

DERECHO NATURAL Y EDUCACION

*Luis Rafael Hernández S.**

Pocas palabras tienen tanta significación como educación, significación que ha venido enriqueciéndose en el quehacer cultural de nuestros tiempos; por una parte, expresa el proceso por el cual el hombre concreto realiza su desarrollo integral como persona. Educar es “suscitar la persona”, ha escrito Mounier. Zubiro afirma que “ser persona es, precisamente, tener que conquistar la personalidad en la vida”; por otra, educación significa aquello por lo cual vamos siendo educados, esa maduración cualitativa de todas nuestras potencialidades específicamente humanas; al hombre le cabe ser siempre educando, educado, educable y educador porque el proceso de la Educación se extiende durante la existencia humana y en cada instante puedo considerar todas o alguna de estas perspectivas; el proceso que aquí transcurre lo concebimos como un proceso según naturaleza, de una naturaleza espiritual y por tal libre, y que se desarrolla durante el despliegue vital de nuestra existencia en un lugar y en una instancia histórica concreta.

Es también común encontrar definida la educación como la “formación integral del hombre, entendiendo por tal el desarrollo armónico de sus facultades físicas, intelectuales, estéticas, morales y religiosas”, o “el desenvolvimiento integral e intencional del hombre en sociedad”... En términos más precisos, educación es la conquista de la plenitud de ser, que el contingente ser humano está llamado a alcanzar en razón de su dimensión espiritual por el pleno ejercicio de su racionalidad y de su libertad.

Esta dinámica realidad —la educación— por la cual el hombre se constituye en mejor, en más hombre, exige al hombre como sujeto en el que encarna, del que procede y al cual se ordena: es la educación del hombre, para el hombre y por el hombre. Pero, para que toda esta plenitud le advenga, para que las potencias perfectivas se actualicen, las facultades se desarrollen mediante su ejercicio, este ejercicio debe ser suscitado, provocado, sostenido y esta suscitación procede de alguna realidad exterior; es la educación *educida* por agentes externos.

Es un hecho que el hombre concreto (esta persona en esta instancia de lugar y tiempo), está referido, está en relación con otros. La comunidad real sólo existe en la “común-uni6n” del yo con un tú; ella se constituye siempre en nosotros. La educación se realiza en la vida humana, y

* Profesor Titular, Facultad de Derecho, Universidad Católica de Chile.

la vida humana transcurre en relación. Si la educación busca la autorrealización de la persona, ésta se logra en la convivencia con otras personas, en la abertura del hombre no sólo a las cosas sino a los otros y a Dios. El transcurso del proceso educativo —de una manera o de otra— implica siempre una relación entre educando y educador, una interrelación rica y múltiple, siempre dialógica: aprendemos al enseñar, nos enseña el que aprende. Estas relaciones, en sus múltiples modos, son interpersonales; implican y se realizan en una red de vinculaciones, exigen un orden y tienden a un fin. Fin que es el Bien Común de la comunidad de esas personas. Son plenas relaciones sociales y como todos los seres contingentes tienen fundamento y requieren ordenación teleológica. Toda relación social, por ser y constituir un accidente, se ordena a la plenitud de la substancia en la que inhiere; y constituyéndose mediante acciones humanas libres que pueden desviarse de sus finalidades propias, han menester de una estructura normativa, que en cuanto necesaria sea exigible, y esta exigibilidad ha de serlo en Justicia, conforme a Derecho. Las relaciones educacionales interpersonales deben también contar con normas reguladoras que sean garantía no sólo de eficiencia sino de “rectitud”. Y si es tesis de estas jornadas que no se concibe un Derecho Positivo que sea tal sino como expresión y promulgación del Derecho Natural (Derecho que es fundamento, fuente y límite de todo ordenamiento jurídico), hemos juzgado oportuno considerar en esta ocasión la proyección que tiene en la educación el Derecho Natural, puesto que las reformas educacionales que se pretendan hacer mediante la legislación, para que sean “verdaderamente” educacionales e históricamente eficientes, deberán sujetarse a estos dictados, que desde la naturaleza de los hombres, en su desarrollo, iluminan nuestra razón para bien conducir nuestra vida social.

El primer fundamento próximo de toda ordenación jurídico-educacional se constituye en un Derecho Natural, prioritario, innato, irrenunciable: el derecho de la persona a adquirir y desarrollar integralmente su educación. Derecho universal de todos y cada uno de los hombres, cimentado en el deber de alcanzar la máxima plenitud de su ser, actuando su vocación, respondiendo a su llamado final. Derecho a una educación permanente, incoada al nacer y que termina al trascender en la muerte temporal; derecho a una “auténtica educación”, por el cual cualquiera experiencia o situación que pretende ser “educacional” debe respetar la esencia misma de la educación; derecho que debe permitir a cada hombre alcanzar en los sistemas de educación regular, escolares o extraescolares, los niveles y especializaciones para los que esté potencializado por sus aptitudes y capacidades, y dispuesto por su vocación. Una fórmula de este Derecho ha sido definida por los españoles, como: “Derecho e igualdad de oportunidades educacionales”; derecho a asumir su “propia” educación como sujeto activo

de ella, en razón y proyección de su propio proceso de maduración, y por su fundamental condición de ser libre y responsable.

Estos derechos que el educando tiene como titular de ellos, implican los correlativos deberes por parte de aquellos agentes intencionales de la educación que están en situación de satisfacerlos.

A su vez, el deber de cumplir con este deber, respondiendo a estos derechos, constituye el fundamento que los agentes de la educación tienen para su derecho a educar.

Normalmente, en los textos del siglo pasado y del presente siglo, el fundamento del derecho a educar de los padres, del Estado, o de la Iglesia, se planteaba desde el ejercicio mismo por sus titulares del derecho proclamado; y se hacía principalmente para evitar el conflicto suscitado al concurrir cada uno con la pretensión de excluir o de preceder a los demás en tal ejercicio. Así, en documentos pontificios se proclamaba el derecho de los padres por razón de la naturaleza misma de la generación, el de la Iglesia por precepto de derecho divino positivo, y el del Estado en razón de Bien Común (siendo éste, empero, normalmente subsidiario). En la declaración *Gravissimum educationis* del Concilio Vaticano II, el Concilio —retornando a feliz fórmula inspirada en sólida doctrina— declara:

Todos los hombres, de cualquier raza, condición y edad, por poseer la dignidad de persona, tienen derecho inalienable a una educación que responda al propio fin, al propio carácter, al diferente sexo, y acomodada a la cultura y a las tradiciones patrias, y, al mismo tiempo, abierta a las relaciones fraternas con otros pueblos, para fomentar en la tierra la unidad verdadera y la paz.

