

Noción y práctica de la fe en la escuela católica.

Una mirada al caso chileno¹

Patricia Imbarack

FACULTAD DE EDUCACIÓN
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE
CHILE
paimbara@uc.cl

Paula de la Cerda

CENTRO DE ESTUDIOS DE LA RELIGIÓN UC
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE
CHILE
padelacerda@uc.cl

Resumen: La presente investigación recoge hallazgos del diálogo fe y cultura en el contexto escolar, a partir de la percepción de docentes, focalizándose en la comprensión que éstos tienen de la fe. A través de un enfoque comprensivo y técnicas cualitativas, se trabajó con 12 establecimientos pertenecientes al arzobispado de Santiago de Chile, congregaciones y sostenedores, abarcando 120 docentes de distintas áreas del *currículum*. Los resultados muestran la diversidad de visiones y prácticas de fe, contrariando el deseable consenso en torno a la noción de fe de una escuela católica.

Palabras claves: Fe, cultura, diálogo fe-cultura, escuela católica, docentes

Abstract: This research includes findings on the faith and culture dialogue in the school context, from the perception of teachers, focusing on their understanding of faith. Through a comprehensive approach and qualitative techniques, we worked with 12 schools belonging to the archdiocese, to congregations and other holders; 120 teachers of different areas of the curriculum in focus groups. Early results show the diversity of views and practices of schools on faith in everyday life.

Key words: Faith, culture, dialogue faith and culture, catholic school, teachers

¹ Proyecto N°4369/DPCC2015, titulado «La escuela católica y el diálogo fe y cultura: una aproximación desde directivos y docentes». Financiado por la Vicerrectoría de Investigación y la Dirección de Pastoral y Cultura Cristiana UC. Son coautores de esta investigación Carmelo Galíoto, Patricia Arguelles, Macarena Lagos y David Ponce de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

INTRODUCCIÓN

Se presupone la fe como nodo de la escuela católica, bajo el supuesto que esta constituye un eje central sobre el cual ciertos puntos de la institución escolar pueden permanecer fijos, particularmente aquellos que representan los extremos y sostienen la estructura, pero que como toda configuración requiere de puntos medios de apoyo y que por ende, dicha noción es conocida por los principales agentes educativos. No obstante, los hallazgos que se presentan a continuación constatan una imagen fragmentada de la fe, particularizada por el actor educativo en ausencia de lineamientos y consensos compartidos.

De ello se desprende el interés inicial por conocer cómo, en un contexto de cambio, de secularización y de reestructuración de la experiencia religiosa en el mundo contemporáneo, la fe dota de sentido la tarea educativa de aquellas instituciones que adhieren a la fe católica.

Si la fe es un eje central de la educación en la escuela católica en este contexto de cambio, la pregunta ¿qué entendemos por fe? Y aún más central: ¿qué entiende la propia escuela católica por fe? Se torna urgente de explorar y comprender, de ahí, que nuestro propósito es salir al encuentro de las comunidades escolares con el objetivo de describir cómo se define, comprende y practica la fe (los discursos y líneas de acción de la comunidad educativa) y diseñar, un marco teórico contextualizado a la realidad del Chile contemporáneo, del diálogo de la fe y cultura en el mundo escolar católico. Todo lo anterior con el propósito de contribuir al fortalecimiento de la escuela católica en su misión de formación integral de la persona, en las dimensiones de desarrollo religioso y espiritual, de pensamiento crítico y de formación ciudadana. Por ello, el interés de indagar desde la percepción de los docentes y directivos, entendidos como los principales agentes educativos y encargados de dar solidez y praxis a la formación de sus estudiantes.

El artículo discute con la comprensión de la escuela católica y la noción de fe desde la teoría para pasar posteriormente a un apartado metodológico que describe las principales estrategias de indagación, cerrando con resultados y conclusiones.

I. CONTEXTO DE LA ESCUELA CATÓLICA: ORIGEN Y PARTICULARIDADES

¿CUÁL ES SU ORIGEN?

Tanto en Chile, como en el resto de América, las primeras escuelas estuvieron ligadas a las órdenes religiosas que llegaron al continente, a causa de la fuerte necesidad de evangelizar a la población americana y transmitir las enseñanzas del Evangelio, ya que desde su llegada, y mucho antes de los decretos reales, las órdenes comenzaron a fundar escuelas. De esta manera las primeras escuelas católicas, en su gran mayoría, se centraron en entregar educación a los pueblos indígenas². A lo ya mencionado, se suma la educación de los jóvenes, españoles e indígenas cristianizados, que se preparaban para la vida religiosa, como de la población en general, principalmente, a través de la prédica y del arte religioso³.

La solidez de los primeros pasos en el vínculo entre Iglesia y educación permitió ya en el siglo XIX, que la educación católica adquiriera preponderancia en el sector privado, incorporando a la sociedad en su conjunto e incluso como expresión de la colaboración entre la Iglesia y el Estado. Aquella destinada a los sectores populares ha recibido subvención estatal desde los albores del siglo.

A mediados de la década de 1950, se diversifica la oferta de los colegios católicos, haciéndose más evidente a partir del Vaticano II que afianzó el papel del laico católico comprometido con su fe. Esto llevó a algunos obispos a reconocer por escrito como colegios católicos, a determinados establecimientos educacionales fundados y regidos por laicos sin dependencia congregacional o eclesiástica. Los colegios católicos dependientes de *particulares* eran 62 en 1998, con una matrícula de

² E. GARCÍA, *Los Cristianos en la historia de la educación*. Vol. II. *América exceptuando el Chile Republicano* (Tiberíades, Santiago, 2007).

