o connivencia. La sociedad mexicana vive sus arremetidas y sus coletazos azotan los países centroamericanos. En todo caso no suena inteligente hacerse los ciegos frente a tal flagelo que hace metástasis en varios de los países de ALC. Su poder corruptor no conoce ni límites ni fronteras, y sus consecuencias enferman generaciones completas no solamente por lo que representa el cáncer del consumo sino lo que significa culturalmente el tema del dinero fácil y del “todo se resuelve” porque todo es susceptible de adquisición. Quizás, como nunca antes, haya que reflexionar sobre las consecuencias políticas, educativas, culturales y de toda índole en aquello de que personas, instituciones y cosas tienen valor pero no precio.

Crecimiento económico y menor impacto de las crisis financieras mundiales

La Región ha experimentado en los últimos años, especialmente en la última década, una marcada tendencia al crecimiento económico. Aunque el creci-

miento se desaceleró durante los años 2008 y 2009 por efectos de la crisis financiera de los Estados Unidos y Europa, el pronóstico para 2010 y 2011 retoma la tendencia a crecer. La tabla I nos muestra cómo crecieron nuestros países una vez superada la crisis de principios de la década y las proyecciones para el año 2011. Y aunque la cifra muestra crecimiento sostenido –una variable que ha sido esquivada en la Región– no necesariamente ha dado como resultado que el crecimiento haya impactado realmente el mejoramiento de las condiciones de vida de los más pobres. Por el contrario, como lo veremos más adelante, la pobreza ha crecido y la brecha entre ricos y pobres ha crecido consecuentemente.

Tabla I.

Crecimiento económico de América Latina y el Caribe 2008-2010

| | PIB REAL | | | | PIB per cápita | | | |
|-----------|----------------------------|------|------|------|-------------------------|-------|-------|-------------------|
| | Variación Porcentaje Anual | | | | | | | |
| | Proyecciones | | | | US\$ a precios actuales | | IDH | |
| | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2007 | 2008 | 2007 | Ranking en el IDH |
| Brasil | 5,1 | -0,2 | 5,5 | 4,1 | 7013 | 8205 | 0,813 | 77 |
| México | 1,5 | -6,5 | 4,2 | 4,5 | 9715 | 10232 | 0,854 | 53 |
| Argentina | 6,8 | 0,9 | 3,5 | 3 | 6645 | 8236 | 0,866 | 49 |
| Colombia | 2,4 | 0,1 | 2,2 | 4 | 4684 | 5416 | 0,807 | 75 |
| Venezuela | 4,8 | -3,3 | -2,6 | 0,4 | 8299 | 11246 | 0,844 | 58 |
| Perú | 9,8 | 0,9 | 6,3 | 6 | 3771 | 4477 | 0,806 | 78 |
| Chile | 3,7 | -1,5 | 4,7 | 6 | 9851 | 10084 | 0,878 | 44 |
| Ecuador | 7,2 | 0,4 | 2,5 | 2,3 | 3432 | 4056 | 0,806 | 80 |
| Bolivia | 6,1 | 3,3 | 4 | 4 | 1378 | 1720 | 0,729 | 113 |

Fuente: *Informe Perspectivas de la Economía Mundial - FMI*- Abril de 2010
Banco Mundial - Indicadores de Desarrollo Mundial / Informe de desarrollo humano para la Región 2010 ALC

No obstante, y por primera vez en muchas décadas, se manifiesta un hecho muy importante: la constatación de que los países de la Región sintieron en menor medida la crisis de los países desarrollados y los coletazos no resultaron tan dramáticos como lo fueron en las crisis anteriores. Esto podría mostrar varios signos que son positivos tales como menor dependencia frente a las economías de los países con los que tradicionalmente comerciamos, una expansión de los mercados externos e internos, un sistema financiero sano y robusto, y diversificación de los lazos comerciales que se extienden hoy a otras latitudes. Este puede ser un punto de inflexión interesante para reducir la dependencia y poder crecer con más solidez.

Crecimiento económico sin equidad

Latinoamérica es la región más desigual del mundo. Existen razones normativas y prácticas que determinan que los altos niveles de desigualdad constituyan un obstáculo para el avance social. La desigualdad y sus rostros visibles en la sociedad son una realidad incuestionable para cualquier ciudadano (PNUD, 2010).

Estas palabras se encuentran al inicio del último informe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo entregado en julio en Costa Rica. Todo el informe no hace más que demostrar con cifras e indicadores un tema que, ciertamente, no es secreto para nadie porque basta mirar desprevenidamente la cotidianidad de nuestros países. Pero el Informe no es una mirada simplista de la realidad. Cada una de sus páginas nos lleva a mirar la magnitud del problema e intenta disgregar los datos de manera que podamos entender la complejidad del asunto. No intentaré resumir el Informe pero sí quiero, apoyado en sus datos y en los de otros Informes, extrapolar algunos elementos que pueden ayudarnos a mirar la gravedad del tema, especialmente los que tocan los aspectos que para nosotros son misionales. La constatación más fehaciente al tiempo que dolorosa es que en los últimos años la pobreza, la miseria y la desigualdad siguen creciendo: más riqueza, ciertamente, pero peor repartida, lo que muestra lamentablemente un mayor grado de inequidad que en casos resulta escandaloso.

Tabla 2.

Distribución del ingreso y pobreza en América Latina y el Caribe

| ÍNDICE GINI | | | | | | | | | | |
|------------------------------------|----------|--------|-------|----------|--------|-------|------|---------------------|--------|-------|
| Pobreza y distribución del ingreso | | | | | | | | | | |
| | 1999-98 | | | 2002 | | | Año* | valores entre 0 y 1 | | |
| | Nacional | Urbana | Rural | Nacional | Urbana | Rural | | Nacional | Urbana | Rural |
| Argentina | 0,539 | 0,542 | | 0,578 | 0,590 | | 2006 | 0,519 | 0,510 | |
| Bolivia | 0,586 | 0,504 | 0,640 | 0,614 | 0,554 | 0,632 | 2007 | 0,565 | 0,499 | 0,599 |
| Brasil | 0,640 | 0,625 | 0,577 | 0,639 | 0,628 | 0,581 | 2008 | 0,594 | 0,586 | 0,534 |
| Chile | 0,560 | 0,552 | 0,494 | 0,552 | 0,547 | 0,507 | 2006 | 0,522 | 0,517 | 0,506 |
| Colombia | 0,572 | 0,564 | 0,525 | 0,569 | 0,576 | 0,499 | 2005 | 0,584 | 0,587 | 0,495 |
| Ecuador | | 0,526 | | | 0,513 | | 2008 | 0,504 | 0,480 | 0,458 |
| Guatemala | 0,560 | 0,525 | 0,510 | 0,542 | 0,525 | 0,472 | 2006 | 0,585 | 0,547 | 0,526 |
| Honduras | 0,564 | 0,517 | 0,512 | 0,588 | 0,533 | 0,519 | 2007 | 0,580 | 0,494 | 0,571 |
| México | 0,539 | 0,507 | 0,486 | 0,514 | 0,476 | 0,498 | 2008 | 0,524 | 0,466 | 0,546 |
| Estados Unidos | | | | | | | | 0,41 | | |
| Francia | | | | | | | | 0,38 | | |

* Último año disponible

** Estados Unidos como referente continental y Francia como referente del "top ten" del IDH internacional.

Banco Mundial - Indicadores de Desarrollo Mundial / Informe de desarrollo humano para la Región 2010 ALC

Fuente: CEPALSTAT - Banco mundial

No obstante, como veremos más adelante, es necesario reconocer que ha habido avances, desiguales también, en la reducción de la pobreza y mejores posibilidades en educación.

Una mirada al sector educativo

La Región reporta avances significativos en términos de cobertura educativa, particularmente en básica primaria y media. Los diferentes Estados han hecho esfuerzos importantes por la erradicación del analfabetismo, la universalización de la educación primaria, el crecimiento de la oferta de educación secundaria y, en menor medida, de la ampliación de cupos en la educación superior. Si bien es cierto que los avances han sido significativos aún siguen siendo insuficientes, especialmente en algunas áreas de los diferentes países que incluyen fundamentalmente las zonas rurales y los cinturones de miseria que coexisten en las

grandes ciudades. Vale la pena mirar la situación en términos de cobertura y de calidad, las que no siempre van de la mano.

La cobertura educativa

La ampliación de la oferta y la escolaridad real de la niñez es uno de los grandes logros de la Región en su conjunto. Aunque los datos varían sustancialmente de país a país, en general los avances son muy importantes en educación primaria, logrando que la población haya completado entre cinco y seis años de escolaridad. Ciertamente que los países del Cono Sur ya habían logrado cobertura casi universal en educación básica para finales de los años 90. Pero hoy, la mayoría de los países lo han hecho y, algunos pocos un tanto rezagados se acercan. México, Ecuador, Colombia, Perú, Venezuela y Brasil han llegado a la meta de la universalización de la primaria completa presentando índices cercanos al 100% en la cobertura; razón por la cual el salto cuantitativo es impresionante. Con un atraso preocupante aún quedan países como Guatemala, Nicaragua y Haití, este último con cifras angustiantes del 58% en el nivel de cobertura. Es importante resaltar, que al tiempo que se ha mejorado la cobertura, los gobiernos han hecho un esfuerzo por ofrecer a los niños de las escuelas estatales básicas de sectores deprimidos y de las zonas rurales un complemento alimenticio (desayuno, merienda, etc.) que ayuda a que los niños tengan niveles nutricionales que les permite aprender y permanecer en el sistema. Este es un logro, sin duda, de gran importancia. Con hambre es imposible aprender y desarrollar las capacidades cognitivas fundamentales para una buena educación.

La educación secundaria o media también muestra avances importantes. Aunque aún no se logra la universalidad plena, las políticas implementadas por los países, especialmente en la última década, han permitido buenos resultados. De acuerdo con los últimos datos disponibles que corresponden a 2007 o 2008, Argentina, Uruguay y Chile lograban que su población hubiera completado casi once años de escolaridad; Costa Rica 8,7; Colombia y Ecuador lograban 7,9 años. Vuelve a repetirse la situación para Guatemala, Nicaragua y Haití que reportan la tasa más baja de años de escolaridad. La tabla siguiente ilustra la tasa de matrícula por año y edad de algunos países.

Tabla 3.

Tasa bruta de matriculación de los países de América Latina y El Caribe

| | | Tasa bruta de Matriculación (%) | | |
|-----------|------|--|-----------------------|-----------------------|
| | | Año más reciente disponible | | |
| Año | | 6-12 Años de Edad | 13-17 Años de Edad | 18-23 Años de Edad |
| Argentina | | 98,8 | 90,3 | 48,3 |
| Brasil | | 97,9 | 89,8 | 34,4 |
| Ecuador | 2008 | 97,7 | 83,4 | 42,2 |
| México | | 98,1 | 76 | 33,2 |
| Perú | | 98,2 | 89,3 | 41,5 |
| Colombia | | 94,5 | 82,9 | 31,7 |
| Venezuela | 2006 | 97,5 | 84 | 53 |
| Chile | | 98,9 | 94,1 | 44,5 |
| Bolivia | 2005 | 95,5 | 88,3 | 50 |

Fuente: Informe Regional sobre Desarrollo Humano para ALC 2010

La mayor inversión en educación es un tema de elemental justicia social. La expansión del acceso a la educación debe producir consecuentemente mayores oportunidades para la movilidad social aunque no en los términos en que el tema impactaba hace solo unas décadas. La altísima correlación entre nivel educativo y nivel de ingresos ya no es tan alta aunque sigue siendo significativa; pero bajo nivel educativo implica exclusión y muy bajas remuneraciones. Dicho de otro modo, una escolaridad de nivel básico y medio completo no produce automáticamente acceso a trabajos mejor remunerados, lo cual, incluso es notorio en personas con estudios universitarios completos. Podríamos estar cerca de un desempleo ilustrado.