Esto es, el Concilio plantea el fundamento de estos derechos desde el derecho del educando a ser educado. Porque el hombre es titular de este derecho, lo hace valer a quien tenga el deber de satisfacerlo; y el que tiene tal deber, a su vez, para cumplir con su deber adquiere un derecho, que se encuentra entrelazado con otros que también tienen deberes de dar respuesta al ejercicio de derechos análogos, surgiendo entonces la necesidad de regular el ejercicio de estos “derechos”, para cumplir con los deberes educativos que se tienen con respecto al titular primario: el hombre, en razón de su dignidad de persona.

Es desde esta perspectiva que los primeros llamados por naturaleza a cumplir con el deber de educar, respecto al derecho a ser educado que tiene todo hombre al nacer, son precisamente sus padres.

La educación familiar es una educación comunitaria en que todos realizan acciones educativas. Ello es un hecho, porque hay educación de perfección por el sólo hecho de la convivencia de hombre y mujer unidos por el misterio del amor: la educación interpersonal de los esposos, la de

los hijos por sus padres, el aprendizaje que éstos realizan por sus hijos para ser verdaderamente tales. En efecto, muchos olvidan que no solamente educa el padre al hijo, sino que por hacerlo, a su vez, el hijo viene a ser en cierto modo causa de que el padre se eduque como padre; y es ciertamente una tarea bien difícil en el arte de educar el "saber ser padre". Ello solamente se aprende en el ejercicio de una paternidad responsable, y así son los hijos los que están educiendo de los padres la capacidad de ejercicio de la paternidad.

Los jusnaturalistas sostienen unánimemente que, como consecuencia de la generación, los padres son educadores naturales y prioritarios de sus hijos. Hemos de insistir un poco en por qué, pues si bien es una verdad común, hoy no falta quiénes están cuestionando el derecho educacional de los padres, porque han cuestionado el deber de los padres para con los hijos en materia de educación. Como ustedes saben, aparece la afirmación de que el hijo es una "carga" de los padres, y que el desarrollo de la civilización debe liberar a las mujeres de las fatigas de la maternidad y del matrimonio, y a los varones de la pesada vinculación permanente con su esposa, y a ambos de esta especie de producto no deseado que serían los hijos. Estos deberían estar a cargo de una entidad social, la que liberaría y haría más feliz y más próspera y más equilibrada la vida de todos los progenitores. Teniendo guarderías infantiles, los jardines de infantes, las escuelas a todos los hijos, en iguales condiciones, en permanente formación —dicen—, se alcanzaría la gestación de un hombre nuevo, no sólo liberando a los padres de sus cargas, sino ahora liberando al hombre de tener que tener padres. Estas increíbles proposiciones que, ensayadas muy parcialmente, han tenido tristes consecuencias para niños víctimas de experimentos político-criminales, surgen de personas que se encuentran muy lejos de entender o intuir el misterio del amor de los esposos y por ello también están lejos de entender de dónde emerge el deber educativo de los padres; pues, emerge justamente de un deber de gratitud y de correspondencia que ellos tienen para con sus hijos que los han hecho, y los están haciendo padres día a día.

Precisando más, el hombre, para llegar a acabamiento de ser hombre, la mujer para actualizar plenamente su condición de mujer, ambos en el orden natural, tienen que actualizar todas sus potencialidades perfectivas; y una de esas potencialidades perfectivas es la de ser de algún modo el varón, padre; y la de serlo de alguna manera la mujer, madre. Por eso es que, a aquellos que renuncian a la paternidad de los hijos de la carne para sublimar paternidades del espíritu, consagrándose a la Iglesia, y en Ella a Dios, los llamamos por tradición padres y madres, entendiéndose siempre que una renuncia a la paternidad específica, no puede implicar quedarse inacabados en el ser. Análogamente ocurre con los maestros: pa-

dres de hijos engendrados en la disciplina espiritual del estudio. De alguna forma el hombre debe engendrar, pues debe actualizar su "analogía" con Dios —"a su Imagen lo hizo"—, analogía que para serlo debe serlo en la creación. Estamos llamados a co-crear, de alguna aún muy distante manera, con y como El; y una analogía muy impropia por cierto es dar a luz, en el misterio de la pro-creación, aquella materia corpórea que recibiendo la "forma sustancial" de Dios nos crea hombres. De esta manera vemos cómo el hijo viene a actualizar respecto de los esposos, el que ellos adquieran la perfección de ser papá y de ser mamá, y si ello los ha enriquecido, los ha hecho más, lo natural es que ellos estén obligados con este hijo que los hace sus padres. Esta obligación es la que no puede cumplirse con el mero hecho del parto, sino que debe culminar engendrándolos en el orden del espíritu, ayudándolos a alcanzar su acabamiento en perfección, a la suscitación de la plenitud de la persona. Es aquí donde vemos claramente el fundamento de los derechos de los padres en la educación de los hijos: es un derecho para cumplir un deber, y un deber que surge de la realidad que los está haciendo más hombres. Por ello, pese a todas esas pretendidas liberaciones de algunas trasnochadas ideologías, o los padres culminan su ser educando seres, o se frustrarán, despersonalizarán y disminuirán como seres.

Pero la familia —el matrimonio— no sólo es agente educativo de los hijos, pues hay también una educación interpersonal entre los esposos que surge de su vinculación conyugal y que se actualiza en la síntesis reiterada de su amor. Esta afirmación es innegable si consideramos que la acción perfectiva de desarrollar las potencialidades para la paternidad y la maternidad, se actualiza o consume en cierto modo aún antes de engendrar los hijos. En efecto, el primer hijo de un marido viene a ser su propia esposa; y el primero de la esposa, su marido. Pues, si ser padre o madre es engendrar, co-crear, resulta que el esposo "engendra" en la mujer núbil su pleno mujerío. A la mujer virgen y a la mujer casta, sin mutar su virtud, las alumbró a ser más plenamente mujeres; es el autor de una nueva e inédita madurez; se ha actualizado aquella potencialidad que todo su cuerpo estaba esperando alcanzar, y que todo su espíritu anhelaba del misterio de su unión amorosa. Recíprocamente ocurre que el primer hijo de una esposa es su marido, porque al actualizar sus potencias viriles en la unión del abrazo conyugal, lo hace el hombre que estaba esperando ser, el "engendrador" de una realidad nueva, el que "conoció" y "amó" mujer. Hay pues una acción recíproca fundamentalmente educativa, hay un co-engendramiento entre ellos, que implica actualizar y madurar las potencias de su ser. El propio Derecho Canónico establece que la impotencia para cohabitar y para fecundar, invalida y es causa de nulidad absoluta en el matrimonio, porque al no poderse "consumar" no es efi-

ciente para alcanzar sus fines. Empero, si sólo se es impotente para fecundar, no así para cohabitar, hay validez, pues alcanzará a lo menos esta finalidad de engendramiento recíproco en el orden del ser más de los propios esposos, aunque no trascienda en la nueva vida de los hijos.