³ La presencia de las órdenes religiosas no se centrara únicamente en las escuelas primarias, ejemplo de ello fue la creación, en 1583, del Seminario, primer colegio secundario del país. Además durante el siglo XVII funcionaron en Chile tres centros de enseñanza superior, en Santiago se fundó en 1622 la Universidad Pontificia de Estudio General Santo Tomas de Aquino de los dominicos, la que será la primera institución de educación superior en suelo chileno. Otro de los centros de enseñanza superior, también ubicado en Santiago, fue el Colegio Máximo San Miguel de la orden de los jesuitas, mientras que en Concepción su fundó, en 1724 la Universidad Pencopolitana también dirigida por los jesuitas. Estas tres instituciones tenían la categoría de universidades pontificias y ofrecían los grados de filosofía y teología.

42.998, y en cuatro años, en 2002, ya llegaban a los 89 establecimientos, con 55.099 alumnos⁴. Al mirar el panorama de la educación católica en Chile, al 2015 un 34,3% de la matrícula responde a establecimientos que declaran confesionalidad católica, del total de matrícula a nivel nacional. Igual cifra 34,6% responde a la cantidad de establecimientos católicos⁵.

Con respecto al financiamiento, en la actualidad a nivel país, existe la percepción de que la educación católica atiende preferentemente a las familias que pueden financiar un colegio pagado. Esto tiene su explicación en el hecho indiscutible de que los colegios católicos de renombre han sido y son pagados, lo que en muchas ocasiones ha dejado en segundo plano, la labor que la Iglesia realiza con las familias de menos recursos y los más pobres. A modo de ejemplo, congregaciones como Verbo Divino, Jesuitas, Maristas y otras en Chile, son conocidas por sus colegios emblemáticos, los que han educado por décadas a la clase pudiente nacional, y se desconoce la labor que van desarrollando soterradamente en pro de alumnos de menos recursos.

Lo anterior no asegura que al interior de la escuela católica solo se encuentren estudiantes y apoderados que adhieren a misma confesionalidad y que por ende, adoptan la fe como pilar constitutivo de ella. Estudios como el de Bustamante (2010)⁶, en Argentina, concluye que padres y apoderados al hacer referencia a la escuela católica la definen como una institución trascendental para sus hijos, reconociendo y revalorizando su función socializadora y esperando de la misma, un reforzamiento en su función disciplinar, que podríamos analizar bajo el concepto de función civilizadora de la escuela y es particularmente interesante que un porcentaje importante de esos mismos padres no haya asistido a una escuela católica previamente. Lo que se valora son las características propias de

⁴ Cf. A. PASSALACQUA, "La educación católica de niños y jóvenes en cifras", en *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 42/1 (2011), 57-76. Temas como la cobertura, financiamiento y dependencia son tratados en este trabajo.

⁵ Datos extraídos de base de Establecimientos, desde Centro de Estudios del Ministerio de Educación.

⁶ L. BUSTAMANTE, *Representaciones de los padres acerca de la escuela primaria. Creencias, opiniones, valoraciones e imágenes sobre la "buena escuela" y la "escuela ideal"*. Congreso Iberoamericano de Educación; metas 2021. Buenos Aires.

este tipo de educación, la que los padres asocian prioritariamente con una “buena educación”, respeto, valores y disciplina.

Como referente en Chile, encontramos el trabajo de Madero & Madero⁷ (2012) quienes cruzan la variable selección con la elección de escuela católicas y concluyen en base al análisis de los cuestionarios de padres de SIMCE que las principales razones de los padres para elegir la escuela católica –sin considerar el factor diferenciador de confesionalidad de estos– “lo hacen teniendo en cuenta, en primer lugar, los valores de la escuela (68.4%), seguido del prestigio de la misma (55%) y por prioridad familiar (36.6%). Quienes escogen escuelas no católicas presentan una estructura de respuesta muy distinta: primero por la proximidad al hogar (55.6%), seguido del costo de la mensualidad (39%) y, finalmente, por prioridad familiar (35.1%)” (pág. 1279). De lo anterior se profundiza la necesidad de reconfigurar el escenario de la fe como pilar de la escuela católica en un contexto de pluralidad religiosa, cultural y étnica.

¿Cuál es su particularidad?

La tarea educativa, cuyo propósito es formar al ser humano, es indisoluble de una determinada forma de concebir al hombre, de una determinada posición de mundo y de cuál es su misión, en otras palabras, “la orgánica de una imagen global del mundo, es decir, de una metafísica. La idea del hombre es la parte de esa imagen global a la que la pedagogía se encuentra vinculada de modo más inmediato”⁸.

Como lo describen las líneas precedentes todo centro formativo debe tener clara su visión de la realidad, aquella en la que se inspira y que finalmente quiere transmitir. Esta idea es compartida por la Iglesia, cuando menciona que

⁷ C. MADERO & G. MADERO, “Elección escolar y selección estudiantil en el sistema escolar chileno. ¿Quién elige a quién?: el caso de la educación católica”, en *Revista Mexicana de investigación educativa*. (2014) 330-343.

⁸ E. STEIN, “La idea de hombre como fundamento de la educación”, en *Humanitas* 19/74 (2014) 330-343.

“[...] ningún maestro educa sin saber para qué educa [...] siempre existe un proyecto de hombre encerrado en todo proyecto educativo, y que ese proyecto vale o no, según construya o destruya al educando”⁹.

Esta tarea se materializa en la escuela católica a través de una triple función o tarea: la de cualificación, socialización y subjetivación¹⁰. En particular, la escuela católica aborda estas tres funciones según características propias que conforman un *ethos* específico¹¹. Una especificidad que brota de sus fundamentos teológicos y de su visión y planteamiento acerca de la persona humana. De ello resulta que la fe se transforma en nodo central de la educación en la escuela católica, toda vez que tiñe los procesos de cualificación, socialización y subjetivación propios de la educación católica.

La educación en su conjunto y particularmente la educación católica, no es una acción instructiva que persigue producir buenos profesionales, personas bien formadas o agentes bien “calificados” en vistas de la productividad.

II. METODOLOGÍA

La multicausalidad en materia educativa es espacio propicio para aproximaciones metodológicas que permitan explorar y comprender en profundidad fenómenos igualmente complejos. Por esta razón, en esta investigación se privilegia un enfoque comprensivo con uso de técnicas cualitativas.