El problema de la calidad

Este es un asunto difícil de abordar aunque estemos de acuerdo con que la educación de mala calidad produce mayor inequidad y falta de oportunidades. El concepto mismo de calidad varía mucho entre los autores y es entendible que haya que contextualizar la oferta educativa. En todo caso, hay indicadores

que nos permiten aproximarnos a algunos componentes básicos de la calidad necesarios hoy en América Latina y el Caribe: una educación que permita las competencias comunicativas entendidas en el uso adecuado de los lenguajes fundamentales (lengua materna y otra lengua) y los medios tecnológicos (TIC); formación para la ciudadanía que permita la consolidación de la sociedad democrática y su institucionalidad, la ética civil y el respeto a los derechos humanos; manejo de la matemática y sus procesos abstractivos; y un buen fundamento en las ciencias naturales para la comprensión del mundo y respeto del hábitat. A esto hay que añadirle, como parte del proceso, la formación para el trabajo.

Un mundo que se mueve aceleradamente hacia la globalización, también empieza a buscar cómo construir estándares comparativos que permitan medir la calidad o, por lo menos, algunos aspectos de ella. Sin caer en la trampa de absolutizar estos indicadores, tampoco vale la pena desecharlos de entrada. Lo que sucede es que, aunque en muchos casos no estemos de acuerdo, no por eso van a dejar de aplicarlos o valorarnos por ellos. Las pruebas Pisa³ han sido diseñadas dentro de las fórmulas de estandarización de políticas educativas de la OCDE. Sin embargo, el número de países que las han asumido ha ido creciendo paulatinamente y empiezan a convertirse en factor de medición de calidad para los procesos educativos básicos en Matemáticas, Ciencias y Lenguaje, tres elementos considerados como fundamentales para el éxito en la educación superior y, además, como elementos sin los cuales es muy difícil decir que nuestros procesos educativos se mueven para una sociedad y una economía basadas en el conocimiento.

³ Programme for International Student Assessment.

Tabla 4.

Puntajes de pruebas PRISA en América Latina y el Caribe

| PRUEBAS PISA | Puntaje | | |
|---------------------|----------|---------|-------------|
| | Ciencias | Lectura | Matemáticas |
| Argentina | 391 | 374 | 381 |
| Brasil | 390 | 393 | 370 |
| Chile | 388 | 442 | 411 |
| Colombia | 410 | 385 | 370 |
| México | 428 | 410 | 406 |
| Uruguay | 438 | 413 | 427 |
| Prom. Latinoamérica | 408 | 403 | 394 |
| OCDE | 500 | 492 | 498 |

* Fuente: Base de datos Pisa 2006. OCDE, 2007

** Puntaje general de 0 a 600

Es obvio que el papel de la educación no se completa o tiene como objetivo último que los estudiantes puntúen bien en dichas pruebas. Desde los Antiguos Griegos y recorriendo la historia, el objetivo fundamental de la educación es construir personas y buenos ciudadanos. La educación católica, y por ende la lasallista, siempre ha defendido el concepto de integralidad para los procesos educativos, de manera que los resultados en algunas áreas del conocimiento son apenas un componente de un proceso que es mucho más complejo. De hecho, aquí tendríamos que poder mirar el papel de la educación en la construcción de civilización lo mismo que su capacidad de generar hombres y mujeres críticos frente al consumismo desbordado que impone el modelo económico, frente a los medios y las tecnologías de la comunicación, frente a valores humanos esenciales como la solidaridad y la conmiseración, frente al fortalecimiento de la democracia y la participación política.

Por tanto, mi invitación es a no absolutizar pero tampoco desconocer que la calidad educativa pasa por la adquisición de competencias en ciencias, matemáticas y lenguaje. Quizás valga la pena trabajar también en la búsqueda de indicadores que nos permitan evaluar que la educación que llamamos "integral" es de calidad reconocida y, por tanto, formalmente evaluada. No sobraría tam-

bién preguntarnos cómo evaluamos la calidad de los procesos pastorales en nuestra propuesta educativa, amén de que no se trata de mediciones al estilo de pruebas estandarizadas, sino de un examen crítico con referentes claros de la acción, reflexión e impacto de los procesos.

La mayor parte de los países de la Región han instaurado sistemas de evaluación y distintas formas para “dar cuentas”. Están en marcha procesos de Acreditación o Certificación de las escuelas y colegios que miran su funcionamiento, cumplimiento de estándares, revisión de aspectos locativos. Los países han desarrollado mediciones de conocimientos y competencias a través de pruebas estandarizadas tanto para el acceso a la educación superior como para el control mismo de la mejora de la calidad; estas pruebas son aplicadas a los estudiantes al finalizar la educación secundaria y frecuentemente en otros momentos del proceso. De la misma manera, se han instaurado en varios países procesos de evaluación a los profesores que, en muchos casos, pueden afectar la estabilidad laboral de los maestros en el sistema. Empieza, tímidamente, a generarse una reflexión sobre si los resultados de los estudiantes deben ser un criterio para la evaluación de los profesores.

Este es un tema espinoso en ALC porque está estrechamente relacionado con las condiciones laborales y vitales de los educadores. Resulta obvio que un sistema que quiere crecer en la calidad requiere de mejores educadores, mejor formados y con más oportunidades. La situación laboral de los maestros difiere mucho de país a país pero, en numerosos casos, aún sus condiciones son precarias. Aquí entonces se imponen dos políticas al tiempo: por un lado, sistemas de evaluación y rendición de cuentas por parte de los maestros; y, por otro, mayores y mejores oportunidades de formación e incentivos para no solamente mejorar las condiciones laborales y de vida de los educadores sino para hacer atractiva la profesión.

La educación superior

El caso de la educación superior es bastante diferente y es difícil encontrar una tendencia general que atraviese homogéneamente a todos los países de la Región. Puede ser entendible que los esfuerzos se han dedicado fundamental-

mente a las etapas básicas y, por tanto, descuidado la apuesta por la educación superior. No obstante, los países de mayores índices de desarrollo también son los que han logrado avances significativos en cobertura y calidad de sus universidades.

La oferta estatal de universidades, en número de instituciones, ha permanecido estable en la mayoría de los países en la última década. Algunos países han hecho un esfuerzo grande por aumentar cobertura en las universidades públicas existentes lo mismo que favorecer los niveles superiores técnicos y tecnológicos. Sin embargo, paralelamente se ha dado un crecimiento altísimo de la oferta privada en el nivel superior que ofrece cobertura pero, al tiempo, suscita dudas sobre la calidad de la oferta. Los programas virtuales o semipresenciales aparecen también como una opción que crece rápidamente en la Región suscitando las mismas preguntas sobre calidad y medición de impacto que tiene la oferta presencial. En el caso de los programas *on line* se cuestiona si han podido realmente crear didácticas y pedagogías que difieran de las tradicionales y que puedan llegar a impactar más efectivamente los procesos de la educación superior.

Tabla 5.

Matrícula de nivel terciario en América Latina y el Caribe

La tasa de acceso a la educación terciaria y/o superior se ilustra en la siguiente tabla.

| MATRÍCULA NIVEL TERCIARIO | | | | | | |
|----------------------------------|------------------|------|------|------|------|------|
| | Porcentaje Bruto | | | | | |
| | 2000 | 2002 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
| Argentina | 53,4 | 61,5 | 65,4 | 65 | 68 | - |
| Bolivia | 36 | 38,2 | 41 | - | - | 38,3 |
| Brasil | 16 | 20,1 | 24 | 25,4 | - | 30 |
| Chile | 37,2 | 41 | 43 | 48 | 46,5 | 52 |
| Colombia | 24 | 24 | 27,5 | 30 | 32 | 33 |
| Costa Rica | 16,1 | 19 | 25,3 | 25,3 | - | - |
| Ecuador | - | - | - | - | - | 35,3 |

| | 2000 | 2002 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|----------------|------|------|------|------|------|------|
| Guatemala | - | 9,5 | - | - | 9 | 18 |
| Honduras | 15 | 17,1 | 17 | - | - | - |
| España | 59,3 | 62,6 | 65,4 | 66 | 67 | 68,4 |
| Estados Unidos | 67,5 | 79 | 81 | 81,5 | 81,4 | 82 |

Descripción: la proporción bruta de inscripciones es la proporción del total de inscritos, independientemente de la edad, con respecto a la población del grupo etario que oficialmente corresponde al nivel de educación mostrado. La educación terciaria, aunque no represente el paso a una calificación de investigación avanzada, normalmente exige, como requisito mínimo de admisión, la finalización satisfactoria de la educación de nivel secundario. Fuente: Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

Respecto a la universidad lasallista es preciso dedicar una palabra. La educación superior ha vivido un momento de explosión entre los lasallistas en América Latina. Ya hoy son cerca de treinta y cinco instituciones en once países de la región.⁴ Esto ha obligado a sentir la necesidad de ir articulando un pensamiento propio que sirva de inspiración a nuestras universidades, lo que, ciertamente, no ha sido fácil; quizás porque los lasallistas somos mejores hacedores que pensadores. Pero esto no nos exime de la responsabilidad histórica que tenemos de hacerlo al haber hecho esta opción por la educación superior. Urge acrecentar nuestras búsquedas para encontrar puntos de convergencia que sirvan de referente para la acción universitaria y las posibilidades de trabajar en una red que existe pero que no siempre es operativa. Al igual que creo que no encontraremos algo exclusivo para nuestra propuesta en este nivel, me parece urgente al menos que tengamos claro lo que queremos hacer y la respuesta que debemos dar en los actuales contextos.

Hoy se reconoce que la universidad lasallista tiene que hacer presencia significativa en nuestra sociedad y que su oferta educativa sea clara en sus intencionalidades y explícita en sus opciones que inspiran la creación y ofrecimiento de programas académicos, las líneas de investigación, la extensión y proyección social, y la misma reflexión pedagógica. Y, por la complejidad del mundo actual

⁴ México, con el mayor número y la pionera: la ULSA (1962), Colombia, Costa Rica, Guatemala, Brasil, Argentina, Haití, Bolivia, Chile, Venezuela y Perú. Es de notar que algunas son instituciones terciarias que en sus países pertenecen al sistema de educación superior como en el caso peruano con las Escuelas normales. Universidades, con tal denominación, existen en México, Colombia, Costa Rica, Brasil y Bolivia.

y en razón a la importancia histórica que tiene la universidad en el modelamiento y propuestas para una nueva sociedad, también la universidad tiene que asumir otras funciones que le son propias: la función política que obliga a la universidad lasallista a ser proactiva en las propuestas, arriesgada en sus posiciones, e incidente en la formulación de políticas públicas y planes de desarrollo, y no ser solamente reactiva a las decisiones tomadas por otros en las que se hubiera podido hacer presencia por medio del debate, la investigación y la propuesta integral de proyectos; la función ética que sitúa la universidad como parte de la conciencia moral de una nación; y, la función sistémica que la impele a articularse con los otros actores sociales como el Gobierno, la empresa y, claro, con el *continuum* educativo (Gómez, 2006). El PERLA señala, entre otros, dos aspectos centrales que tienen mucho que ver con la universidad lasallista. Tales son: el Desarrollo Humano Sustentable y la Democratización del conocimiento.