De todas estas consideraciones estimo que se deduce, sin lugar a dudas, que los hijos tienen derecho a ser educados por sus padres, precisamente por ser hijos, y éstos —los progenitores— el deber de hacerlo, y por ello deben gozar de un derecho a la educación de su prole que es un derecho natural, prioritario, inalienable e inviolable, aunque parcialmente delegable.

Este derecho está subordinado a la propia naturaleza del proceso educativo y a los derechos del propio educando a cuya perfección se ordena.

Además incluye derecho a dirigir y corregir, siempre según razón, pues insistimos que el ejercicio de estos derechos está fundado y limitado por las exigencias de la propia educación.

La existencialización y concretización de la educación específicamente familiar exige un derecho de autonomía para su ejercicio, con los solos límites que implica todo posible abuso del derecho (si se realizasen acciones de corrupción y desnaturalización de la paternidad).

En virtud de este derecho a los padres debe reconocérsele: poder elegir libremente la escuela o colegio donde sus hijos completen su formación y realicen sus experiencias de enseñanza-aprendizaje; plena participación en la orientación del proceso de desarrollo perfectivo de su prole según la edad y madurez de ésta; integrando la comunidad educacional que constituyen con los maestros y los alumnos; y participando por sí o por ordenada representación en los consejos y organismos directivos, planificadores o programadores del sistema educacional.

El derecho de participación en la comunidad escolar deberá estar regulado por la naturaleza misma de las funciones que en dicha comunidad le corresponde realizar; este derecho conlleva el de asociarse con los otros padres de familia para cumplir solidariamente sus deberes y mejor defender y ejercer sus derechos.

El derecho de participación en las estructuras e instituciones que planifiquen, orienten, regulen o programen la educación en los diversos niveles del sistema escolar o de la educación extraescolar, deberá también ser debidamente regulado y ordenado según la propia naturaleza que por su función les corresponde.

En torno a este derecho de los padres, Santo Tomás de Aquino tiene un texto que ha suscitado cierta polémica entre algunos teóricos de la educación de inspiración tomista. En efecto, en la *Summa Th.* dice: “Es de Derecho Natural que el hijo antes del uso de razón esté al cuidado del

padre”¹. De donde, según algunos, iría contra la justicia y el derecho natural que el hijo, antes de haber alcanzado su uso de razón, fuese sustraído del cuidado de sus padres o que se dispusiese de él contra la voluntad de los mismos, pero sostienen que después de alcanzar el uso de la razón ya no tendrían los padres un derecho natural sobre la conducción educativa de sus hijos. Dentro de esta misma tesis puede citarse también la afirmación de Santo Tomás: “Nadie debe romper el orden del Derecho Natural por el que el hijo se halla bajo el cuidado de sus padres”, y especifica: “Antes de tener uso de la razón el hijo es encaminado al Bien por la razón de los padres a cuyo cuidado está por naturaleza sometido”. El alcance de estos textos no es tan limitativo a un antes o un después, sino que, enfatizando los fundamentos primeros de la acción educativa de los padres, indican también que a medida que el hijo alcanza “su uso de razón” va siendo participante activo en su propia educación (causa eficiente próxima, sostendrá más de algún autor), de tal modo que el derecho educativo de los padres se va a extender hasta que progresivamente —disminuyendo según crece el hijo— se funda con el derecho del hombre a elegir su propio camino en la vida. Esta interpretación es clara si consideramos que el fundamento educativo de la necesaria presencia de los agentes intencionales del proceso (padres y maestros), es siempre la inmadurez del educando, inmadurez que al ir disminuyendo por la perfección progresiva del hijo, va cambiando la extensión y cualidad de la participación de los agentes. Aquí se hace presente el despertar de la libertad y el asumir la consecuencial responsabilidad.

LA COMUNIDAD ESCOLAR

Como agente —de gran eficiencia en el proceso educativo actual— aparece asumiendo el deber de colaborar con la “instrucción educativa”, de conducir e incentivar el proceso de enseñanza-aprendizaje requerido por los educandos para su incorporación a la civilización y a la cultura, la escuela. Esta institución, comunidad organizada de maestros y alumnos, cumple también una misión y un deber, y por ello será titular de derechos. Sus derechos no sólo alcanzan fundamento en lo que tradicionalmente se ha llamado la “delegación” realizada por los padres o por las sociedades participantes en la educación, sino que, siendo los maestros quienes saben y “saben enseñar su saber”, quienes por vocación asumen un compromiso de realizarse mediante su participación como principios coadyuvantes del proceso educacional, deben poder ayudar a aprender a quien tiene necesidad y derecho de hacerlo; y para cumplir este deber frente a los educandos, necesitan gozar de su correlativo conjunto de derechos:

¹ SUMMA THEOLOGICA II.II.q10.

(a) Derecho a la autonomía necesaria para adecuar su acción al servicio de su misión, adecuada a las circunstancias concretas de lugar, tiempo y personas; autonomía propia para cada nivel, especie o finalidad de la enseñanza, pero ciertamente interrelacionada con los otros agentes de la educación y especialmente con la familia;

(b) Derecho a contar con los medios necesarios y justos para la eficacia de sus tareas específicas;

(c) Derecho a participar en el o los sistemas nacionales de educación; participación ordenada según las funciones que le son propias;

(d) Derecho a establecer relaciones de colaboración y coordinación con otras instituciones escolares o agencias educativas;

(e) Derecho a "igualdad de oportunidades" para recibir asistencia científica, técnica y económica;

(f) Derecho al público reconocimiento de sus enseñanzas, grados y certificaciones, siempre que cumpla con los ordenamientos legales respectivos establecidos por exigencias del Bien Común;

(g) Derecho a establecer el sistema de incorporación de sus miembros, y a instituir su propia ordenación jerárquica dentro de las muchas posibilidades que la justa libertad permite.