Una primera fase del trabajo contempló la indagación de referentes teóricos de modo de construir un estado del arte sobre la vivencia de la

⁹ Documento de Santo Domingo, 265.

¹⁰ Con subjetivación, Biesta acuña una noción que se acerca mucho a la de persona humana de la tradición católica al plantear que “se trata de maneras de ser en donde el individuo no se limita a ser un “especimen” de un orden más general” (G. BIESTA. “¿Medir lo que valoramos o valorar lo que medimos? Globalización, responsabilidad y la noción de propósito de la educación”, en *Pensamiento educativo* 51/1 (2014) 46-57.

¹¹ C. INFANTE & T. SCHERZ, “Ethos, misión y aporte de la escuela católica”, en P. IMBARACK (dir.), *Educación católica: Perspectivas, aportes y tensiones* (CEPPE UC, Santiago, 2015) 195- 216.

fe en la escuela católica, que permitió la elaboración de categorías de análisis para las entrevistas grupales e individuales. Lo anterior se vio complementado por categorías emergentes.

Participantes y muestra: La muestra fue seleccionada en base a casos, a partir de la elección de *tipos*, es decir, se trabajó con una muestra intencionada de establecimientos en torno a criterios homogéneos y de contraste. La definición de *tipos teóricos* subyace al concepto de representatividad propio de los diseños cualitativos, es decir, desde esta perspectiva lo central no es la cantidad ni extensión de determinadas características, sino más bien, la reconstrucción de vivencias y sentidos asociados a determinados fenómenos sociales e individuales. Los criterios homogéneos refieren a establecimientos pertenecientes y/o cercanos al Arzobispado de Santiago que impartan al menos educación general básica, en modalidad regular. Sobre los criterios de contraste se trabajó en base al tipo de financiamiento¹² y la muestra se constituye tal como lo evidencia el siguiente cuadro:

	Financiamiento	Nº Escuelas	Directivos	Docentes
Fundación 1	Particular Subvencionado	3	2	30
Fundación 2		2	2	20
Otros EE del Arzobispado	Particular Subvencionado	2	2	20
	Particular Pagado	1	2	10
Colegios de Congregación u otro sostenedor	Particular Subvencionado	2	2	20
	Particular Pagado	2	2	20
TOTAL		12	24	120

¹² El tipo de dependencia dice relación con las tres formas de gestionar la educación en Chile: municipal, por departamentos de administración comunal; particular subvencionada, cuya regulación corresponde a personas naturales, jurídicas o instituciones que reciben financiamiento estatal; y, finalmente, particulares pagados, es decir, establecimientos sin ningún tipo de ayuda estatal, sino gestionados con aportes de los padres de los estudiantes que a ellos asisten.

La muestra corresponde a 3 establecimientos particulares pagados y 9 particulares con subvención. Más de la mitad de ellos cuenta con SEP¹³, 4 de ellos reciben 100% de subvención, 3 de ellos ofrecen formación técnico profesional, con diversos perfiles. Se encuentran representados todos los grupos socioeconómicos, con predominio en el medio bajo.

Instrumentos de recolección de información: El acceso a la información se realizó a través de entrevistas semiestructuradas grupales para docentes y entrevistas individuales a directivos en cada institución¹⁴. Con ello se buscó conocer las interpretaciones y/o representaciones de los entrevistados, a través de la elaboración de un guion y definición de preguntas orientadoras que emergieron de la revisión sistemática de la literatura y de los tópicos predefinidos en la justificación teórica, a fin de (re)conocer, caracterizar y (re)construir discursivamente la dimensión de la fe desde el quehacer curricular en un sentido amplio¹⁵.

Ámbitos/Tópicos	Ejemplos de preguntas
Fe	¿Qué entienden por fe? ¿Cómo se expresa en el perfil de egreso de sus estudiantes?

Del trabajo de campo se desprenden tópicos que fueron objeto de indagación. La definición de códigos interpretativos se gráfica en la siguiente tabla, que evidencia el código construido, su definición y las subdimensiones que comprende:

¹³ La Subvención Escolar Preferencial (SEP) es una ley que entrega recursos del Estado para mejorar la equidad y calidad educativa de los establecimientos educacionales subvencionados de nuestro país.

¹⁴ Para efectos de esta investigación se trabajó con un aproximado de 10 docentes por establecimiento.

¹⁵ El guion fue validado por dos expertos. El primer experto es rector de una universidad privada con vasta trayectoria en temas vinculados al diálogo fe y cultura, fundador de una importante revista católica latinoamericana. El segundo experto es un académico internacional con una trayectoria formativa y con líneas de investigación afines, además es miembro del Consejo Pontificio de la Cultura. A fin de contar con la visión del medio escolar se consultó a dos directores de colegios católicos, uno en el ámbito nacional y otro internacional.

Dimensión	Código	Definición	Sub dimensiones
Fe	Fe: Noción	Como es entendida la fe para el establecimiento	Don o gracia / creencia / Espiritualidad o mundo interno / Estilo de vida / Expectativa en algo o alguien / Naturalista / Riqueza / Vínculo o encuentro personal
	Fe: Expresión	Gestos mediante los cuales se expresa lo religioso.	Gestos / Ritos / Signos
	Fe: Espacios institucionales	Ámbitos en los cuales se realiza acciones vinculadas con el desarrollo de la fe.	Católicos / no católicos (formación humana)
	Fe: Transmisión	Posiciones con respecto a cómo esta fe se trasmite	Costumbre o tradición/ Interacción / Testimonio

Técnicas cualitativas de análisis de datos: Si bien no existe una única manera de realizar el análisis de datos desde una perspectiva cualitativa, es posible identificar procedimientos genéricos, sobre los cuales se trabajó en 3 fases: la primera de preanálisis, donde se trabajó la transcripción textual de las entrevistas y homogeneización de los textos de análisis para seleccionar las unidades analíticas más pertinentes. En la segunda se elaboraron reglas de análisis, que además fortalecen la validez y confiabilidad de los resultados. Dichas reglas se fueron modificando en el análisis a fin de ir ajustando los criterios a la producción analítica. Finalmente, en una tercera fase, los códigos dieron paso a la construcción de categorías de análisis, optando por un modelo interpretativo libre e inductivo de tres niveles de codificación: abierta, axial y selectiva. Para la determinación y análisis de categorías se empleó el software de análisis cualitativo Nvivo10, que permite, a su vez, el desarrollo de análisis estadístico-descriptivo de tendencias centrales y correlacionales. A fin de resguardar la confiabilidad de la investigación se trabajó con doble codificación ciega con un 87% de acuerdo.