Pero si aceptamos algo connatural a la esencia de la universidad en su casi milenaria historia, es necesario vivirlo con intensidad en nuestras instituciones superiores. Me refiero a la capacidad de autorreflexión y autocrítica, urgente en nuestro quehacer y al que tenemos que llegar oportunamente, especialmente en este momento en que crece el número de instituciones. Es decir, preguntarnos sobre el porqué y el para qué de la universidad lasallista. Como bien lo expresa Joaquín Ortega,

La Universidad que aprende o universidad reflexiva, reduce la complejidad y racionaliza las amenazas, incrementando a veces paradójicamente la misma complejidad de la que parte. De este modo, la institución que asume este modelo incorpora en sus estructuras comportamientos de una cierta inteligencia para sobrevivir de forma proactiva. Si no fuera por esta acción poiética de los sistemas, las culturas organizacionales no sobrevivirían a las inexorables crisis evolutivas a que se ven sometidas y se reducirían a rudimentos arqueológicos, tan esclerotizados como los que se pueden observar en las civilizaciones decadentes (Escolano, 2005).

Ciencia y Tecnología: impactos y desafíos

El desarrollo vertiginoso de la ciencia y la tecnología en el último siglo ha llevado a que las sociedades actuales se construyan sobre economías basadas en

el conocimiento, hecho que no podemos desconocer ni dejar de responder a sus retos consecuentes. Las propuestas educativas ofrecidas tanto críticas como tradicionales ofrecidas hasta los años ochenta y principios de los noventa respondían a modelos de sociedad basados en economías de la tenencia de la tierra, la propiedad de los medios de producción, las relaciones laborales relativamente estables y caracterizadas por la fuerza del trabajo; sin embargo, hoy estos asuntos –aunque no superados ni bien manejados en todos los lugares– han dado paso a la urgencia de incursionar en los procesos científicos que aporten al desarrollo social y productivo de nuestros pueblos. Las nuevas tecnologías especialmente informáticas fueron invadiendo las instituciones en los años noventa al tiempo que nuevas realidades políticas se implantaban por doquier. Desentendernos de ello o pensar que son solo problemas de política pública circunscritos a los entes gubernamentales puede llevarnos a marginarnos de los procesos de desarrollo presentes que pasan por la capacidad de generar conocimiento, adecuar y aplicar tecnologías, e innovar para crecer con responsabilidad, equidad y justicia; de hecho, estas realidades crean nuevas marginalidades diferentes a las que percibíamos en otros momentos históricos.

Los desarrollos de la ciencia y sus aplicaciones, y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han llevado a un cambio copernicano en la generación de riqueza, en el concepto mismo de desarrollo, en la manera de entender el trabajo, en el manejo y control de los flujos de capital, en el concepto de soberanía, en la conformación y papel de las instituciones sociales y políticas, y en el papel de los gobiernos en la regulación de la sociedad, en el control de los ciudadanos, en los alcances de las leyes y en la misma concepción de la democracia. Son tantos los cambios que con frecuencia ni los hemos asimilado, ni siempre los entendemos, ni vislumbramos siquiera sus consecuencias. Todo sucede tan rápido que la reflexión sobre la historia no va a la velocidad del mundo, lo que genera entonces, un estado de incertidumbre y sinsentido difícil de conceptualizar o de comprender. ¿Va la educación al ritmo de la historia?, ¿qué significa educar en la sociedad del conocimiento?, ¿cuál es el tipo de escuela que responde a las necesidades del hombre y la mujer del presente?, ¿cuál es el papel del maestro?, ¿van nuestros países enganchados en el tren de la historia? En fin, todas son preguntas válidas e importantes de responder. ¿Los esfuerzos hechos por nuestros países permiten mirar con confianza el

devenir?, ¿se han formulado políticas serias y se van implementando de manera sólida de manera que no lleguemos a una nueva marginación, esta vez ya no del sistema económico sino de la misma historia?

Las economías basadas en el conocimiento implican cambios sustanciales en la generación de riqueza y en la necesaria búsqueda de la equidad. Los datos que conocemos de los diferentes países, incluso en los más desarrollados, nos muestran la tendencia a una mayor desigualdad, lo que significa, por un lado, mayor concentración de la riqueza y, por otro, problemas laborales muy complejos. Pero, para nuestros pueblos, los esfuerzos que hay que hacer para poder participar de estas nuevas realidades son enormes. Los nuestros han sido pueblos secularmente productores y exportadores de materias primas, sea producto de la minería o la agricultura; la sociedad del conocimiento nos obliga a cambiar el esquema y trabajar con denuedo por crear la capacidad y las condiciones para poder agregar valor a lo que tenemos y producimos. Ya no se trata de explotar minas para exportar minerales, ni de producir alimentos y exportarlos como tal, la estabilidad económica de cara al futuro está en la posibilidad de innovar y transformar para poder comerciar con productos elaborados a los que se ha agregado conocimiento a su producción. Es decir, la capacidad de investigar para generar las tecnologías que transformen materias primas en productos elaborados que adquieren mayor valor y mejores condiciones de comercialización. Pero no podemos circunscribirnos únicamente a la exportación de productos elaborados porque las economías actuales tienen un espacio muy amplio para los "servicios" y una gran demanda de ellos; pero, igualmente, servicios con valor agregado basados en el conocimiento; esta una oportunidad importante para ALC.

Al mirar los indicadores con los que se suele medir el estado de la ciencia y la tecnología podemos darnos cuenta de nuestra desventaja con otros que han empezado antes, que han tomado en serio el tema y que han ido preparando su gente desde hace unas pocas décadas. Los pueblos que nos aventajan tomaron en serio la educación y decidieron, con claridad de objetivos, inversiones cuantiosas y formación de cuadros de científicos e innovadores para el desarrollo.

La mayor parte de los países de ALC han privilegiado que las universidades sean las protagonistas de los procesos de producción científica e investigación

y, para el efecto, se han creado en los últimos años organismos para encargarse del tema. Brasil, Venezuela, Argentina y Costa Rica tienen ministerios de Ciencia; Colombia, México, y Chile tienen institutos especializados con categoría ministerial; en otros países existen viceministerios, y otras formas organizacionales para promover la I+D+i. Esta constatación nos da una pista en el sentido de que el tema es visto como primordial y, para algunos países, tema estratégico y fundamental de la agenda. La mayor parte de los gobiernos han ido aumentando el presupuesto para ciencia y tecnología que se ve reflejado en el presupuesto nacional para el efecto. Algunas empresas, las universidades, otros institutos de investigación, y fundaciones privadas hacen esfuerzos para dedicar mayores y mejores recursos al tema. Esto ha hecho que el porcentaje del PIB de cada país dedicado a la ciencia, la tecnología e innovación haya crecido. Es obvio que el rezago es grande y que los presupuestos siguen siendo muy exigüos; sobre todo por las inmensas demandas sociales existentes. Pero, sin duda, esta es una inversión que si no se hace producirá mayor pobreza y exclusión en los próximos años. La siguiente tabla ilustra el porcentaje del PIB nacional de algunos países dedicados a la ciencia.

Tabla 6.

Porcentaje de PIB nacional en países de Latinoamérica y el Caribe dedicados a la ciencia.

| | PIB POR PAÍS - PORCENTAJE DEL PIB EN GASTO DE I+ | | | | | | | |
|----------------|---|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | 2000 | | 2005 | | 2006 | | 2007 | |
| | PIB* | % PIB en I+D | PIB | % PIB en I+D | PIB | % PIB en I+D | PIB | % PIB en I+D |
| Argentina | \$284.204 | 0,5 | \$183.193 | 0,5 | \$214.066 | 0,5 | \$262.421 | 0,5 |
| Bolivia | \$8.397 | 0,3 | \$9.549 | | \$11.451 | | \$13.120 | |
| Brasil | \$644.702 | 1 | \$882.185 | 1 | \$1.089.060 | 1,5 | \$1.333.270 | 1,5 |
| Chile | \$75.210 | 0,5 | \$118.250 | 0,5 | \$146.773 | 0,6 | \$163.878 | 0,5 |
| Colombia | \$94.053 | 0,2 | \$144.581 | 0,2 | \$162.347 | 0,2 | \$207.786 | 0,2 |
| Ecuador | \$15.941 | | \$37.186 | 0,06 | \$41.763 | 0,2 | \$45.789 | 0,2 |
| Guatemala | \$19.290 | 0,03 | \$27.211 | 0,03 | \$30.231 | 0,05 | \$34.030 | 0,06 |
| Honduras | \$7.105 | 0,06 | \$9.670 | | \$10.863 | | \$11.985 | |
| México | \$581.426 | 0,4 | \$846.990 | 0,4 | \$948.865 | 0,4 | \$1.022.820 | 0,4 |
| España | \$580.673 | 1 | \$1.130.200 | 1,1 | \$1.232.350 | 1,2 | \$1.437.910 | 1,3 |
| Estados Unidos | \$9.764.800 | 2,7 | \$12.364.100 | 2,6 | \$13.116.500 | 2,6 | \$13.741.600 | 2,7 |

* Escala en miles de millones

Fuente: *Banco mundial Indicadores de Política Económica - Ciencia y tecnología*

Otros indicadores de ciencia y tecnología en la Región no son más halagüeños. La tabla que va a continuación nos permite ver el tema en dos de sus indicadores más usados: el número de doctores, la producción académica y las patentes otorgadas.

Tabla 7.

Porcentaje de investigadores dedicados a la investigación en América Latina y el Caribe

| Investigadores dedicados a investigación y desarrollo (por cada millón de personas)* | | | | | |
|---|------|------|------|------|------|
| | 1999 | 2000 | 2005 | 2006 | 2007 |
| Argentina | 712 | 715 | 823 | 896 | 980 |
| Bolivia | 14 | 72 | | | |
| Brasil | | 367 | 588 | 629 | |
| Chile | 404 | 410 | | | |
| Colombia | 83 | 50 | 116 | 151 | |
| Costa Rica | | | 122 | | |
| Ecuador | | | | 75 | 69 |
| Guatemala | | | 31 | 25 | |
| México | 223 | | 460 | | |
| España | 1541 | 1904 | 2548 | 2657 | 2784 |
| Estados Unidos | 4432 | 4481 | 4584 | 4663 | |

* Los investigadores dedicados a investigación y desarrollo son profesionales que se dedican al diseño o creación de nuevos conocimientos, productos, procesos, métodos o sistemas, y a la gestión de los proyectos correspondientes. Se incluyen los estudiantes de doctorados dedicados a investigación y desarrollo. Fuente: Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

Tabla 8.

Cantidad de artículos de investigación publicados en los países de América Latina y el Caribe (1999 – 2005)

| ARTÍCULOS EN PUBLICACIONES CIENTÍFICAS Y TÉCNICA | | | | | |
|---|------|------|------|------|------|
| | 1999 | 2000 | 2003 | 2004 | 2005 |
| Argentina | 2636 | 2846 | 2919 | 2982 | 3058 |
| Brasil | 5859 | 6407 | 8330 | 9573 | 9889 |

| | 1999 | 2000 | 2003 | 2004 | 2005 |
|----------------|--------|--------|--------|--------|-------|
| Chile | 1059 | 1115 | 1406 | 1464 | 1559 |
| Colombia | 240 | 332 | 325 | 358 | 400 |
| Costa Rica | 69 | 80 | 89 | 85 | 105 |
| Cuba | 257 | 284 | 268 | 254 | 261 |
| México | 2884 | 2971 | 3659 | 3870 | 3902 |
| España | 14514 | 14795 | 16099 | 17025 | 18336 |
| Estados Unidos | 188004 | 192743 | 196427 | 202075 | 20532 |
| Venezuela | 498 | 516 | 577 | 475 | 534 |

Fuente: Banco Mundial – Indicadores de Ciencia y Tecnología.

Tabla 9.