De todos estos derechos, el más polémico y controvertido en el orden práctico ha sido, en los últimos tiempos, el que plantea la asistencia económica. Lo hemos conocido como el derecho a las subvenciones escolares. En Chile, fue resuelto primero otorgando en la ley de presupuestos de la nación una asignación anual por alumno a las escuelas primarias gratuitas particulares; posteriormente, dictando una legislación para toda la enseñanza gratuita de nivel básico y medio. Esta legislación otorga a las escuelas particulares gratuitas una asignación del 50% del costo del alumno del sistema de educación estatal en el año anterior. Ultimamente, los hechos han convertido estas asignaciones en prácticamente nominales por efecto del proceso inflacionario. E incluso, Chile, estableció en esa legislación una asignación del 25% por alumno (siempre sobre el costo del alumno del Estado en el año anterior) para la educación particular pagada, la que fue primero no cancelada de hecho y últimamente formalmente derogada. El fundamento de nuestro sistema, imperfecto y no satisfactorio, pero que reconoce el derecho a la asistencia económica por parte del Estado, fue hacer posible el ejercicio de la libertad de enseñanza a los padres de familia, evitando la injusticia para los padres que optan por las escuelas privadas de tener que tributar para el financiamiento de la educación impartida por las instituciones estatales y además costear toda la enseñanza de sus hijos. Como circunstancia cuasi paradójica se constata en nuestra historia que esta legislación fue promulgada cuando gobernaban el país hombres y partidos cuya doctrina era contraria a la libertad de enseñanza,

pues promovían el Estado Docente en materia de instrucción o enseñanza. Paradoja que resulta mayor cuando sabemos que países cuyos hombres de estado reconocen públicamente los principios del Derecho Natural y que se inspiran en la tradición cristiana, no han establecido aún este principio de estricta justicia distributiva y social. Pero si resulta admitido entre nosotros el principio de la asistencialidad económica, no ocurre igualmente con los otros derechos que hemos enumerado.

Los derechos a la libre programación, a la elección de métodos y textos, a la experimentación docente no restringida, etc., han tenido y tienen en Chile restricciones que implican su casi total desconocimiento. Pese a la libertad de enseñanza consagrada en el texto constitucional, y aparentemente sin violar éste, por el camino de la regulación legal para el ejercicio de ciertas profesiones, y para ordenar el sistema de una Administración Pública en constante crecimiento, casi se los elimina. En efecto, en coordinación con otra garantía constitucional (la libertad de trabajo, y la igualdad para ser admitido a los cargos públicos), se exigen títulos, certificados y diplomas oficiales para ingresar a la Administración o acceder a la educación superior, y se ha hecho prácticamente inexistente la libertad educacional de la escuela. Aún más, este camino llevó a situaciones que por antipedagógicas resultaban contra justicia, pues los controles para otorgar las "certificaciones válidas", eran los "exámenes válidos" que decidían —muchas veces— el porvenir de un joven en treinta minutos; el "terror" a aquellos exámenes de fin de año, establecidos so pretexto de educar, constituía ciertamente una experiencia muy poco educativa.

Dentro de la comunidad escolar y como miembro principalísimo de ella aparece, junto a sus discípulos, el maestro: persona que por vocación y ministerio asume la conducción del proceso educativo dentro de la vida escolar.

Los compromisos que implica su misión y los deberes que tiene que asumir con plena responsabilidad social, moral y jurídica, requiere también que el docente goce de derechos fundamentales emanados de la naturaleza de su misión:

- (a) Los derechos "naturales" de toda relación laboral, los específicos de su orden profesional y los requeridos por el valor social de su función;
- (b) Derecho a realizar su acción educacional conforme a su ciencia y arte pedagógicos, y a ser respetado y considerado en este ejercicio dentro de la coordinación y subordinación que la misma educación exige;
- (c) Derecho a participar activa y creadoramente en su comunidad escolar, y por sí o por sus representantes en los organismos colegiados de los sistemas de educación escolar;
- (d) Derecho al perfeccionamiento permanente para el mejor ejercicio de su misión;

(e) Derecho a "igualdad de oportunidades" para ascender, permanecer y realizar su carrera docente, sin más diferencias que aquellas que emanen de sistemas justos y objetivos de calificación de su preparación y de su labor.

Si hemos visto en nuestra experiencia conculcado alguno de estos derechos, lo ha sido, entre otros, el de igualdad de oportunidades en su carrera docente, producido principalmente por la constante instrumentalización política de los sistemas escolares.

Para ser titular de estos derechos, el educador profesional debe reunir, al menos, las siguientes condiciones: competencia científica; competencia pedagógica; vocación; honestidad personal y profesional.

Uno de los problemas concretos en la educación actual es precisamente derivado de estas dos últimas condiciones: la reiterada inautenticidad vocacional, producida como consecuencia del sistema de acceso a las instituciones formadoras de maestros, y la ausencia de normas éticas exigibles al magisterio. Esta última situación adquiere especial relieve cuando se considera que, en el magisterio, la moral personal está implicada totalmente como condición de ética profesional. En efecto, hay profesiones en que las normas de su código de moral profesional contienen estrictamente lo propio de su ejercicio; la moral profesional de un ingeniero, por ejemplo, puede contemplar sólo su honestidad y destreza en la ejecución de las obras de ingeniería y en las relaciones laborales o económicas en torno a la misma obra; su vida privada, la privacidad de su existencia, quedan directa y fundamentalmente excluidas del ejercicio profesional: el puente, la casa, o la represa van a depender del ejercicio de su arte y ciencia, de su ingenio y de la honestidad con que haya aplicado éstos a su labor, nunca normalmente de su modo de vivir personal, familiar o social. En cambio, el educador prácticamente no tiene vida privada; desde el momento en que asume el cumplimiento de su deber y compromiso de colaborar en la tarea educacional de los niños, renuncia implícitamente a separar su trabajo de su privacidad, porque dada su calidad no sólo de agente intencional, sino —de algún modo— de causa ejemplar próxima, para él está especialmente escrita la maldición de las Escrituras: "¡Ay de quién escandalizare a uno de estos pequeñuelos!", pues de alguna manera la vida privada de los maestros se hace siempre pública, y muchas veces destruye por lo que hace todo lo que ha tratado de construir con lo que dice. Como el sacerdote, el maestro acepta un compromiso de vivir para servir integralmente a una misión, y esta vida que libremente asume, sólo será eficiente en su dimensión profesional cuando sea íntegra e integradora en todas sus dimensiones.

LA IGLESIA

En estas polémicas materias derivadas del derecho a educar, es necesario considerar el derecho a participar en la educación de los hombres que tiene la verdadera Iglesia, derecho definido por Pío XI en su Encíclica sobre la educación cristiana, y reiterado en los documentos emanados del Concilio Vaticano II. Esta referencia en un trabajo inspirado en el *Jus Naturalis* se hace necesaria, pues pensadores de inspiración cristiana han puesto en duda la doctrina tradicional de la Iglesia en materia de su derecho a participar en la educación y a sostener, dirigir y mantener instituciones docentes. Para ello han apelado desde reinterpretaciones de los textos evangélicos a criterios de "recta y actual razón". Tal ocurre, por ejemplo, con el Dr. Giovanni Gozzen, en su obra *Los Católicos y la Educación*, obra en cuyo prólogo recuerda que se sintió motivado a precisar su pensamiento en razón de una polémica sostenida con profesores hispanoamericanos, entre ellos varios chilenos que discrepamos de sus opiniones. Sostiene el docto profesor italiano que el llamado "Derecho de la Iglesia a la Educación", basado en el texto evangélico de "Id y enseñad...", contiene el deber de predicar la Buena Nueva, de cumplir su deber pastoral de instruir a los hombres en la doctrina de salvación y en lo que directamente le corresponde como madre y maestra; que si era históricamente comprensible la participación asumida en tiempos pretéritos sosteniendo escuelas, institutos o universidades de formación humana, lo fue supletoriamente ante sociedades que no tenían los medios económicos ni culturales para promover la educación de la juventud, pero que ahora en que el Estado moderno asume esta función con medios incomparablemente mayores, y cuando la organización jurídico-política puede garantizar que el sistema escolar no sea instrumentalizado para alejar al niño de sus vivencias y formación religiosa, a cargo de esta última más de la familia y de la vida parroquial que de las lecciones didácticas de una escuela, no se justifica mantenerlas.