Los resultados se presentan graficando el número de menciones por categoría para ambos agentes educativos, directivos y docentes¹⁶.

III. RESULTADOS

Los principales hallazgos se sintetizan en torno a los distintos tópicos que la investigación abordó respecto de la percepción de fe en los agentes educativos: noción, expresión, espacios y transmisión de esta. A continuación, se muestran tablas que resumen la frecuencia en que los docentes y directivos hacen mención a cada categoría para posteriormente graficar y describir las principales tendencias obtenidas en cada tema¹⁷.

1. Concepto de Fe en el discurso de los docentes¹⁸

Ante la pregunta de cómo los docentes definen la fe, se confirma el carácter polisémico de la misma. La siguiente tabla profundiza en el análisis de la distribución de las referencias organizando las distintas respuestas de acuerdo a las ideas centrales.

¹⁶ Un gráfico radial presenta desde el origen de coordenadas, que se asume como punto cero, la posición que alcanzan dos o más variables que se consideran en un estudio, en este caso, la tasa de respuesta de docentes y directivos en torno a las mismas dimensiones que componen la noción de fe desde el discurso de los actores. La expresión gráfica posibilita que los radiales den profundidad al gráfico, de esta forma se pueden determinar los grados de concentración o dispersión de las variables que lo contienen. El valor de ese tipo de representaciones gráficas es que permite visualizar más de una variable y su dispersión respecto del valor cero.

¹⁷ A fin de resguardar la confidencialidad de los docentes, los datos fueron codificados según reglas elaboradas por los codificadores.

¹⁸ La orientación cualitativa, propia de las ciencias sociales y que sustenta esta investigación aporta una mirada comprensiva y exploratoria de los significados que los individuos o grupos adscriben a un fenómeno social, desde sus discursos, los que emanan de manera espontánea y dialogante. Esta aproximación trabaja con palabras y significados, asumiendo que la realidad es múltiple, dinámica y global y que se produce a través de procesos de interacción. El consiguiente correlato epistemológico de esta aproximación es la preferencia por la vía inductiva frente a la hipotético-deductiva en la generación del conocimiento, esta técnica se centra en el significado particular y resguardando las complejidades contextuales.

Tabla 1. Nociones de fe en docentes y directivos

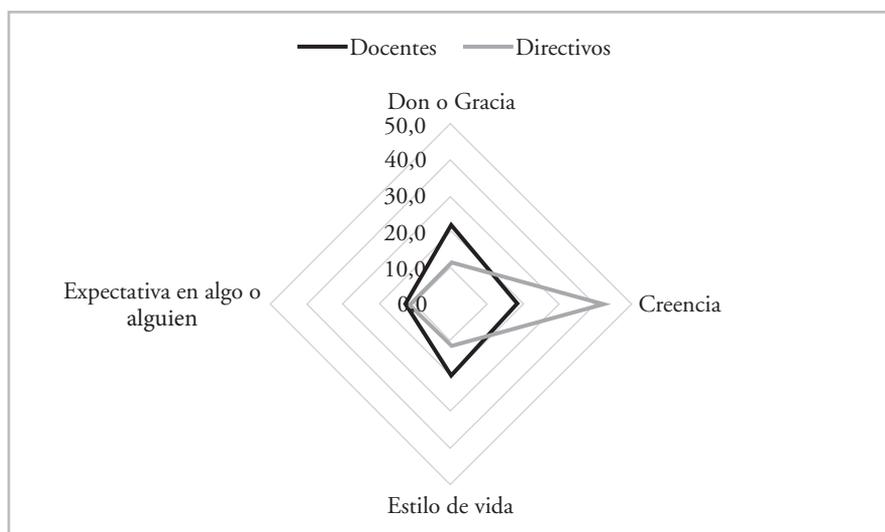
Noción	Docentes		Directivos	
	N	%	N	%
Don o gracia	12	21,8	3	11,5
Creencia	10	18,2	11	42,3
Espiritualidad o mundo interno	6	10,9	3	11,5
Estilo de vida	11	20,0	3	11,5
Expectativa en algo o alguien	7	12,7	3	11,5
Naturalista	2	3,6	1	3,8
Riqueza	1	1,8	0	0,0
Vínculo o encuentro personal	6	10,9	2	7,7
Total	55	100,0	26	100,0

En la tabla se constata que las principales referencias obtenidas tanto en docentes como directivos, aludieron a los siguientes temas: *Don y gracia* (21.8% y 11.5%); *Creencia* (18.2% y 42.3%); *Estilo de vida* (20% y 11.5%) y finalmente, *Expectativa en algo o alguien* (12.7% y 11.5%). Estos temas representan el 72,7% en docentes y 76.8% en directivos de las referencias clasificadas.

Para los docentes la fe es un regalo que se recibe como un Don del Espíritu y que es gratuito mientras que para otros la fe es aquello que uno debe de manifestar dentro de su vida cotidiana y finalmente, está la fe como creencia que no solamente se limita a la creencia en Dios, sino que puede incluir la creencia en otro o en uno mismo. En el caso de los directivos, este concepto de fe se entiende, principalmente desde la fe como una creencia (42.3%). Por otro lado, la fe como don o gracia, espiritualidad, estilo de vida o expectativa son igual de importantes. Estos conceptos representan el 46% de las referencias clasificadas.