Cantidad de solicitudes de patentes en países de América Latina y el Caribe (2000 – 2006)

| | Patentes en Oficinas nacionales** | | | | Patentes No Residentes** | | | |
|----------------|-----------------------------------|--------|--------|--------|--------------------------|--------|--------|--------|
| | 2000 | 2003 | 2005 | 2006 | 2000 | 2003 | 2005 | 2006 |
| Argentina | 1062 | 792 | 1054 | 1020 | 5574 | 3765 | 4215 | 4597 |
| Brasil | 3080 | 3689 | 3905 | 3810 | 13582 | 10258 | | 20487 |
| Chile | 241 | 329 | 361 | 291 | | | | |
| Colombia | 75 | 5 | 7 | 10 | | 285 | 249 | 206 |
| Ecuador | | | 11 | 16 | | 489 | 580 | 740 |
| Guatemala | 30 | 6 | 18 | 28 | 250 | 285 | 278 | 294 |
| México | 431 | 468 | 584 | 574 | 12633 | 11754 | 13887 | 14976 |
| Estados Unidos | 164795 | 2813 | 3040 | 3111 | 485 | 376 | 326 | 329 |
| España | 2710 | 188941 | 207867 | 221784 | 134109 | 157683 | 187957 | 210062 |

**Las solicitudes de patentes son aquellas que se presentan ante una oficina nacional o no nacional de patentes para obtener derechos exclusivos sobre una invención, producto o proceso que ofrece una nueva manera de hacer algo o una nueva solución técnica de un problema. Una patente brinda protección respecto de la invención al dueño de la patente durante un período limitado que suele abarcar veinte años.

A manera de síntesis

A diez años de la proclamación de los Objetivos del Milenio por parte de la ONU, los resultados no han sido contundentes y, el plazo de quince años, a

cumplirse en 2015 para la superación de la pobreza parece, a este punto, inalcanzable. No obstante, en una década marcada por dos crisis económicas muy fuertes y la recesión, ALC ha hecho inversiones importantes en educación, ha aumentado la cobertura, mejorado en sus sistemas fiscales, diversificado sus mercados, y ha creado organizaciones subregionales importantes. La inequidad y la corrupción siguen campeando en nuestros países, situaciones que siguen impactando a grupos muy significativos de la Región y que demandan de todos los actores sociales acciones rápidas, planeadas e intencionales para que la década que empieza permita construir sociedades más justas que eleven el nivel de vida de las mayorías y que creen los mecanismos democráticos para el fortalecimiento de la institucionalidad y la mejor distribución de la riqueza. Las condiciones son propicias y la coyuntura es muy favorable para hacer de la segunda década del siglo “la década de la inclusión y el despertar”. El artículo de la revista *The Economist* de la segunda quincena de septiembre describe la ALC de hoy con un título muy sugestivo “*Nobody’s backyard*”

La obra y las obras de los lasallistas en la Región

Los lasallistas hacen presencia en la Región desde la segunda mitad del siglo XIX. Llegados inicialmente a Ecuador en 1863, fueron poco a poco creando escuelas en distintos lugares afianzando la presencia en el Continente, mayoritariamente con los grupos de Hermanos franceses llegados en 1903 después de la expulsión a raíz de la Ley de Combes. Ya para la segunda década del siglo XX hacían presencia en la mayor parte de los países de ALC.

Un vistazo a nuestras obras

Las obras de los lasallistas en la Región abarcan todos los niveles educativos formales y grupos étnicos, y alcanzan también la educación formal e informal. Históricamente los lasallistas crearon escuelas primarias, colegios privados con los ciclos básicos y secundarios con escuelas populares anexas, en algunos países hicieron presencia en el sector estatal y, con menor frecuencia, establecieron instituciones de nivel terciario. Asimismo, se observa que la mayor parte de los proyectos educativos han estado dirigidos a la educación formal de ciclos primarios y secundarios. La oferta de educación no formal o de proyectos educativos distintos a la escuela aparece tímidamente en los últimos años.

La evolución de las instituciones ha sido variopinta. En algunos casos, las obras conservan las poblaciones y los niveles en las que nacieron; pero también es posible observar que instituciones que nacieron populares se fueron transformando en propuestas para clases medias, lo cual ha obedecido tanto a la transformación de los contextos geográficos en que aparecieron, a la mejora de la situación económica de las poblaciones donde se ubicaron o, incluso, a la presencia de los hijos de los egresados que cambiaron su estatus económico.

En este espectro educativo, merece especial mención el florecimiento reciente de las instituciones de educación superior. Aunque los primeros intentos se remontan a los inicios del siglo XX, son los años sesenta los que ven la fundación de las primeras universidades: La Universidad de La Salle de México (1962), la Universidad de La Salle de Bogotá (1964), la Universidad de La Salle de León (1968). Los años noventa y primera década del 2000 han sido fértiles para la aparición de nuevas universidades e instituciones universitarias.

No es fácil hacer un inventario de las obras y, sobre todo, acertar en la clasificación. De hecho, dependiendo de los criterios que se escojan, las hay que pueden pertenecer a dos o más categorías cuando se miran los niveles o los grupos etéreos. Más difícil es todavía hacer una clasificación de acuerdo con el nivel socioeconómico de las poblaciones que atienden; en algunos casos, porque en ellas convergen diferentes grupos sociales o, por qué no decirlo, debido a que no siempre hemos tenido la valentía de mirar objetivamente la realidad al interior de cada institución. Solemos hacer clasificaciones que responden más a las intuiciones –que pueden ser ciertas– pero que no se basan en datos confiables, a variables sólidas desde la perspectiva conceptual, ni a indicadores estandarizados ya en este tipo de estudios.

Como panorama general de la oferta educativa lasallista podríamos decir que la mayor parte de las obras se concentra en escuelas formales con niveles básicos y secundarios dirigidos a poblaciones de clase media. Que sea la oferta mayoritaria no significa que no se atienda también otras poblaciones de nivel socioeconómico bajo u otros niveles con proyectos variados tales como formación de educadores, etnoeducación (indígenas y afroamericanos), educación para el trabajo, educación no formal, educación superior, etc. Por supuesto que también hay las que atienden a los estratos económicos altos de la

sociedad. En general, nuestros Distritos han buscado diversificar sus obras para responder a las realidades nacionales y cuentan con obras en todos los niveles y clases del espectro.

¿Qué es lo lasallista?

Conviene preguntarnos con frecuencia qué es lo lasallista de la misión o, mejor, qué hace que una propuesta educativa sea lasallista. Reconozco el valor de muchos trabajos escritos sobre el tema y que dan pistas importantísimas para responder esta pregunta⁵. Con la seguridad de estar haciendo un ejercicio reduccionista y totalmente cuestionable, me gusta pensar sobre el tema al estilo de la teología cuando habla del kerigma⁶ o cuando los padres de la Iglesia definieron el Credo: en pocas palabras, qué es lo fundamental que hay que creer, o para nuestro caso, lo esencial para “ser”. Si me arriesgo a intentarlo es porque muchas veces, en el mundo universitario, me he encontrado con la pregunta a quemarropa que indaga sobre la expresión, en pocas palabras, del sentido de lo lasallista. Me preocupa, al tiempo que me intriga, cuando nuestras respuestas se expresan en frases que dicen todo o, más frecuentemente, no dicen nada, tales como “lugar de salvación”, “pastoral de la inteligencia”, “templo del conocimiento”, “espacio de educación integral”, “proyecto de crecimiento cristiano”, etc.

No me gusta pensar en términos de la existencia algo exclusivo de los lasallistas en su propuesta educativa, sea en la educación formal o no formal, en la educación básica o en la universitaria. Prefiero plantear que hay varios temas que son inherentes a la educación cristiana y, por ende, a la lasallista y que sin ser exclusivos de alguna institución en particular, si no se dan en nuestra propuesta harían que la oferta educativa que prometemos no sea lasallista. En otras palabras, los temas que asumimos como fundamentales pueden encontrarse en

⁵ Los trabajos del Ir. Edgard Hengemüle son de importancia capital: *Lectura de unas lecturas* (2002) que presenta el pensamiento de La Salle en el contexto de la Historia de la Pedagogía, su influencia y la consideración que de ella han hecho numerosos autores; y *Educación para la vida* (2008) que ausculta el significado de la educación lasaliana.

⁶ Se trata de la “experiencia fundante del cristianismo” o mejor, “designa la predicación global de la buena nueva de la salvación... El elemento unificador del kerigma, en sus fórmulas breves, es la persona de Jesús, identificado como Cristo y Señor... El kerigma no es del pasado... ni ha pasado” (cfr. *Diccionario de Teología Fundamental*. Latourelle y Fisichella, San Pablo, 1992).

otras propuestas, incluso las de carácter laico. Pero, si no se dan en la nuestra, creo que no podríamos llamar a nuestra propuesta “lasallista”. Quizás, si existiera, una especificidad nuestra sería algo de estilo propio hecho explícito en una interrelación educadora a partir de una espiritualidad basada en los valores privilegiados por los lasallistas de la fe, la fraternidad y el celo que, correlativamente, requieren ser resignificados para el mundo de hoy. Podría ampliar un poco más la afirmación con los siguientes componentes: una espiritualidad que invita a encontrar a Dios y encontrarse con Él en la persona de los estudiantes y los colegas y que anuncia a Jesucristo fundamentalmente por la manifestación del rostro misericordioso de Dios; una relación pedagógica respetuosa, creativa y propiciadora del crecimiento de las personas en la libertad; una opción basada en la construcción de comunidad y en la preocupación por los pobres; una propuesta educativa contextualizada en las realidades económicas, sociales y políticas; y con mediaciones didácticas que toman en cuenta las capacidades y potencialidades de cada persona y el compromiso con la construcción de una sociedad justa, equitativa y en paz.

No soy quién para hacer juicios de valor ni mucho menos para cuestionar siquiera “la lasallanidad” de nuestras obras. No obstante, como decía Bertrand Russell, “En todas las actividades es saludable, de vez en cuando, poner un signo de interrogación sobre aquellas cosas que por mucho tiempo se han dado como seguras”; entre otras cosas, porque fue siempre muy propio de La Salle y sus primeros Hermanos revisar continuamente sus prácticas, reescribirlas, rehacerlas y replantearlas: es el origen de La Guía de las Escuelas. ¿Es genuinamente lasallista lo que hacemos y ofrecemos?

Estirar el pasado y perdernos la búsqueda de los horizontes del porvenir

El Hermano Superior General insistentemente nos ha invitado a la creatividad y a la búsqueda de respuestas nuevas coherentes con las realidades. En concreto nos ha instado a “inventar, las respuestas nuevas que correspondan a los cambios sociales, económicos y políticos de los pueblos en donde nos hemos encarnado, atentos especialmente a los niños y jóvenes que quedan excluidos de los beneficios de la globalización tanto en los países ricos como en los países pobres” (Rodríguez, 2004). Hay un interrogante que el Hno. Álvaro formuló al cierre de la reunión Intercapitular del 2004 al que quizás no le hemos dedica-

do suficiente importancia. Dijo entonces: “¿Estamos convencidos de que más importante que administrar un pasado es mirar hacia adelante, a pesar de todo, y convertirnos al futuro?”

Pienso que el interrogante merecería una reflexión en estos días de esta asamblea Lasallista de Educación que congrega a tanta gente comprometida con la misión, venida de muchos lugares de la Región, que conoce la realidad particular, que sabe que juntos podremos avanzar más, que sabe del poder de las redes y el combustible poderoso de la fe, la fraternidad y el celo. Ya no podemos estirar más el pasado; los presentes son tiempos para arriesgar y reencauzar nuestra reflexión y nuestra acción. En su presencia en ALC, el Hermano Álvaro ha insistido en las “islas de creatividad” al estilo de propuestas que puedan ser replicadas en otras partes y que muestren otro rostro del compromiso de los lasallistas. No siempre se han escuchado sus llamados o, más comúnmente, las respuestas han sido marginales, circunscritas a grupos pequeños y con poca capacidad de replicación.