Argumentando a favor de sus hipótesis, hace notar que al dedicar la Iglesia todas las personas y medios que ahora destina a la educación a nuevas maneras de pastoral, ampliaría y haría más eficaz su acción. Postulan también los partidarios de esta nueva actitud de la Iglesia las ventajas educativas que los niños cristianos lograrían al integrarse a las escuelas públicas, tanto por los medios que éstas tienen para colaborar al proceso de una educación integral mediante una mejor instrucción, como por la convivencia en el pluralismo escolar como medio para realizar mejor la nueva sociedad pluralista moderna. La difusión de estas ideas han inspirado también las tendencias de muchos educadores pertenecientes a instituciones, órdenes o congregaciones de la Iglesia, que buscan dejar las aulas donde cumplían su consagración al apostolado para centrar

su actividad en nuevas formas de apostolado social, y ello pese a la constante afirmación del Pontificado y de las declaraciones del Concilio Vaticano II que declaran expresamente que la educación constituye un auténtico y verdadero apostolado.

Personalmente, discrepo de estas doctrinas no sólo por sus supuestos teóricos, sino por las consecuencias prácticas que ellas conllevan. Sin tiempo y lugar ahora para una refutación cabal, ello resultará indirectamente del fundamento iusnaturalista de los derechos de la Iglesia para participar en la educación que voy a sostener. El educando —fundamento principal, como hemos visto, de todos los derechos en el orden de la educación— es un ser, abierto a la trascendencia, llamado a encontrar respuesta cabal al sentido último de su vida personal, en la significación final de su muerte. Este hecho configura para él el deber de búsqueda y encuentro, y para buscar y encontrar tiene el derecho de hacerlo pidiendo a quien tiene respuesta verdadera y eficaz que le proporcione doctrina y asistencia. Al ejercerlo encuentra sólo en la Iglesia respuesta adecuada; ésta para responderle necesita hacerlo mediante una integralidad de doctrina y vida, que requiere una cosmovisión integradora de razón y fe, y ello exige poder asumir la orientación del proceso educativo en la integridad necesaria, la que según las circunstancias puede, y muchas veces debe, incluir la realidad escolar en todos sus niveles.

Por otra parte, integrada la Iglesia por la comunidad de las personas unidas por una misma fe y su recíproca Caridad, nadie podrá discutirles, ni menos negarles, el derecho a enseñar lo que rectamente saben, y poner al servicio de todos los hombres aquello que como comunidad sobrenatural e histórica puede Ella únicamente ofrecer.

Naturalmente considerada, la instrucción religiosa que la Iglesia puede impartir en sus establecimientos de enseñanza o en su catequesis sólo alcanza al conocimiento intelectual de su doctrina, pero esta tarea es un medio y está subordinada a su Misión Salvífica, tarea por la cual es verdaderamente madre y maestra, misión en la que ejercita el más alto ministerio educativo al ser la comunidad por la cual Dios actualiza la potencia obediencial, acto por el cual el hombre nace a la vida de la Gracia, se eleva al Orden Sobrenatural. En efecto, si hemos reiterado que movimiento educativo es todo aquel que actualiza las potencias perfectivas del hombre, actualizar la potencia obediencial, que es potencia intrínsecamente pasiva, constituirá una auténtica actividad educativa; y tanto más, cuanto que el acto de la potencia obediencial, causado eficientemente por la Gracia, es el que permite al hombre acceder a la participación en el Orden Sobrenatural, configurando un hábito entitativo, causa a su vez de virtudes o hábitos operativos sobrenaturales (la Fe, la Esperanza y la Caridad). La Iglesia, como testimonio histórico, vivo y presente de Cristo, al revivir los

misterios de la Redención y Resurrección y administrar los Sacramentos, que son justamente los medios mediante los cuales Dios actúa la potencia obediencial, es educadora por excelencia. Pero, si esta es la más eminente actividad educativa de la Iglesia por realizarse en el orden de la plenitud sobrenatural, como institución histórica que deviene en el tiempo y entre los hombres de todas las latitudes, la Iglesia realiza también una acción culturizadora y de promoción de la persona. Esta acción destinada a lograr la disposición de los hombres para recibir el mensaje, tiene empero efectos temporales propios, que, aunque transitoriamente puedan parecer supletorios, son directamente suscitadores de perfecciones, no sólo en las facultades intelectuales sino en las morales, sociales y estéticas, y aún en las físicas y sensibles. Por todo esto es que se ha defendido y se debe seguir sosteniendo que en ambos órdenes —natural y sobrenatural— la Iglesia tiene derecho a participar en la educación, realizando su participación con los medios que las coyunturas históricas y la conducción de su jerarquía aconsejan y dispongan, pudiendo realizar su labor docente tanto en todos los niveles de la educación sistemática como en las múltiples áreas de la educación no escolar. Limitar o negar este derecho constituye primero un atentado contra los derechos naturales que tiene como institución y los que radican en sus miembros, pero, sobre todo, un desconocimiento y violación del Derecho Divino promulgado por el Creador, y reestablecido por la Redención de Cristo.

EL ESTADO

La sociedad civil y su concreta expresión jurídico-política, el Estado, realiza también una acción suscitadora de la educación de sus miembros.

En razón de su fin, el Bien Común temporal, tiene el Estado que cumplir un deber frente a sus ciudadanos en el orden educativo; este deber tiene dos perspectivas o líneas fundamentales de acción para cumplirlo.

En primer lugar, aquella que corresponde inmediatamente a su propia y directa naturaleza: contribuir a formar del hombre un ciudadano plenamente tal; tarea que realiza por la acción educadora de su labor de buen gobierno, puesto que educan las leyes justas, la recta administración del Estado, la Paz, el Orden y la Seguridad que suscita el arte de la política y la vigencia del derecho en el pueblo a quien sirve; tarea que perfecciona aún más el buen ejemplo —causa ejemplar próxima— de las personas que rigen a la comunidad, pues precisamente, en esa Justicia, Paz, Orden y Seguridad se encuentran las condiciones que permiten la eficacia de todo proceso intencionalmente dirigido a la plenitud de la vida humana.