De lo anterior, es posible distinguir dos grandes ejes en las relaciones entre estos temas. Por un lado el eje vertical *Don o gracia y Estilo de vida* y, por otro, *Expectativa en algo o alguien* y la *Creencia*. El gráfico siguiente representa su distribución:

Gráfico 1. Principales tendencias en el concepto de fe

a) Don y gracia¹⁹

La fe como un regalo de Dios que es gratuito, y que da sentido a la religión dado que le permite a aquel que la posee creer en hechos no demostrables lógicamente.

Por otro lado, este Don o Gracia además es algo personalizado y queda en cada uno el aceptarlo o rechazarlo, dado que no todos están llamados a tener fe. En el primer caso, la persona, el creyente deberá ir desarrollando su fe en un proceso que puede tener sus altibajos. Tal como se refleja en las siguientes citas:

“yo creo que *la fe es un don*, ya [...] un don que Dios nos da [...] *de acercarnos a él y ese don intuitivamente se puede ir desarrollando o lo podemos negar o lo podemos rechazar* es algo que está presente” (P10SBD0).

Adicionalmente, la aceptación de este Don o Gracia conlleva para algunos, pero no necesariamente para todos, la responsabilidad de transmitirla a otros. En el caso de los docentes esta transmisión sería directamente a sus estudiantes y/o familias.

¹⁹ Se realiza un análisis pormenorizado de las principales tendencias para cada código.

“Yo creo que la fe es un gran regalo para recibir, pero asimismo como yo recibí un regalo tengo una responsabilidad con ese regalo y *esa responsabilidad es primero cultivarla y después transmitirla*, esa es mi gran labor diaria cuando yo recibo un regalo.” (P2SMDo).

b) Estilo de vida

Incluye un tema vivencial o relacional, sin la cual la fe deja de tener sentido. A aquellos que conciben de esta manera la fe les es necesario expresarla en una triple vinculación a partir de esta experiencia: con Dios, con los demás en su condición de seres humanos (dignidad humana) y con ellos mismos en una actitud personal hacia la vida que se desarrolla de manera coherente con el mensaje de Dios.

“[...] comprendí que *la fe es algo que se vive, porque por más que yo la crea si yo no la vivo no tiene sentido, y en eso es la experiencia que uno se encuentra con Dios frente o si uno puede hablar de la fe a una persona, también, la fe es la experiencia que nace de ese encuentro [...] la palabra fe, para mí es experiencia, es vida, es encuentro íntimo [...]*” (P4SEDo).

“*yo creo que es vivencia, yo lo veo así [...] la fe es vivencia [...] es, actuar como piensas [...] en consecuencia y [...] también es un acto de voluntad, o sea, yo decido ser católica todos los días, yo decido creer en Dios todos los días*” (P16SEDi).

c) Confianza en alguien

Se mencionan aspectos relacionados con la fe que los docentes ven en sus estudiantes, que se vincularía con creer en uno mismo o en otra persona, es decir, para estos sujetos la fe no se vincula necesariamente con creer en Dios sino con sentirse capaces de lograr algo.

“Bueno pero los niños ponte tú de segundo medio una vez me dijeron que ellos *más que tenerle fe a un dios le tenían fe a una persona X del colegio*, esa persona los representa más aquí [...] y su fe, se enfoca en esa persona entonces ya ahí tú te das cuenta de que los niños más grandes están analizando más la situación, [...] cuando un niño te dice no tengo fe en ese Dios, pero tengo fe en esa persona.” (P3SLDo).

Lo anterior se complementa con las expectativas que los docentes tienen en sus estudiantes, tal como lo refleja la siguiente cita:

“... como muestra de fe, nosotros empezamos a sacar a nuestros alumnos a diferentes cosas y a decirles chiquillos *vamos y yo sé que ustedes van a poder* [...] y pueden [...] ehh [...] Y en ese sentido ellos van [...] ehh [...] mirando de que con esfuerzo, de que con pasión [...] *logran hacer o logran cumplir con la fe que les tienen los profes finalmente, porque en las familias de pronto nos les tienen fe.*” (P6JSDo).

Esta concepción de fe se explica desde los docentes por la búsqueda de los estudiantes de algo concreto y a la poca claridad en la transmisión de la fe cristiana por parte de los mismos docentes como refiere la cita a continuación:

“[...] ten fe de que te va a ir bien, entonces uno también no es clara para dar el mensaje, entonces ellos dicen, eh [...] *tía tengo fe en usted, tengo fe en la profe* [...] que a mí, ayer me decían por ejemplo, tengo fe en la profe Daniela, *que hoy día tenían contigo, o tengo fe en Dios, porque tampoco uno es clara para dar el mensaje porque uno tampoco de repente* [...] *uno tampoco lo tiene tan claro* [...] es una cosa de percepción personal también [...] que es lo que es la fe para uno como persona [...]” (P3SLDo).

d) Creencia

Finalmente, las respuestas asociadas a la fe como creencia, proponen una visión más general de la misma con respecto a las categorías anteriores. En tal sentido, la fe es un posicionamiento frente a la vida plausible de ser modificada a lo largo de esta por la interacción con la familia o las experiencias vividas por la persona, tal como se señala en la cita a continuación:

“[...] la fe, claro podríamos decir tengo fe en las personas, tengo fe en Dios, tengo fe en distintas cosas, entonces *tiene que ver con un posicionamiento en la vida y en base a ese posicionamiento se definen valores, se definen actitudes*” (P4SEDo).

Por otro lado, la definición como creencia también incluye el creer en algo trascendente aunque esto no pueda ser visto y que no necesariamente se vincula con Dios. A continuación, algunas citas:

“Pero, para mí fe es creer, *creer en algo*” (P12NSMDo).

“Es la *certeza de cosas que no se pueden ver* [...] Entonces, yo creo que esto es justo [...]” (P19PEDi).