De otro lado, la realidad nos muestra fehacientemente cosas que nos hemos negado a aceptar. Atrás expresaba que la mayoría de nuestros países han hecho esfuerzos ingentes para aumentar la cobertura y, también, en casos significativos, la calidad. Esto ha conllevado paralelamente el aumento de la confianza al sistema estatal de educación. En años recientes, buena parte del crecimiento de la oferta privada de educación básica y media se basó en la poca calidad del sector estatal y de su desprestigio. Las familias se preocupaban mucho de la poca continuidad de los procesos, en parte porque los movimientos sindicales de muchos países prolongaban los ceses de actividades para luchar por la reivindicación de sus condiciones laborales de manera que los días lectivos se reducían notablemente; o, porque la inversión en educación era exigua y no permitía adelantar procesos de formación de maestros ni buena dotación de escuelas y recursos pedagógicos que propiciaban la baja calidad y la pobre competitividad. Obvio que de esto queda mucho; pero la tendencia que se observa permite ver que ha cambiado la dirección y que en pocos años la oferta estatal se habrá impuesto como opción para las familias, especialmente de clase media. La realidad demográfica y la consecuente disminución de la tasa de natalidad y de la población menor de veinte años influye mucho sobre el

sector; así, ya no somos el “Continente joven” en los términos que nos referíamos hace solo dos décadas.

Estas son circunstancias que los lasallistas tenemos que anticipar o enfrentar. Esta ya es una realidad que se vive con angustia en México, Costa Rica, Brasil, Colombia, Chile, y Argentina, entre otros, y Venezuela, por razones más ideológicas en las que pareciera darse un camino acelerado a la estatización de la oferta educativa. Hemos asistido en la última década a la disminución de la matrícula de estudiantes en nuestras instituciones lo que hace, en muchos casos, insostenible desde la perspectiva financiera las escuelas. Como la situación coincidió con la crisis económica de finales del siglo XX y primeros años de los 2000, nos resultó cómodo pensar que era una coyuntural y que, al recuperarse las economías, volverían las cosas a sus cauces. Esto no sucedió y mostró que el crecimiento económico también permitió mayor inversión en educación en los presupuestos nacionales. Asimismo, las finanzas en nuestros Distritos no pasan el mejor momento pero las mayores demandas por calidad hacen, en muchos casos, insostenible la realidad que hace solo diez años era de mayor tranquilidad.

Podría vislumbrarse que, en el corto y mediano plazo, la oferta educativa privada que sobrevivirá será la de élite que exige estándares altísimos de calidad representados en valores agregados y diferenciadores que no podrán ser, inicialmente, financiados por el sector estatal que tiene que responder al estudiante promedio tanto en términos de rendimientos académicos como de estatus socioeconómico. La educación particular –al menos como la conocemos– quedará, entonces, restringida a quienes tienen altísimos niveles económicos que pueden hacer grandes inversiones para lograr servicios adicionales, tales como bilingüismo o trilingüismo, intercambios y movilidad internacional, menor proporción de estudiantes por profesor, instalaciones locativas excepcionales, tecnologías de punta, etc. Las empresas educativas multinacionales han avanzado y aprovechado el momento para convertirlo en una oportunidad. El avance de estos grupos y su posicionamiento es muy significativo en México y Brasil, pero ya es común en la mayor parte de los países de la Región. Sin duda que el músculo financiero que tienen de respaldo les permite avanzar y penetrar rápidamente los “mercados educativos”.

Al respecto, he escuchado muchas veces en mi país y en algunos otros de ALC que he tenido la oportunidad de visitar, que un buen grupo de lasallistas, y de manera particular los Hermanos, comentaban con convicción casi incuestionable que el sentimiento cristiano de nuestros pueblos, el sustrato religioso profundo de nuestra gente y la preferencia de las personas por la educación centrada en los valores y confesional sería como el parachoques para esta nueva variable. Creo que es importante desengañarnos rápidamente de esta postura. Hoy la gente busca calidad que se exprese en estándares medibles y mayor competitividad y, si a esto se suman los escándalos de la Iglesia y la inevitable pérdida de confianza en la Institución, creo que estamos buscando la llave donde no se ha perdido. Sin duda, hoy es más frecuente que en otras épocas que el ciudadano común tiene mayor información y posturas críticas ante la oferta educativa. Esto podría llevarnos a reflexionar con hondura y sinceridad si nuestra educación no es “más de lo mismo”.

Esta realidad, pienso, ha sido ya constatada por la mayoría. Y, aunque actualmente golpea con fuerza las ofertas de educación primaria y secundaria, pronto, en menos de un lustro, en la medida en que la curva demográfica continúe cambiando su tendencia y la oferta educativa particular crezca y se diversifique, impactará de la misma manera la educación superior lasallista de nuestros países. De hecho, tenemos o vamos a tener problemas para la financiación de las escuelas y universidades si seguimos pensando de la misma manera y soportando las obras sobre los ingresos provenientes de la matrícula que pagan los estudiantes o sus familias.

En algunos países, hasta hace poco, podíamos animar escuelas estatales o recibir subsidios para la atención a estudiantes de bajos recursos en nuestras instituciones porque las escuelas estatales no tenían la oferta suficiente. Esta realidad también está cambiando rápidamente: los estados hoy se definen abiertamente laicos, con separación de Iglesia-Estado y sin privilegio especial para la Iglesia Católica, lo que hace difícil el subsidio estatal a la educación o la prácticas de los *vouchers* frecuentes en sistemas educativos de los Estados Unidos y algunos países de ALC. Asimismo, el modelo venezolano que permitió la financiación estatal de la oferta particular de la Iglesia es posible que desaparezca y, con seguridad, es muy difícil que pueda instaurarse en otros países.

No se trata de asumir una posición pesimista. Se trata de ver las oportunidades que esta realidad nos ofrece. Quizás el contexto nos permite abordar con más tranquilidad y fe la pregunta del Hermano Superior para pensar cómo convertirnos al futuro e ir dejando la angustia por la administración del pasado.

Éxodos hacia las nuevas marginalidades

Nuevamente, transcribo otro de los llamados del Hermano Superior. Él ha llamado continuamente al Instituto y a todos los Lasallistas a asumir la vida y la misión como un proceso exodal, como un proceso basado más en la fe que en las seguridades, más en la confianza en Dios que en las certezas. Su palabra pastoral es inspiradora y contiene unos desafíos que no debemos pasar por alto. Así lo ha expresado, cuando ha hecho la invitación (Rodríguez, 2004):

- Salir de Egipto, del Egipto de nuestras seguridades y certezas para mirar con ojos nuevos las urgencias que viven los niños y los jóvenes en todos los continentes. Niños y jóvenes sin escuela, sin familia, en las calles. Niños soldados. Niños abusados. Niños trabajadores sin ninguna formación técnica. Niños y jóvenes desplazados por las guerras. Niños y jóvenes inmigrantes en países que no los acogen y desprecian. Nuestra red de obras ha sido invitada a luchar juntos por los Derechos de los niños. Nuestras Universidades y nuestros proyectos educativos formales y no formales tienen ante sí este gran reto del siglo XXI.
- Pasar el Mar Rojo de nuestras inseguridades e incertidumbres. De estilos de vida secularizados, desapasionados, desilusionados y consumistas, que no revelan al mundo la pasión de Dios por los pobres y por los más desheredados de esta tierra. Inseguridades por la disminución de efectivos. Inseguridades en la vida comunitaria y profesional. Inseguridades por la violencia y las guerras. Por las situaciones políticas y sociales que traen como consecuencia la miseria para tantos hombres y mujeres, familias enteras sumidas en la indigencia.
- Y, sobre todo, apertura a encontrar pueblos extraños, en nuevos lugares de servicio educativo, con nuevas personas, abriendo nuestras tiendas a

tantos y tantos hombres y mujeres que encuentran también su centro integrador entre nosotros, en San Juan Bautista de La Salle.

El lugar social y misional de los lasallistas habrá que encontrarlo, entonces, en las nuevas marginalidades en las que se debe expresar y manifestar la “experiencia fundante” de La Salle y en las que debe realizarse la opción por los pobres en los albores del siglo XXI. Numerosos autores (cfr. Salvia, s.f.) trabajan el tema de las nuevas marginalidades que han empezado a emerger y que van más allá del concepto que se manejó en las ciencias sociales en el siglo XX y que hacía mención fundamentalmente a los cinturones de pobreza creados en las ciudades a partir de la emigración del campo, fundamentalmente en la segunda mitad de siglo. Las nuevas marginalidades hoy están marcadas por el desempleo o el empleo informal, el no acceso a las tecnologías, los sectores rurales no vinculados a las comunicaciones o deficientemente conectados, el desplazamiento por causa de la violencia e inseguridad rural, la escasa oferta de la educación superior para quienes cargan el peso de la pobreza y, además, están lejos de los centros universitarios; otras marginalidades tienen que ver con asuntos de género, orientación sexual, edad o raza.

Atisbos de una misión consecuente con los signos de los tiempos y los lugares

La historia ha mostrado con creces que los pueblos que han hecho una apuesta seria por la educación de calidad han logrado mejoras sustanciales de las condiciones de vida de sus ciudadanos y consecuentemente el desarrollo humano, es decir, han logrado sociedades más equitativas y justas, disminución significativa de la pobreza, y democracias más fuertes. La obra de La Salle apareció en la frontera de la deshumanización y por eso se propuso hacer accesible la escuela a los niños; esto, constituyó en los orígenes, una forma de democratizar el conocimiento y de crear las bases para una mayor movilidad social en una sociedad férreamente anclada en los estratos sociales basados en la cuna y la fortuna.

Como bien señala Pedro Chico (2000) en su monumental obra sobre Fundadores, la educación cristiana ha pasado por tres estadios fundamentales en la historia y en su relación con la obligación que la modernidad asignó al Estado: la educación de los ciudadanos. Tales son: Suplencia, Competencia y Presencia.

En sus inicios, la escuela cristiana suplió al Estado y proveyó la educación ante la incapacidad del Estado de hacerlo. No sobra decir, que en variadas circunstancias, aun en algunos lugares de América Latina sigue habiendo procesos supletorios. Una vez empezó a universalizarse la escuela tanto primaria como secundaria, la educación cristiana vivió procesos de reacomodación y compitió con el Estado en la oferta. El siglo XX es para la Región época en que la oferta católica competía y ganaba la competencia sobre la oferta pública. Como lo expresé antes, hoy los Estados, en su mayoría, han mejorado la oferta en su calidad y en su cobertura; así que vienen los tiempos de la “presencia” en el mundo educativo. Resulta obvio que debemos sentirnos satisfechos porque la educación es cada vez más un tema de importancia y de acción en nuestros países, que más sectores se comprometen y que va constituyéndose poco a poco en un tema central en la agenda política, de los gremios, del sector productivo. Los espacios para suplir se han achicado, las décadas del competir van terminando, y vienen los felices tiempos de una nueva presencia. Se vislumbran, pues, tiempos para la creatividad y la esperanza, tiempos en que la fuerza, coherencia y consistencia de nuestra propuesta que, a manera de signo nuevo, aportará aire fresco y sentido a la juventud. Es el momento para ser significativos en nuevos escenarios, con nuevos desafíos, para las nuevas generaciones.