El arte de la política, la eficiente conducción de la comunidad a su fin propio, tiene en sí un valor educativo, pero además ha de ordenarse a todos los contenidos concretos del Bien Común, a cada uno de ellos según

la naturaleza del Bien y según el orden de primacía o prioridad que le corresponda. Hacerlo así implica crear las condiciones para el pleno desarrollo de la persona y motivar a esta para la actualización perfecta de su sociabilidad. Entre las perfecciones humanas, la recta vida moral, la plenitud en la virtud, es la que se proyecta directamente en todas las dimensiones de su hacer temporal y la que se refiere específicamente a su fin trascendente, y es precisamente a este aspecto de la educación al que sirve muy directamente la conducción política y la legislación. Santo Tomás lo señala ya en su época con claridad y precisión: "El fin de cualquier ley es hacer buenos a los hombres"; "la ley tiende a hacer a los hombres virtuosos"; "los preceptos de la ley se refieren a los actos de las virtudes"; "La intención de todo Legislador es hacer justos a los hombres con las leyes, los premios y los castigos; la política tiende al importante fin de que los hombres sean buenos y realizadores del bien, lo que es lo mismo que obrar según virtud"; "Acostumbrando a los hombres por medio de los preceptos, los premios y los castigos a las obras de la virtud, los legisladores los hacen virtuosos, y los que no hacen bien esto, pecan en la legislación".

Añade en otra parte de su obra: "Entre el que rige y los súbditos hay un amor de sobreabundancia en razón del beneficio, como la que va del que lo hace al beneficiado, pues pertenece al Rey hacer el bien a los súbditos, ya que si es bueno tiene su cuidado en que actúen bien, su fin en efecto es hacer virtuosos a los que rige".

Este contenido educacional de la legislación y del gobernante es un aspecto que frecuentemente los educadores olvidan; el derecho es agente de la educación *per se*, no sólo indirectamente por las condiciones favorables al proceso de la perfección humana que instaura en la sociedad. Es por ello que no tiene mucho fundamento la ausencia del conocimiento jurídico en sus aspectos principales, en los contenidos curriculares de la enseñanza común. Por otra parte, como materia de enseñanza el conocimiento jurídico tiene una proyección en la formación integral de la persona, pues contribuye al desarrollo del pensamiento lógico prudencial, a la precisión en la formulación de juicios normativos y de valor, y a la integración del alumno al mundo cultural objetivo. Los que fuimos estudiantes del derecho, aunque posteriormente no nos consagramos profesionalmente a su servicio, podemos dar fe de la contribución a nuestra formación personal del estudio de las ciencias jurídicas. No se trata tanto del conocimiento específico de las normas positivas, pues este ni es nunca completo ni tiene valor formativo por la letra del texto, sino por el espíritu que encierra la legislación. Es el criterio, el modo de aprehenderlo, la proyección en la regulación de nuestra propia conducta, lo que desarrolla el estudio del derecho; y esto, tanto más cuanto que la estructura jurídica positiva estudiada se constituya

en verdadero derecho, esto es en derecho justo, en derecho conforme con su fundamento en la recta razón, y con la expresión de este Derecho Natural. La vigencia en la realidad social concreta de normas legales injustas, de formas jurídicas contrarias al Derecho Natural, traen como consecuencia no sólo la inseguridad y el desorden a la sociedad, sino que, en la medida que la fuerza y el imperio de la autoridad logra su vigencia, los ciudadanos se corrompen. En las tristes experiencias contemporáneas podemos ver como la legislación refleja la corrupción, pero también como, deteriorada la propia ley, la decadencia social se acelera. Ocurre que primero se suprime un precepto porque no responde al espíritu del tiempo, (son conductas que no cabe sancionar, por ejemplo el aborto, el adulterio), y posteriormente debe regularse la propia corrupción que esa abolición aumenta: previsión social para el asesinato del que está por nacer, acceso al libertinaje sexual, amplia legislación sobre divorcio; y finalmente lamentarse y tratar de paliar las consecuencias: infancia abandonada, aumento de la delincuencia juvenil, expansión del suicidio, etc.

La segunda línea o perspectiva para que el Estado cumpla su tarea como agente de la educación, es el derecho a actuar como promotor, protector y ordenador de la actividad educativa institucionalizada, y también como actor intencional de ella mediante un sistema de enseñanza pública subsidiaria a la acción de los padres y las comunidades intermedias. Este derecho le exige fundamentalmente al Estado cumplir con el deber de establecer una legislación en que se reconozcan, protejan, regulen y promuevan los derechos a educar y ser educados de todas las personas e instituciones a quienes por orden natural les corresponde hacerlo, y exigir y aún sancionar el cumplimiento de los deberes de educar y educarse que a cada uno y a todos corresponde. El ejercicio de los derechos educacionales del Estado en nuestros países no ha respetado el orden de subsidiaridad, sino que, por condiciones político-ideológicas, aparece primero con la intención de combatir el monopolio educativo de la Iglesia, y posteriormente con la de instrumentalizar a los hombres mediante la enseñanza pública al servicio de los intereses político-partidistas. En estricto sentido la llamada enseñanza pública debe ser toda aquella que está abierta al público, pero en nuestro desarrollo histórico se entendió como la financiada directamente por el Estado, administrada y dirigida por este como acción de gobierno.

Aunque la vieja polémica entre Estado-docentistas y partidarios de la libertad de enseñanza parece superada y un espíritu de colaboración entre las llamadas educación particular y educación pública señala nuevas expectativas, las contradicciones y las tendencias subsisten y reaparecen en situaciones inesperadas. Por ello conviene que recordemos la política de los Estado-docentistas de ayer que, proclamándose todos liberales y

por ende defensores de las libertades en todos los órdenes, había una que combatían y negaban expresamente en la práctica: la de enseñar. Sostenían que ellos teóricamente, en tesis, defendían la libertad de enseñar, que justamente trataban de combatir el monopolio educacional de la Iglesia, pero que, en la práctica y transitoriamente, para alcanzarla era menester establecer un Estado docente pleno y eficaz, el que además resultaba imprescindible en los países "jóvenes" para garantizar su desarrollo y el afianzamiento de la nacionalidad nacida en la gesta emancipadora. Sostenían que en estos pueblos que están en gestación, cuyo espíritu nacional no está constituido con solidez, existe el riesgo de que la educación no fortalezca, no consolide, no garantice la construcción de los nuevos estados; necesitan así una intervención directa del Estado que, aunque transitoria y contingente, sea suficiente para evitar estos riesgos y asegurar este objetivo supremo de su acción política. El Estado podría permitir la colaboración de los particulares siempre que su acción se someta a los planes, programas, textos y métodos que el gobierno imponga. Estas afirmaciones dan como fundamentos explícitos al menos dos equívocos: uno, que los pueblos de Hispanoamérica no tenían nacionalidad en acto, sino sólo en posibilidad; y dos, que las naciones se "crean" por decreto y se generan por el sistema escolar. Bastaría dictar una constitución, una estructura formal jurídico-política, imponerla a los habitantes de un territorio, y enseñar con espíritu nacional para que nuevas naciones aparezcan en la historia. La respuesta a estas equivocaciones la ha dado nuestra América Hispana con su dolor en casi dos siglos de aventura.