“La fe es la fuerza que te mueve en el fondo, la que te inspira a ser de una u otra forma o a creer en una u otra cosa, pero es como esa energía, *esa fuerza que te mueve que te da la tranquilidad, la seguridad*”

y ese creer en algo. Ese sentir que hay algo que [...] es mayor que todo [...] más poderoso que todo.” (P23SJPSDi)

2. Expresiones de la fe en gestos, ritos o signos

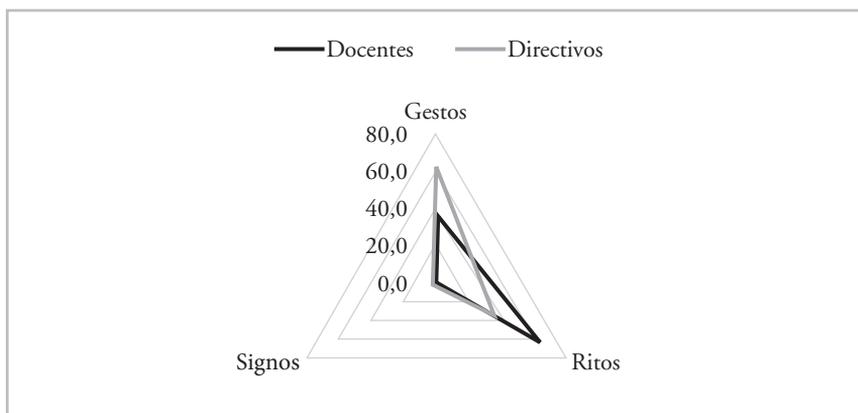
En la siguiente tabla se presenta el análisis de la distribución de las referencias organizando las respuestas obtenidas de acuerdo a tres categorías:

Tabla 2. Expresiones de la fe

Expresiones de fe	Docentes		Directivos	
	N	%	N	%
Gestos	17	37,0	26	61,9
Ritos	29	63,0	15	35,7
Signos	0	0,0	1	2,4
Total	46	100,0	42	100

En la tabla se verifica que para los docentes, a nivel general, la categoría que obtuvo el mayor número de referencias es *Ritos* con un 63% de referencias y en segundo lugar *Gestos* con 37%. Por el contrario, para los directivos la expresiones de fe ocurren con mayor número de referencias a través de *Gestos* (61.9%) y en segundo lugar mediante *Ritos* (35.7%).

Gráfico 2. Tendencias de contenidos



a) Gestos

En cuanto a la expresión de la fe mediante los gestos, tanto docentes como directivos mencionan la realización de actividades tales como: oración, por ejemplo del Ángelus; exposición del Santísimo, bendición de los lápices, realización de cadenas de oración, rezo individual o comunitario, realización de actividades para la Semana Santa, Cuaresma, Pentecostés, entre otros. A continuación, se presentan algunas de las citas que dan cuenta de lo mencionado:

“El día del SIMCE venía el padre a *bendecirles el lápiz*” (P3SLDo).

“Otra manera, perdón, en la que se manifiesta también es cuando tenemos algún miembro de la comunidad aquejado por algún problema o familiar o de salud [...] *hacemos cadenas de oración* e inclusive los profesores hasta por ‘whatsapp’ nos ponemos de acuerdo ¡Ya! hacemos una cadena de oración.” (P6JSDo).

“[...] tenemos *las acogidas* que esas sí o sí son oraciones, que esas están instaladas o esa es la indicación, que debería suceder eso” (P17STDi).

b) Ritos

Los colegios desarrollan principalmente la celebración de la misa o eucaristía, pero con importantes dificultades, tal como lo reflejan las citas a continuación:

“[...] bueno *todas las ceremonias acá son con eucaristía*. Por ejemplo, no tenemos ceremonia de graduación, es la eucaristía [...] ehh [...] es la eucaristía de paso de octavo” (P17STDi).

“Tenemos que pasearnos como gendarmes casi como que levantando de las mechas las cabezas de las chiquillas porque ¿serán 3 las que están atentas? Trajeron un cura como entretenido, que tiraba tallas el otro día y nada [...]” (P6BCDo).

“[...] descubrimos que desgraciadamente [...] eh... [...] la fe la hemos circunscrito a [...] ritos [...] mmm [...] a definiciones doctrinales [...] en circunstancias en que la fe es una experiencia de vida y libre [...] y uno cuando reflexiona se encuentra que en esa experiencia, es una experiencia de uno con otro, llámese como se le llame” (P2STDo).

3. Espacios católicos y no católicos para la formación en la fe

A continuación, la Tabla 3 presenta la cantidad de referencias analizadas correspondientes a los espacios de expresión de la fe al interior de los establecimientos educativos:

Tabla 3. Espacios de expresión de la fe

Espacios	Docentes		Directivos	
	N	%	N	%
Católicos	58	85,3	56	90,3
No católicos	10	14,7	6	9,7
Total	68	100,0	62	100,0

a) Espacios Católicos

Los espacio que mayor relevancia cobra para la expresión de la fe tanto en el grupo de docentes como directivos, son aquellos vinculados a lo *Católico* (85.3% y 90.3% respectivamente), los cuales incluyen actividades no solo al interior de los establecimientos sino también fuera de ellos, y que se consideran como parte de las redes que desarrollan las instituciones educativas con su entorno con un claro cariz confesional.

De esta manera, en el discurso de los participantes se menciona como espacios los momentos de oración, sea en la mañana para la acogida general de los estudiantes u oraciones comunitarias, catequesis, jornadas, entre otros. Algunas referencias que corresponden a esta clasificación son:

“[...] cuando Sandra habla de *las acogidas son 10 minutos cada mañana* en donde tú desarrollas una serie de actividades donde la actividad fundamental es *la oración*. El encuentro con Cristo a través de la oración que hacen los alumnos, [...] la Corporación nos envía un [...] un esquema una estructura y de acuerdo a las necesidades de cada curso se van modificando” (P24NSMDi).

“[...] todos los cursos tienen una eucaristía que son los días viernes [Profesora: para las alumnas] aquí hay *catequesis* también.” (P10SBD0).

b) Espacios no Católicos

Por su parte, las expresiones de la fe en espacios *no Católicos*, es decir, espacios en donde se profundizan valores propios del cristianismo pero sin una intencionalidad religiosa, generaron una menor cantidad de referencias tanto para los docentes como los directivos (14.7% y 9.7% respectivamente) de los establecimientos educativos.