Son, pues, impostergables las reflexiones y decisiones sobre cómo haremos presencia en estos nuevos contextos y realidades del Continente. Me atrevo a sugerir algunos temas que me parecen urgentes e importantes.

El diálogo con las pedagogías contemporáneas

Las últimas décadas han sido pródigas en desarrollos educativos. Los avances de la psicología cognitiva, las ciencias computacionales, las tecnologías de la comunicación, la neurociencia, los avances de la genética, la reflexión filosófica, y las perspectivas críticas de los sistemas sociales, entre otros, han impactado como nunca antes la educación y, por consiguiente, las pedagogías y las didácticas. Nuevos paradigmas educativos han emergido y, sin duda, inspiran, consciente o inconscientemente, explícita o implícitamente, los procesos educativos que adelantamos así como las políticas educativas que se proponen por parte de los gobiernos y como la formación que se imparte en las escuelas de educación.

La pedagogía liberadora ha sido, quizás, el paradigma que más experiencias educativas suscitó entre los lasallistas y que permitió reflexiones, posiciones y diálogos interesantes, especialmente cuando la mayor parte de los procesos educativos eran conducidos con el estilo tradicional lasallista legado por los franceses. Las turbulentas décadas de los sesenta y setenta permitieron la creación de proyectos educativos alternativos y de posicionamientos pedagógicos críticos y aún sigue mostrando su fortaleza en experiencias novedosas de educación popular. No obstante, el abanico hoy es mayor y se presenta muy propicio para fértiles diálogos entre una tradición educativa tricentenaria con tendencias teóricas que permean los proyectos educativos actuales. El paradigma histórico-cultural, la perspectiva cognoscitiva, la pedagogía crítica en sus diferentes vertientes, las inteligencias múltiples, el constructivismo, entre otras, con frecuencia hacen parte del vocabulario y de la inspiración de los proyectos educativos lasallistas.

Este diálogo, tan urgente como necesario, pasa por una posición siempre crítica que explora la potencialidad de los paradigmas con las condiciones reales en las que se plantean las propuestas. Si lo nuestro es hacer accesible la educación; promover los valores de la solidaridad, la justicia y la dignidad; construir personas y formar ciudadanos; luchar por la equidad y las oportunidades para todos; entonces estos diálogos con las pedagogías contemporáneas son condición sine qua non para remozar nuestras propuestas y plantear los proyectos contextualizados y que respondan a los más sentidos anhelos de los estudiantes, niños, jóvenes o adultos, como de las sociedades y grupos humanos donde llevamos nuestra propuesta. La oferta lasallista no solo debe ser consistente teóricamente y coherente metodológicamente sino explícita en sus medios y en sus fines. La educación integral que tanto pregonan nuestros proyectos debe ser diáfana en sus objetivos, clara en sus definiciones, en sus fundamentos epistemológicos, en sus metodologías y coherente en las mediaciones pedagógicas.

Educar para la profundidad y la criticidad: un desafío frente a las nuevas tecnologías

Es imposible negar la importancia, las posibilidades, el potencial educativo de las nuevas tecnologías y lo impensable que resulta en el presente vivir sin ellas. Es simplemente maravilloso. Su utilidad nos permite tener toda la información

a la mano, poder navegar sobre los océanos inconmensurables del conocimiento, poder acceder a millones de documentos, conocer en tiempo real lo que se descubre, los temas sobre los que están trabajando los científicos, el estado del arte de cuanto tema se nos ocurra; nos permite estar en red con personas con quienes podemos discutir e intercambiar ideas y experiencias; en fin, posibilidades infinitas. Ciertamente que todo esto conlleva también sus peligros. Ya conocemos también cuántos problemas han suscitado la comunicación indiscriminada con personas que tras la anonimidad de la red acechan y corrompen, destruyen y atraen, roban y utilizan. Seguramente sobre esto último hemos trabajado y estamos alertas.

Si bien es cierto que las nuevas tecnologías tienen todas las potencialidades para impactar la educación y mejorar los procesos de aprendizaje, aún es dudoso el real impacto que todo esto ha tenido. Mayor información no significa más ni mejor conocimiento. En parte, la diferencia en las destrezas para su manejo entre las generaciones jóvenes y las de sus maestros, o la poca comprensión o creatividad a la hora de proponer los procesos de enseñanza-aprendizaje, relativizan su efectividad. Claro que la educación ha recibido impactos muy fuertes: la memorización de datos o la repetición de lecciones han cambiado profundamente el papel del profesor que ya no es más la fuente de información; sin embargo, tampoco aparece con fuerza consistente el maestro que es capaz de crear las condiciones para encontrar el sentido, formar el criterio y, en medio de la infinitud de conocimientos, propiciar la aprehensión de valores fundamentales que permiten capitalizar con éxito las nuevas tecnologías. Estamos frente a la urgencia inaplazable de formar para la contemplación y para la profundidad: estos dos valores son imprescindibles para dar el paso de los datos a la información y de la información al conocimiento, es decir, del mucho conocer a la sabiduría. En pocas palabras, formar el criterio, la capacidad de análisis, la posibilidad del pensamiento crítico, de la duda metódica, de tomarse el tiempo para ingerir información digerirla en la contemplación y la reflexión, y usarla para comprender el mundo y sus relaciones, y poder comunicarse con los otros con un pensamiento propio, reposado, y argumentado. Educar para la paciencia, educar para la rumia mental, educar despacio, cocer a fuego lento; como invita Joan Domenech Francesch (2009) en el "Elogio de la educación lenta".

Adolfo Nicolás, Superior General de la Compañía de Jesús, al presentar los desafíos de la educación superior jesuita, hablaba sobre la “globalización de la superficialidad” y decía,

Necesitamos entender con mayor profundidad e inteligencia este nuevo y complejo mundo interior creado por la globalización para que podamos responder de una manera adecuada y decisiva como educadores, a fin de contrarrestar los efectos nocivos de esta superficialidad. Un mundo de superficialidad globalizada de pensamiento significa un reino sin oposición de fundamentalismo, fanatismo, ideología y todos esos escapes del pensamiento que causan sufrimiento a tantas personas... las personas pierden la capacidad de tratar con la realidad, es decir, un proceso de deshumanización que puede ser gradual y silencioso, pero muy real. La gente pierde su hogar mental, su cultura, sus puntos de referencia (Nicolás, 2010).

Nuestras propuestas educativas deben propiciar la lectura que genere discusión, que acreciente los argumentos y genere posiciones personales con opiniones informadas y conceptualización clara y precisa. Ante la impresionante fragmentación que implica la lectura en la Web donde los *hyperlinks* –poderosa herramienta que permite ilustrar puntos importantes de un texto– sugieren saltar de concepto en concepto, de idea en idea, de autor en autor hasta inundar de información un proceso de lectura pero sin llegar a la posibilidad de tener una idea completa y distinta de un tema. La lectura de libros completos, el análisis correspondiente, la discusión grupal son medios que ayudan a la hondura, al metaanálisis, al diálogo con el autor, todas condiciones necesarias para la profundidad de pensamiento y superación de la superficialidad que impone la fragmentación. Urge la implementación en cada institución educativa, y de manera particular en la universidad, de un plan lector que permite el contacto con el humanismo, con las obras maestras de la literatura, la historia, la formación del pensamiento y un conjunto abundante de temas específicamente disciplinares, junto con la respectiva pedagogía para hacer de la lectura crítica una columna fundamental del proceso educador. Estos son procesos que toman tiempo, que son lentos, de pronto difíciles en un mundo donde el frenesí es cotidiano; sin embargo, son procesos necesarios para ayudar a la concentración, al análisis crítico, a la profundidad de pensamiento, a la correlación de ideas, a la existencia del argumento racional, al respeto a otros pensamientos y posiciones. No

bastará para contrarrestar la superficialidad pero ayudará a ganar hondura en el pensamiento y a formar el criterio para navegar en el mar de la información.⁷

Respuestas educativas a problemas políticos

La educación a través de la historia ha desempeñado siempre un papel político. No en vano, ha sido en buena medida la responsable de la formación del ciudadano. La escuela, una mediación que fue apareciendo con el tiempo y que en la baja Edad Media ya era considerada como el espacio educativo por excelencia, ha sido la delegataria en los estados modernos de la socialización de los niños y los jóvenes junto con la responsabilidad de transmitir las tradiciones y preludiar la nueva sociedad que se pretende construir. Todo esto hace que tenga un profundo impacto político que no debemos desdeñar y, por el contrario, debemos tener claro en las intencionalidades, los enfoques y los énfasis. Nunca como hoy, es fundamental la clarividencia sobre la sociedad que queremos ayudar a construir. "El conocimiento es poder" enseñaba Francis Bacon pero, de la misma manera, todo el proceso educativo tiene una dimensión política impresionante. La educación, por tanto, debe ser siempre planteada como una respuesta a problemas políticos que provienen de las demandas sociales y los anhelos de los pueblos sin que, por supuesto, lo político agote lo educativo que llega a las otras dimensiones humanas que también deben ser forjadas y enriquecidas por la educación. Así, hay unos temas de hondo significado político que la educación lasallista debe abordar en la actualidad, como entender el proceso educativo en la sociedad del conocimiento, la formación para la ciencia, y el fortalecimiento de la democracia.

Educar en la sociedad del conocimiento

Ya en el siglo XX se vislumbraba lo que iba a ser una realidad en los albores del siglo XXI. Los avances vertiginosos de la ciencia hicieron que cambiaran no solo las estructuras de poder sino, fundamentalmente, los medios de producción y las mismas relaciones personales, familiares, sociales y laborales.

⁷ Son numerosos los autores que expresan su preocupación sobre el impacto del Internet en la formación del pensamiento y en los hábitos de aprendizaje. Puede consultar más información en: Carr, Nicholas. *The Shallows: what the internet is doing to our brains*. W. W. Norton & Company, 2010.

La tercera Ola de que hablaba Toffler hace unas décadas era precisamente la irrupción de un cambio profundo. Si la agricultura representó la primera ola y la industria la segunda, la sociedad actual está fundada por el conocimiento. Ya desde finales de los años sesenta se había acuñado el concepto por Drucker y otros teóricos, pero, con la irrupción y masificación de las tecnologías de la información y la ingente producción de conocimiento, el mundo de hoy se basa en el poder del conocimiento. Los pueblos latinoamericanos lucharon en el pasado por la tenencia de la tierra –problema aún no resuelto– y por la urgencia de capitales para la industrialización de nuestros países; problemas que lejos de solucionarse se plantean con ópticas muy distintas que tienen que ver con la llamada sociedad del conocimiento en la que la incorporación de la ciencia y la tecnología a todos los procesos son los que en últimas determinarán la productividad, la generación de la riqueza, y la posibilidad de la equidad o inequidad de las sociedades.

La sociedad de la información y el concepto mismo de sociedad del conocimiento y de economías basadas en el conocimiento han sido cuestionadas desde distintas ópticas ideológicas o teóricas. Se las ha identificado con el modelo de desarrollo neoliberal y se le cuestiona realmente su profundidad conceptual. No obstante, más allá del tema ideológico –importante, por demás– debe tener presente que así como es imposible desconocer la realidad de la globalización tampoco es posible desconocer que la capacidad de producir conocimiento e incorporarlo en las actividades del cotidiano es una realidad del mundo presente que condiciona toda actividad humana, especialmente de orden económico y político. Tan serio es el problema que el debate apenas está abierto para poder entender el papel del estado y la política en las sociedades del conocimiento que implican otro tipo de organización social, generan otro tipo de pobreza y cuestionan conceptos inamovibles en épocas del Estado-nación como los de soberanía, democracia, partidos políticos, parlamentos, representación y participación. Aquí valdría las preguntas sobre ¿qué significa educar en una sociedad del conocimiento?, ¿qué formación se necesita para la sociedad del conocimiento?, ¿cómo reconceptualizar la formación en valores en este nuevo contexto?