Considerar a los pueblos hispanoamericanos naciones nacidas ayer, como resultado de las gestas emancipadoras, constituyó un error histórico de cuyas consecuencias hasta hoy somos víctimas. Nuestros estados adhieren a la historia de la común Patria Española; conservamos, aún contra la intención de muchos, lo que constituyó a las regiones de la península ibérica en hispanidad, en nación, no sólo con tradición y afanes presentes comunes, sino principalmente con un testimonio que dar en el futuro del tiempo. El ser histórico de España nace con la conversión al cristianismo de los pueblos que habitan sus territorios, se gesta en los nueve siglos de la Reconquista y alumbró al dar a luz a sus pueblos de América. Somos hijos de un parto con nueve siglos de gestación histórica, cuya razón no fue sólo política, social o económica; sino la de recuperar para la Cruz lo que la Media Luna había conquistado para Mahoma; y que nos deja como características hereditarias, amén de lengua y costumbres, virtudes y defectos de un profundo ser histórico que tiene que crecer y desarrollarse en el tiempo. Hidalguía, amor por la libertad, culto a la mujer, enamoramiento de la tierra y del paisaje, poética e imaginativa visión de las cosas, afán de justicia y sentido de auténtica igualdad, culto al honor,

amor a la vida y a la muerte vivida en afán de trascendencia, desinteresada hospitalidad, dignidad de la persona, trabajar para vivir, mas no vivir para trabajar, son signos de esa nostridad común a la que don Jaime Eyzaguirre llamara *Hispanoamérica del Dolor*. Si pues, se trata de formar al hombre en el espíritu de su nacionalidad, más que estatizar la educación tendremos que liberar las fuerzas históricas, muchas veces encarceladas por la acción política y legislativa de los mismos estados; y ellas, poniendo en marcha los impulsos que nos engendraron, sabrán alcanzar la fuerza que el futuro exigirá de los pueblos para que sobrevivan y trasciendan.

Pero si es fácil controvertir polémicamente con los Estado-docentistas en el plano de los principios, no fue tan fácil la lucha en la práctica, donde múltiples razones confluyeron para fortalecer el estatismo en todas sus dimensiones y, entre otras, en la educación. Las ideologías dominantes postliberales fueron, también, por sus propias características, Estado-docentistas; el fortalecimiento del Estado todopoderoso, consecuencia directa del individualismo (sea esté institucionalizado como democracia formal o como expresión de fuerzas históricas o sociales), hizo en el horizonte de los pueblos de cultura europeo-occidental y en especial en los influidos por la acción histórica de Alemania, Francia e Italia, doctrina y práctica común el derecho y el deber del Estado de intervenir, dirigir y controlar la educación en sus variadas manifestaciones.

No se trata ya de una intervención subsidiaria, sino de toda una política planificada y permanente en la que la educación se convierte en instrumento de las políticas de turno: ora de expansión e imperio, ora de desarrollo e integración, ora de ideologización y concientización dirigida. Los sociólogos advirtieron que de hecho muchas veces la educación ha servido de instrumento de ideologización; los políticos postularon entonces utilizarla para lograr sus metas. Aún más, ciertos "teóricos" autonominados filósofos darán por evidente que no hay educación sin ideología a cuyo servicio esté, y que ello es lo propio de la esencia de la educación misma.

Es necesario reafirmar, por una parte, la tarea que realmente le compete al Estado en materia de educación, pero también es urgente señalar sus límites. Hemos sostenido que el Estado debe promover, fomentar, proteger y fundamentalmente ordenar la educación sistemática. Es de interés común que los ciudadanos se desarrollen plenamente como hombres, pero que se desarrollen, no desarrollarlos; y por eso promueve y fomenta. Es también imprescindible para la comunidad ordenar las actividades sociales; y por ello estructura órdenes normativos para estas actividades, pero no las absorbe y realiza todas. Así ha de ocurrir con la educación: el Estado puede y debe señalar ciertas exigencias en materia de educación requeridas por el Bien Común, exigencias que todos cumplan y aún sancio-

nar su no cumplimiento, pero de allí a establecer colegios, imponer planes y programas, crear sistemas para administrar toda educación impartida escolarmente, hay una distancia que si es desconocida genera el totalitarismo escolar, totalitarismo que por sí mismo es el menos educativo de los sistemas.

Al Estado los juristas lo distinguen muy claramente del gobierno, pero en la práctica, cuando se trata de la acción política, el Estado es administrado, estructurado e instrumentalizado por el gobierno. Teóricamente el gobierno realiza una acción política al servicio de los intereses superiores del Estado, pero en la práctica la más de las veces, los gobernantes utilizan al Estado y su Administración para servir a sus ideologías o a sus intereses. Ahora bien, el gobierno es, en las llamadas democracias constitucionales, ejercitado por los representantes de los partidos políticos de turno en el ejercicio del poder, quienes tienden a servir las particulares concepciones de su ideología. Esto que es ya peligroso en las múltiples áreas de la política actual, en educación es catastrófico, ya que causa la crisis en que se debaten los actuales sistemas de educación. Pues, si hay algo contra la esencia de la educación misma, es que esté instrumentalizada al servicio de objetivos y fines distintos a los que por su esencia le corresponden; esto es la plenitud y libertad de la persona. Justamente estamos viendo la dramática experiencia de los pueblos cuya educación pública y aún la privada ha dejado de servir a la plenitud del hombre, y ha pasado a concientizar, manipular y domesticar al individuo, con lo cual en la práctica se lo priva del derecho a vivir como persona, hecho que, antes o después, terminará por engendrar fuerzas capaces de desencadenar la destrucción de la misma sociedad que ha buscado así consolidarse.

Por todo lo anterior es posible formular como el mejor sistema de organización de la enseñanza para un Estado: aquel que garantice que ésta no sea instrumento al servicio de los gobiernos, ni de los partidos, sectas o intereses económicos, sino que goce de plena autonomía respecto a los gobiernos y su administración, integre a los agentes de la educación según sus funciones, sea planificado y programado por quienes tienen autoridad y competencia para ello (autoridad como la de los padres, competencia como la de los maestros), con la representación de la comunidad y con la participación de los propios educandos según su madurez. Una educación al servicio de los niños, adolescentes y jóvenes; una educación que culmina en la universidad como sistema y se continúa en la vida como permanencia. Un sistema educacional que partiendo de las comunidades escolares básicas se organiza a sí mismo mediante la máxima solidaridad horizontal, y garantiza también al máximo la vigencia del principio de acción subsidiaria, reduciendo justamente al mínimo la intervención de las autoridades superiores del gobierno.