4. Transmisión de la fe

En la tabla 4, se presenta la distribución de las referencias obtenidas en la pregunta referida a los canales de transmisión de la fe:

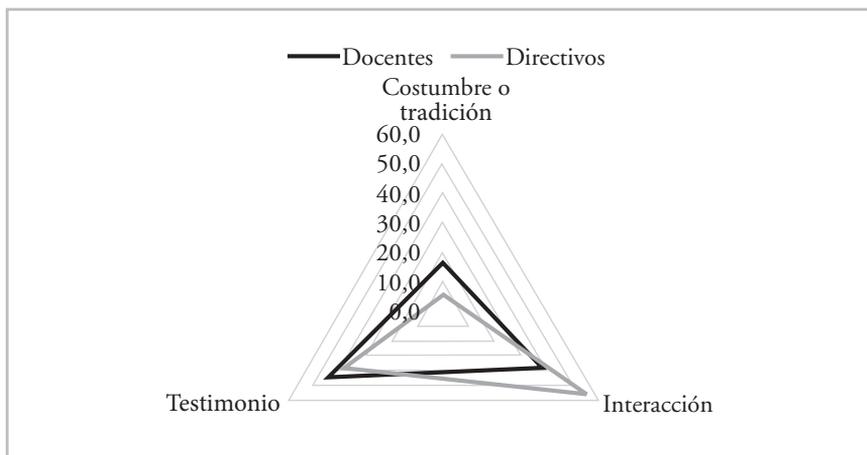
Tabla 4. Canales de transmisión de la fe

Transmisión de la fe	Docentes		Directivos	
	N	%	N	%
Costumbre o tradición	1	5,6	3	16,7
Interacción	10	55,6	7	38,9
Testimonio	7	38,9	8	44,4
Total	18	100,0	18	100,0

En el caso de los docentes, el canal utilizado con mayor frecuencia para la trasmisión de la fe es la *Interacción* directa con los estudiantes (55.6%) y en segundo lugar el Testimonio (38.9%). Opuestamente, en el caso de los directivos el medio más utilizado es el testimonio (44.4%) y en segundo lugar la Interacción (38.9%). La elección de un canal por sobre otro estaría vinculado a la posibilidad de cercanía con los estudiantes más que por costumbre o tradición.

Cómo se observa en la tabla 4, los canales que tienen mayor relevancia en cuanto a su frecuencia son:

Gráfico 4. Tendencias de contenidos



a) Por la interacción con los estudiantes

En relación con las formas de transmisión de la fe, la interacción de docentes con estudiantes en distintos momentos es un facilitador de esta transferencia, tal como se refleja en las siguientes citas:

“Yo creo que [...] *todo nuestro hacer o quehacer... expresa la fe y nuestros valores y eso es lo que el niño va viendo en los profesores*, del momento en que nos saludamos ellos están percibiendo que hay un ambiente, que hay una buena relación o una mala relación, se dan cuenta. Yo creo que la fe para mí forma... o mi nivel es transversal a cualquier hora” (P7PEDo).

“Yo creo que en ese sentido es más mi apoyo a las niñas no solamente en tutorías uno es profesora de distintos niveles y en cada uno de ellos puede [...] eh [...] existen confianzas que uno va creando con los años y eso a nosotros o a mí individualmente me permite también [...]” (P1BCDo).

b) Por el testimonio

Una segunda modalidad de transmisión de la fe que manifiestan los participantes es a través del testimonio:

“A través de *transmitir con mi testimonio*, entonces yo no le puedo regalar a alguien, ese alguien tiene que reconocer en sí mismo que es un ser, no solo carnal, corporal, sino que también es un ser espiritual [...]” (P1ICBCDo).

“[...] como acojo una niña, como acojo una pregunta, como yo veo una niña que se sacó un 2.0, ya y yo como me acerco a esa persona y le digo oye, ¿qué te pasó? ¿No estudiaste?, hay oídos que me están escuchando y hay ojos que me están mirando yo creo que esa es la mejor educación, el que me vean que yo me preocupo, porque yo no saco nada con darle una cátedra sobre la caridad” (P5SHDo).

5. Tensiones

Corresponde a una categoría emergente en la que se observaron algunas tensiones relacionadas por un lado con las características de los estudiantes y por otro, por aspectos vinculados a los docentes. Con relación al primero, los actores mencionan que la edad de los estudiantes, la creencia en otro credo y la crisis de fe a nivel global afecta la transmisión y desarrollo de la fe, tal como se observa en las siguientes citas:

“[...] son como dice la Daniela, son bien simplonas [...] da pena en verdad [...] Tienen poco nivel de abstracción” (P1BCDo).

“[...] es que igual están en la edad, o sea uno mismo a los 14 o 15 años estaba ni ahí con la fe y con la iglesia [...] puras tonteras [risas] sin mentir [...] o sea, los niños de ahora con todo lo que hay ahora ni siquiera a los 14 años [...] ya a los 12 años andan pendientes de otras cosas” (P11SJPSDo).

“[...] creo que es difícil porque hay una pared y una resistencia importante al catolicismo que viene dado culturalmente o sea la crisis es global por lo tanto, nuestras alumnas están permeadas por esa crisis” (P14BCDi).

En el caso de los docentes, los aspectos que pueden tensionar la vivencia de la fe y su transmisión tienen que ver con dos aspectos fundamentales. El primero, la falta de formación de los docentes y el segundo, el poco compromiso que existe para desarrollar esta tarea. A continuación algunas citas:

“[...] *pero uno va haciendo su pega sola, no tienes un guía acá, tú haces todo sola y le pregunta uno a la colega, pero no tení a alguien que te diga, “oye tú, esto lo estás haciendo mal”, “mira, bien, pero sabí que lo hiciste mal”* (P3SLDo).