Juan Carlos Tedesco (2000) al respecto señala: “Las formas emergentes de organización social se apoyan en el uso intensivo del conocimiento y de las va-

riables culturales, tanto en las actividades productivas como en la participación social. En este contexto, las instancias a través de las cuales se producen y distribuyen los conocimientos y los valores culturales –las instituciones educativas, los educadores, los intelectuales en general– ocuparán un lugar central en los conflictos y en las estrategias de intervención social y política”. Este tema, por tanto, está condicionando la viabilidad misma de la escuela como tal y, por tanto, todos sus procesos organizativos, curriculares, las interacciones educativas, la formación permanente de los profesores, la evaluación, la axiología que la inspira; en una palabra, los proyectos educativos reales y explícitos, no los ideales tan hermosos como inalcanzables que no señalan horizontes pertinentes.

Humanismo y ciencia en la educación

Una característica de la instalación del proyecto educativo lasallista en América Latina fue la importancia que le daba a las ciencias naturales en el currículo. Los Hermanos franceses de los orígenes tuvieron una predilección por la enseñanza de la biología y la creación de los museos como parte de la propuesta. De hecho, el bachillerato moderno francés era una propuesta que acentuaba las matemáticas, la física, la química, la geometría, y la biología. Sin embargo, no podríamos olvidar que al mismo tiempo fueron famosos los centros literarios que los lasallistas organizaban en cada institución en las primeras décadas del siglo XX, se enseñaba con detalle la lengua y no fueron pocos los autores de textos para el aprendizaje profundo de la lengua materna y su expresión literaria. Hoy, en un contexto diferente, es preciso volver sobre estos asuntos. Hablaríamos entonces de educación en ciencias básicas y en procesos de comunicación: dos espacios y destrezas que una buena educación tiene que desarrollar.

Resulta irrenunciable, entonces, tener clara la intencionalidad de un proyecto educativo donde se propicie el diálogo entre la ciencia y el humanismo. Podría pensarse que la universidad es el lugar para tal diálogo. Sin duda que lo es porque en ella explícitamente debe hacerse, además de que deben existir los espacios para el debate donde la ciencia cuestione la ética y la dimensión espiritual de las personas y, al tiempo, ellas problematicen y cuestionen el conocimiento científico. Esto no obsta para que en la educación básica y secundaria se den siempre las articulaciones y las aproximaciones holísticas que favorezcan tanto la apreciación de los conocimientos humanistas y el tipo de conociemien-

tos que los sustentan así como la belleza, la lógica y el método característicos de la ciencia. Ya Bertrand Russell (s.f.) lo expresa magníficamente “Sólo hay un camino hacia el progreso, en educación como en otros asuntos humanos, y es el siguiente: Ciencia ejercida por el amor. Sin ciencia, el amor es impotente; sin amor, la ciencia es destructiva”.

La educación integral que tanto pregonan nuestros proyectos educativos no pueden olvidar los valores propios y necesarios para el desarrollo de las aptitudes científicas: la observación, el análisis, el procedimiento, la fuerza del argumento; todo ello aunado en los valores que sustentan lo humanístico: el respeto, la contemplación, la belleza, el valor de la vida, la diferencia, la trascendencia. Si bien es cierto que no todos los estudiantes, ni siquiera los de educación superior, se inclinarán por la investigación, es fundamental que la mayoría puedan entender crítica e ilustradamente los procesos científicos con una buena carga de humanismo que articule e integre el conocimiento.

La apuesta por la democracia y la institucionalidad.
Educar para la ciudadanía y la vida política

Frecuentemente ha sido planteada la dimensión política de la educación. En los convulsionados pero enriquecedores años sesenta y setenta del siglo pasado fueron variadas las propuestas sobre el tema. La escuela y más la universidad fueron consideradas como fundamentales en la construcción de la nueva sociedad por su posibilidad de formar al ciudadano, aunque también hubo posturas que las cuestionaron profundamente o las convirtieron en trincheras de la revolución. La educación y la escuela no son las únicas responsables de la transformación de los sistemas sociales o del afianzamiento de los modelos políticos, fantasía que recoge no pocos adeptos; pero tampoco la educación como producto del sistema social tiene solo una función conservadora. La educación es factor de cambio y progreso, motor de transformaciones y apoyo del proceso de desarrollo integral; y, por tanto, la escuela es un espacio privilegiado para formar los valores, fortalecer la vivencia de la ética que fundamenta la acción social y la praxis política y reproducir a escala el proyecto de sociedad logrado en el diálogo pluralista de los grupos, los partidos y las instituciones.

La confesionalidad de la Escuela no puede pensarse como entorpecedora del pluralismo al que de hecho debe fortalecer. Ser leal a la identidad que la apellida le permite asumir una óptica crítica para juzgar la realidad, presentar su propuesta ética e implementarla con el concurso de todos, teniendo siempre de presente que la diversidad de las personas ha de reproducirse en el diario transcurrir del proceso educativo. De hecho, nuestra escuela no puede presentarse como “neutra”, porque la neutralidad en cuestiones sociales y políticas, sencillamente, es imposible. Más aún, la confesionalidad se fundamenta en la libertad religiosa, asunto que no puede desconocerse hoy, cuando la humanidad tuvo que pasar por una cruenta lucha de intolerancias religiosas que produjo, contrariando la esencia misma de las religiones, conflictos, guerras, crímenes y toda suerte de vejámenes a la dignidad del hombre.

Una de las grandes conquistas de la humanidad es precisamente el sistema democrático. Muchos siglos de ensayos que van desde las sociedades tribales y esclavistas, pasando por los absolutismos imperiales y monárquicos, las dictaduras de todos los matices, hasta los regímenes de partido único, nos permiten pensar que el modelo político más civilizado es la democracia. Imperfecto y perfectible, con vacíos y cuestionamientos, es, sin duda, la mejor manera que ha encontrado la humanidad para preservar la libertad, buscar la justicia y administrar la vida social. Quizás, como decía Churchill, “la democracia es la peor forma de gobierno, excepto todas las otras formas que se han probado de tiempo en tiempo” (1947).

Si bien es cierto que el advenimiento de la democracia en nuestra ALC después de los nefastos regímenes militares del siglo pasado no representó el anhelado desarrollo y la impostergable equidad, el asunto no es negar el potencial de la democracia sino comprometernos en su fortalecimiento. Hemos aprendido lecciones dolorosas al respecto y esto también es un cuestionamiento serio a nuestros procesos educativos. La participación y el control político –connaturales a la democracia– han sido esquivos en nuestra formación y acción, nos contentamos con el voto electivo pero nos despreocupamos del seguimiento y la petición de cuentas a los elegidos. La fragilidad de las organizaciones sociales y la deficiente formación de ciudadanos conscientes de sus responsabilidades políticas han coadyuvado a que crezca la corrupción que parece incontrolable,

la existencia de ciudadanos indiferentes a los problemas políticos, y al surgimiento de “mesías” dictatoriales y el regreso al tan fatídico caudillismo del pasado no muy lejano, problemáticas todas que llevan en su seno la destrucción de las instituciones y el marchitamiento de la democracia. Los caudillos vuelven a proliferar en algunos de nuestros países como también el advenimiento de lo que Fabrinni (2009) ha llamado “el ascenso del príncipe democrático”.

El continuum educativo lasallista

Un desafío importante que aparece para los lasallistas del ALC es la articulación entre los distintos niveles educativos de nuestras obras. El crecimiento del número de universidades no ha sido coherente con la perspectiva de pensar un “continuum educativo” que nos llevaría a ver otra dimensión de la integralidad de la educación. En este aspecto, no estamos lejos de lo que sucede en varios de nuestros sistemas educativos nacionales: suelen pensarse los niveles educativos como compartimentos estancos y no entender que hoy la educación es un proceso que va de la cuna a la tumba, aunque haya etapas en el camino. Si bien es cierto que hay especificidades manifiestas y diferencias entre la educación superior y el preescolar, o entre la educación continua y la secundaria que implican diferentes aproximaciones didácticas y planes de estudio, esto no debe ser un obstáculo para la articulación.

Las mismas discusiones al interior del Instituto, por fortuna ya superadas, sobre los niveles educativos y el tipo de obras donde los lasallistas debían concentrar sus esfuerzos nos sirven para encontrar pistas sobre las dificultades para la articulación. Hoy sabemos que los procesos educativos quedarían incompletos si no abarcaran la educación de la persona toda, en todos los momentos de la vida. La necesaria articulación no nos exime de la necesaria y urgente reflexión sobre los sentidos, metodologías y objetivos de cada una de las etapas lo que consecuentemente nos evitaría trasladar acríticamente modelos a otros niveles. Esto ha sucedido frecuentemente en la educación superior lasallista a la que trasladamos con facilidad los esquemas que nos han funcionado en la educación básica o media convirtiendo la universidad en un colegio grande o el sistema universitario en una estructura colegial olvidando que en la educación superior las disciplinas, la libertad de cátedra, la autonomía y la generación de conocimiento son elementos constitutivos.

La articulación va mucho más allá de pensar o anhelar que los alumnos lasallistas de la educación básica y media continúen su formación superior en universidades lasallistas. Creo que es pensar con el deseo y en términos generales el porcentaje que lo hace es, por decir lo menos, bastante magro. La articulación se da fundamentalmente por la posibilidad de pensar la praxis educativa lasallista con referentes claros, metodologías de análisis que nos permitirían evaluar las propuestas, procesos consistentes que permitan una conceptualización y unas ofertas más intencionadas. De otro lado, aparece la necesaria e impostergable tarea de la formación de los profesores con proyectos sólidos, procesuales, metódicos, propositivos y que permitan la generación de pensamiento propio en un diálogo continuo y crítico con las nuevas pedagogías. En otras palabras, hoy tenemos un aparato institucional que debiera volver a constituirnos en una organización que piensa, reflexiona, propone y crea modelos educativos consecuentes con la realidad y sus desafíos.

Tiempos para la esperanza y la creatividad

La Regla de los Hermanos, en el capítulo que le sirve de epílogo expresa: “Según decía san Juan Bautista de La Salle ‘este instituto es de grandísima necesidad’. Los jóvenes, los pobres, el mundo y la Iglesia necesitan del ministerio de los Hermanos. A pesar de las dificultades que encuentran, los Hermanos saben, por la fe, que Dios no abandona ‘su obra’, sino que ‘se complace en hacerla fructificar día a día’”.⁸ No quisiera pasar como iconoclasta y disentir con el artículo, pero pienso que necesita matizarse. En el mundo de hoy debemos partir de un principio de realidad y de un llamado a la humildad: no somos necesarios. Aunque no creo que La Salle planteara el asunto en términos de imprescindibilidad, muchos de nosotros tenemos la tendencia a creerlo así. Eso explicaría no pocas veces ciertos amagos de posiciones de prepotencia, mal manejo del poder, resurgimiento de un clericalismo velado pero latente, comodidad con la vuelta al pasado, e incapacidad de entender que el Instituto de hoy es más el movimiento de los lasallistas y la vivencia de una espiritualidad que la preeminencia de los Hermanos.⁹

⁸ FSC. Regla de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, art. 141.