Un sistema nacional de educación que pueda realizar libremente, científica y técnicamente la política educacional que la comunidad requiere para formar íntegramente a los hombres que tienen la misión de construir su futuro.

EDUCAR ES SIEMPRE PROYECTAR EL FUTURO

En la situación actual de nuestro mundo, consideramos que más que nunca, hoy, educar es educar para mañana, o no es educar. Es cierto que muchos opinan que la educación no es otra cosa que la tarea que una generación realiza para incorporar a sus descendientes a su propio mundo social, buscando principalmente como objetivo lograr su propia afirmación y continuidad en la historia; así, teóricos de la educación marxista han podido afirmar que cuando esta acción de socialización se cumple en una sociedad de clases, los sistemas de educación cumplen las funciones de determinación que las clases dirigentes les asignan para consolidar sus intereses. A estas afirmaciones teóricas no las conmueve el significativo hecho histórico de ver surgir a los conductores de las más encontradas posiciones de los mismos establecimientos, habiendo cursado los mismos planes y recibido instrucción de los mismos maestros. Aún más, los principales jefes de los partidos autodenominados revolucionarios, y especialmente los pertenecientes a partidos y movimientos de inspiración marxista, han sido formados en los colegios de lo que irónicamente ellos llaman la burguesía, al mismo tiempo y junto a aquellos que posteriormente señalan como sus enemigos de clase. Estos criterios tienen, sin embargo, algo de razón pues comúnmente vemos que las escuelas realizan una acción educativa para lograr objetivos señalados por los hombres de hoy para el mundo de hoy. Este hecho en pasados años pudo tener cierta consistencia, pues los conocimientos y destrezas alcanzados tenían una vigencia de 20, 30 y 40 años, y el lento transcurrir del tiempo-progreso permitía ir adecuándose en la práctica a los cambios que el desarrollo introducía. La cosmovisión de los hombres cultos del siglo pasado y comienzos de este tenía una vigencia, al menos, de medio siglo; el proceso escolar permitía que un niño ingresado al sistema a los 6 ó 7 años, podía incorporarse al horizonte cultural de su tiempo al llegar a los 18 ó 20 años. En otras palabras, lo acumulado por el saber de la Humanidad en su historia era de alguna forma aprendible en su síntesis en no más de 10 ó 12 años; de ahí, en parte, aquellas transferencias de aprendizaje tan cuestionadas, aquellas nociones de una educación-enseñanza en la que los que tenían una ciencia ya sabida, ya hecha, la transmitían a los que aún la ignoraban. Si ya entonces este concepto de la educación escolar fue teóricamente combatido, hoy ha llegado a ser prácticamente imposible. En estos años la vertiginosidad del progreso es tan rauda que sólo los fundamentos de un

contenido de la cultura, el científico, es tal, que no es posible ni aproximarse a saberlos en 10 ó 12 años. Alcanzar un horizonte informativo vigente en la duración máxima posible de los sistemas escolares, 18 años incluido el nivel universitario, es hoy imposible. Situarse en el saber de hoy a proporcionarles horizontes como sucedía con el saber de ayer, en el lapso de la escolaridad, no tiene posibilidad real. La escuela de otros tiempos, que pretendía instruir en lapsos de 6 a 12 años a niños y adolescentes en "todo aquello que requieren los tiempos", ha perdido vigencia; ni prolongando la escolaridad a 20 ó 30 años lograría medianamente aquellos objetivos. ¿Para qué, pues, existir hoy la escuela? Polémica pregunta, que ha llevado a algunos a postular su supresión.

La escuela de hoy no puede pretender enseñar lo sabido; por ello debe proyectarse la escuela que enseñe a aprender. Aprender a aprender es hoy el nuevo objetivo y, retornando a la tradición de la filosofía perenne, aprender a ser su nueva finalidad última. Formar un hombre (el niño de hoy es ya el hombre de mañana), capaz de enfrentar un mundo que se perfila con problemáticas aterradoras, sobre todo si se cumplen las prognosis que ven avanzar la despersonalización multidimensional a límites aún mayores que los intuidos por la ciencia-ficción de hace algunos años. La escuela de nuestro tiempo, sin dejar de lograr los objetivos indispensables para el breve presente, debe ser suscitadora de la plenitud de las personas, necesita preparar hombres capaces de rehumanizar el mundo de mañana. Mundo que en síntesis nos presenta amenazas como la sociedad del ocio, la ruptura del equilibrio ecológico, la "introyección subliminal de contenidos síquicos", la automatización de reflejos condicionados por sistemas programados de aprendizaje, etc.; en fin, la enumeración puede superar largamente el espacio disponible. Nos formulamos la pregunta frente a estos desafíos: ¿qué señala a los educadores el Derecho Natural?, ¿qué ocurre cuando los sistemas de educación quedan subordinados a las estructuras de la planificación del desarrollo, y el desarrollo económico tiene primacía jerárquica y prioridad cronológica? ¿Qué decir y hacer si las políticas económicas de los planificadores miran la educación como un instrumento al servicio del "tener" individual o social?

Frente a esta angustiada realidad, los padres, los maestros, los planificadores, los científicos, los expertos, los políticos, ¡todos!, tienen que empezar a reflexionar provisoriamente sobre la amenaza del futuro para la auténtica subsistencia y expresión de la persona. No es tarea para después; sólo será mejor el mundo de mañana si lo construimos ya hoy, y la única forma de construirlo hoy es precisamente la educación. Por ello y para ello hemos sostenido que la única solución es construir una educación personalizadora, creativa y liberadora, comunitaria y universal, integral e integradora; una educación que libere no sólo del subdesarrollo económico

y de la miseria, sino del odio y de la injusticia, de la automatización instrumentalizante, de la masificación progresiva; una educación que personalice liberándonos de todo aquello que cosifica al hombre contemporáneo.

El desafío está planteado, la búsqueda exige riesgos y debe enfrentar dificultades. En las raíces de nuestros principios se esconde la fuerza que debemos proyectar imaginativa, inteligente y audazmente frente al futuro. Tenemos confianza porque nuestra doctrina es la única auténticamente liberadora, pues nos permite la libertad de la esperanza aun frente a la situación límite de la muerte. Nuestra educación, tal vez, y más que tal vez, estoy cierto que es la única que puede hacer posible en cada hombre el anhelo de Teresa de Avila:

Vivo sin vivir en mí,
y de tal manera espero
que muero porque no muero.