⁹ Al respecto ver la reciente Circular No. 461 “Asociados para la Misión Lasaliana... Un acto de esperanza” FSC, septiembre, 2010

Sin embargo, decir que no se es necesario no significa decir que no se pueda ser importante. Por supuesto que sí pero con ciertas condiciones: que seamos capaces de mirar con esperanza los horizontes que se nos presentan, esforzarnos por entender las dinámicas del mundo global y diverso de hoy, poder ayudar a construir sentido, volvernos hombres y mujeres profundos y sólidos para poder orientar, asumir los riesgos de creer y crear aun a costa de equivocarnos, proscribir la tendencia a mantener y regresar, ser fieles al espíritu fundacional y no a las estructuras centenarias que hemos construido para otras épocas, aceptar con sencillez nuestras limitaciones, sentirnos parte de una Iglesia ya no monopólica sino pueblo de Dios que camina entre luces y sombras, con pecado y gracia, y reconocernos “una” propuesta en medio de la diversidad.

Pero, quizás, más allá de ser necesarios o importantes, lo que vale es ser significativos para la educación pensada como sector que moviliza la sociedad y ayuda a transformarla, y para los pobres, para quienes nacimos y por quienes debemos jugar los restos y quemar las naves. Aquí encuentro nuestro futuro en nuestra América Latina y el Caribe y la oportunidad para ser fermento evangelizador en este momento.

Educación y movilidad social: democracia y responsabilidad social

La educación de calidad sigue siendo el principal motor para la democratización de una sociedad. Ella posibilita el acceso a otros niveles educativos, facilita la inserción en el mundo del trabajo con mejores condiciones, genera oportunidades que frecuentemente niegan la cuna y los recursos, provee de herramientas y forma destrezas necesarias para vivir en la sociedad del conocimiento, es factor de inclusión en la sociedad, y da las condiciones para el fortalecimiento de la democracia sobre la idea de que una sociedad es más democrática en la medida en que sus ciudadanos estén en capacidad de participar y ejercer el control político. Todo ello conduce a sociedades más equitativas, en estados más responsables, en instituciones más sólidas, en gobiernos más efectivos, en sociedades más respetuosas de la dignidad de las personas. Las sociedades con economías basadas en el conocimiento exigen ciudadanos informados y con las competencias necesarias para las dinámicas y relaciones que se generan en

torno a la tecnología y la ciencia. Como quedó expresado atrás, las sociedades presentes se basan en el conocimiento que es un intangible a diferencia de la tierra y las empresas.

El gran desafío de los lasallistas para ser fieles al espíritu fundacional está en ser significativos para poblaciones vulnerables producto de las nuevas marginalidades. Nacimos para la “educación de los hijos de los artesanos y los pobres” que en el siglo XXI son los hijos de la exclusión y la falta de oportunidades. Aquí nos jugamos nuestro compromiso y nuestro aporte a la historia: hacer a los pobres de ALC parte de las actuales dinámicas históricas en condiciones de dignidad y participación; ejercer nuestra imaginación para crear las nuevas propuestas educativas que lo permitan. Nos enfrentamos a problemas muy complejos como los de la sostenibilidad de procesos educativos para los pobres. Tenemos que echar mano de los temas de responsabilidad social de empresarios y egresados para poder ofrecer propuestas novedosas que permitan inclusión y movilidad social. En estos contextos también podremos evaluar la efectividad de nuestros proyectos educativos que centraron sus esfuerzos en la educación de los dirigentes políticos y los grupos humanos con más recursos: ¿son hoy personas socialmente responsables en sus empresas, ejercicio del poder, manejo de las relaciones laborales, y solidarios con los pobres?, ¿podremos contar con ellos para la financiación de proyectos que democratizen la sociedad e incluyan a los pobres de este mundo?

Hacia una agenda común

Creo en la necesidad de plantear una agenda común para la acción educativa en ALC que conlleve líneas y proyectos compartidos, redes robustas de reflexión, programas conjuntos, acuerdos curriculares, etc., es parte de una invitación pero también de una estrategia para tener un sistema fuerte de educación que pueda impactar en el Continente.

No podemos vivir más de glorias pretéritas. Pienso que el futuro de la misión lasallista en América Latina estará dado por la capacidad que tengamos para alimentar las prácticas educativas con nuevo conocimiento, y de proponer nuevos proyectos para el desarrollo de la Región. Hoy la investigación lasallista

tiene que mirar más al presente y al futuro que al pasado, necesitamos más gente que pueda comprender las dinámicas históricas actuales, porque nuestra misión de “dar cristiana educación a los niños y los jóvenes” de hoy también pasa por la capacidad de generar proyectos productivos para que la gente tenga mejores posibilidades de vida, donde la educación permita la inclusión y la participación en la sociedad del conocimiento a grupos vulnerables y al margen de estas nuevas dinámicas, y donde la acción de nuestras instituciones y nuestros egresados sea socialmente responsable porque se educaron en instituciones que tenían claridad sobre sus intencionalidades y propuestas y, en su oferta, se la jugaron todo por ser política y socialmente responsables.

Para el caso de la educación superior lasallista es un asunto y una decisión impostergable. No dudo de que cada obra lasallista tiene mucho que aportar a su entorno local; pero, la universidad lasallista inserta en un mundo que tiene problemas comunes, no puede actuar con la mezquindad de sentirse única y autosuficiente: esto la haría autista. Se necesita la articulación con las políticas estatales, con la empresa y el estado, con otras instituciones universitarias y con todo el continuum educativo lasallista. La manera de ser significativos es compartiendo posibilidades y oportunidades y tender a realizar proyectos conjuntos que nos permita impactar mejor nuestros pueblos. Una agenda común de investigación es inaplazable y que contenga temas que miren menos la arqueología lasallista y más la proactividad, que sean más político-prospectivos que histórico-descriptivos, con el fin de dar respuestas a las necesidades más urgentes que nos desafían. Son tiempos de pensar en conjunto temas como: la seguridad alimentaria, la soberanía energética, la sustentabilidad ambiental, la educación rural, la formación para la democracia y la ciudadanía, las pedagogías y didácticas en la sociedad del conocimiento y, por supuesto, el humanismo cristiano y la catequesis en un mundo que ha situado de manera diferente la religión y lo religioso. Vaya desafíos, pero qué apasionante suena una misión en un mundo que demanda, exige y reta.

¿A qué marginalidades actuales podríamos enfocar nuestros esfuerzos para ser fieles al espíritu fundacional del compromiso con los pobres?, ¿cómo hacer presencia educativa significativa entre los niños y los jóvenes anhelantes de sentido y ávidos de signos?, ¿cómo ser parte de las dinámicas de la historia y hacer presencia educativa en la sociedad del conocimiento? Este Congreso nos

permitirá vislumbrar algunas conclusiones y, de pronto, tomar algunos compromisos. ¿Podremos terminar diciendo dos o tres cosas, proyectos viables con metas e indicadores para poder hacer seguimiento y evaluar?, ¿seremos capaces de eludir los lenguajes políticamente correctos y las consideraciones etéreas para pensarnos posicionados con significatividad en el contexto educativo actual de ALC que se mueve entre el despegue y la inequidad?

Jugarnos los restos: un llamado a la esperanza

La esperanza suele puede darse sobre la base de la aceptación de la realidad y de la búsqueda de una actitud proactiva que permita subvertirla. Nada más expresivo de la muerte de la esperanza que el fatalismo que lleva al inmovilismo y el atrincheramiento en lenguajes y símbolos religiosos incoherentes con las dinámicas actuales que atrapan en una religión sin consciencia o de la nostalgia y añoranza de épocas idas que instalan en el pasado. Estos son tiempos de jugarnos los restos o, quizás, de “quemar las naves”: no hay vuelta atrás. En una realidad marcada por la socavada y extenuada credibilidad en la Iglesia-institución, por fuerzas que tiran con vigor hacia el pasado, por un Instituto –pensando en los FSC– en procesos acelerados de envejecimiento y poca perseverancia de los jóvenes, por una misión que exige la creatividad y la propuesta, por grupos de lasallistas que alimentan su vida en el carisma de la educación cristiana de los pobres, por una América Latina y el Caribe que parecieran encontrar caminos hacia la superación de muchos problemas al tiempo que marcada por la inequidad y la injusticia, es preciso dejar florecer y alimentar fervorosamente la esperanza. Ya La Salle decía, respecto de la fe: “No es fácil imaginar el bien que una persona desprendida puede realizar en la Iglesia. La razón es que en el desprendimiento se manifiesta mucha fe, puesto que uno se abandona entonces a la Providencia de Dios, como el hombre que se hace a la mar sin velas ni remos” (De La Salle, 2010) y, para decirlo con palabras de un hombre de hoy, Vláclav Havel, sabedor como pocos de la lucha constante por los sueños en medio de la adversidad: “La esperanza no es la convicción de que algo saldrá bien, sino la certeza de que tiene un sentido, no importa cómo salga”.¹⁰

¹⁰ Puede complementar la información en: <http://www.theosociety.org/pasadena/sunrise/41-91-2/gl-hav4.htm> (Summer Meditations)

¿Dejaremos pasar esta oportunidad en Brasil para mirar el futuro? Estamos escuchando proyectos, propuestas y realizaciones, ¿nos hacen palpitar con fuerza el corazón para comprometer la vida entera en su consecución?, ¿son suficientes para dar sentido a nuestras vidas y razón a la esperanza?

Los invito a hacerse algunas preguntas en medio de la reflexión de estos días pensando en los horizontes, anticipándonos al futuro, conscientes de la realidad, recomponiendo las utopías, soñando con otros comprometidos como nosotros en la misión educativa:

- ¿Qué sueños queremos construir?
- ¿Qué horizontes queremos alcanzar?
- ¿Qué caminos queremos recorrer?
- ¿Qué riesgos estamos dispuestos a asumir?

Bibliografía

- Carr, Nicholas. *The Shallows: what the internet is doing to our brains*. W. W. Norton & Company, 2010.
- Chico González, Pedro. *Institutos y fundadores de Educación Cristiana*. Valladolid: Centro Vocacional la Salle, 2000.
- Churchill, W. Discurso en la Casa de los Comunes en 1947.
- De La Salle, Juan Bautista. *Meditaciones*. Bogotá: Versión latinoamericana, 2010.
- Diccionario de Teología Fundamental. San Pablo: Latourelle y Fisichella, 1992.
- Escolano, Agustín. *Universidades reflexivas: una perspectiva filosófica*. Madrid: Laertes, 2005.
- Fabrinni, S. *El ascenso del Príncipe democrático*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica, 2009.
- Francesch, J.D. *Elogio de la educación lenta*. Barcelona: Grao, 2009.
- Gómez, C. *Reflexiones sobre la educación superior lasallista. Oportunidades actuales y visiones futuras*. AIUL. St. Mary's Press, 2006.

- Hengemüle, Edgard. *Educación en para la vida*. Bogotá: RELAL, 2008.
- Hengemüle, Edgard. *Lectura de unas lecturas*. Bogotá: RELAL, 2002.
- Nicolás, Adolfo. "Depth, Universality, and learned ministry. Challenges to Jesuit higher education today". Alocución a los Presidentes de las universidades confiadas a la Compañía de Jesús, México, abril 23 de 2010.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. *Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe 2010*.
- Russell, Bertrand. *Sobre la Educación*. Madrid: Espasa, 1998.
- Salvia, Agustín. http://200.16.86.38/uca/common/grupo68/files/Microsoft_Word_-_MARGINALIDADES__SALVIA_.pdf; Segarra, David. Las nuevas tecnologías, ¿factor de exclusión social? http://www.cuentayrazon.org/revista/pdf/135/Num135_004.pdf
- Tedesco, Juan Carlos. *Educación en la Sociedad del Conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2000.
- The Economist. *Nobody's backyard*. Sept. 9.] <http://www.economist.com/node/16990967>
- Volpi, Jorge. *El insomnio de Bolívar*. Editorial Debate, 2009.