“[...] una misa, una reflexión, pero en el fondo igual *se deja ver de que no hay compromiso del profesorado* ni tampoco se ve como un [...]”

o sea, que le llegue a la gente, uno está ahí porque tiene que cumplir, porque *tiene que cumplir una asistencia*” (P11SJPSDo).

IV. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN TEOLÓGICAS

Las conclusiones expuestas quieren abrir espacios de renovación y valoración de la escuela católica en nuestra sociedad. También buscan suscitar nuevas interrogantes que despierten la atención de los principales responsables y protagonistas de la formación católica en los establecimientos educacionales. Preguntas tan básicas como ¿Qué entienden por fe o qué fe están transmitiendo los docentes? ¿De qué forma están comprendiendo los estudiantes la fe que transmiten los profesores? ¿Qué particularidades debe tener la educación religiosa en las escuelas católicas? Al aplicar el ‘focus group’ en los diversos grupos de profesores en los distintos colegios, a la vez que emergió la confusión en las respuestas, ellos mismos reconocieron que fue un momento fructífero, que escasa o nula oportunidad tienen de realizar durante el año.

1. Noción de fe

Las respuestas de los docentes reflejan el carácter polisémico del concepto de fe (cf. Tabla 1). A la vez que se distinguen algunas tendencias con mayor preponderancia, también se percibe la ausencia de otras facetas, y no menos importante de la fe. La pregunta por la fe a veces parece obvia para la educación y la escuela católica, pero la evidencia de esta investigación, corrobora la dificultad que hay para definirla, tanto por parte de los docentes como de los directivos. Se perciben respuestas difusas, titubeantes, cargadas solo a la propia experiencia de Dios que tienden a universalizar sin mayores cuestionamientos, y eso es lo que conceptualizan como fe. La gama de respuestas es amplia, sin embargo revisaremos solo algunas de las principales nociones de fe implicadas en las respuestas

La generalidad de los docentes constriñen la fe solo a la experiencia individual del sujeto y en su modo de comprender, es decir, solo al acto humano de la fe, que por ser humano debe tener la forma de un acto psíquico en el que intervienen la inteligencia, la sensibilidad y la voluntad. Sin embargo se olvidaban del elemento objetivo de la fe, que es el

contenido del acto de fe, es decir la revelación (Dios y su acción en el mundo). De esta manera la comprensión de la fe como don, muchas veces es malinterpretada como el acto realizado y no ya la posibilidad de realizar el acto de fe, que nunca será con la sola capacidad humana, sino que inevitablemente necesita de la acción de la gracia. Así, emerge una comprensión de fe un tanto secularizada, donde el contenido objetivo no pareció ser relevante. No está entre las prioridades formativas del *curriculum* el descubrimiento del tú de Dios al que podemos hablar, porque él nos ha hablado primero y que da sentido a la existencia humana (cf. Tabla 1 no aparece nada en relación al contenido).

Se concibe la fe como don o gracia, ya que efectivamente para los docentes la fe no es un acto autónomo del ser humano que decide solo por sí mismo creer en Dios, sino que es algo que se nos ofrece. No obstante, la comprensión de la fe como don o gracia se define en muchos de los encuestados como algo “dado” por el contexto que a cada quien le tocó vivir, es decir, como una dimensión heredada. Por tanto, sería finalmente una decisión del destino más que un don de la divinidad y un acto de la libertad humana. Ambas nociones no necesariamente son excluyentes para los docentes y pueden coexistir. Desde esta perspectiva, hay dos elementos que tampoco parecen ser relevantes, por una parte el objeto de la fe, por lo que sería indiferente pertenecer a una u otra religión y por otra parte, la distinción fundamental del cristianismo entre creer en algo o creer en alguien. En este aspecto se percibe una dimensión sobre la cual la escuela católica debiese estar atenta puesto que, aunque hay mención a la fe como vínculo o encuentro personal con Dios (cf. Tabla 1), esta relación se percibe como una relación con un Dios desconocido²⁰, y por lo mismo frágil, entonces no es aquella relación donde se involucra la totalidad de nuestra existencia.

La fe también se entiende como estilo de vida, sin embargo, su comprensión por parte de los docentes es difusa²¹. Por una parte, se interpre-

²⁰ Cf. muestras de citas de entrevistas en apartado III Resultados, c. Confianza en alguien, es de notar que en la mayoría de las citas aparece un alguien sin rostro.

²¹ Ejemplo de respuestas frecuentes en el ‘focus group’: “para mí tiene que ver con la espiritualidad, no con la religión en sí, sino que con la espiritualidad, así como ese mundo interno tu [...] tú lo proyectas y [...] y no sé po, genera una convicción respecto a esa creencia y para mí es personal [...] yo no soy católico ¿ya?, pero sí creo que hay valores cristianos que acá se desarrollan de muy buena forma y obviamente que yo los comparto también [...] entonces para mí, eso [...] la fe es espiritualidad”; “[...] porque tampoco uno es clara para dar el mensaje porque uno tampoco de re-

ta la fe como algo que traspasa lo exclusivamente racional y que permea la existencia y se asume de manera vital. Por otra parte, aparece como un estilo de vida que no necesariamente se diferencia de otros, secularizando la opción católica, es decir, se homologa la fe a un estilo de vida que asume valores universales, como la compasión, el amor y la preocupación por el prójimo pero que no necesariamente nacen de una mirada que contempla la fe desde Dios en cuanto su objeto y modelo. En este sentido el desafío para la institución educativa es asumir que la fe no es solo una opción del hombre por un determinado estilo de vida, sino que hay una respuesta a un llamado que implica una decisión existencial, un cambio en el modo de vivir, “esto significa que el contexto de la fe es el acto de conversión, el cambio del modo de ser”²², la fe se convierte en la participación del modo de ver de Jesús, mirar el mundo desde el punto de vista de Jesús, y en este sentido la fe lleva a adoptar un estilo de vida que se asemeje al de Jesús.

En relación a la fe como expectativa y creencia (cf. Tabla 1), estos son conceptos empleados como sinónimos por los docentes, en tanto posibilidad de creer en todo aquello que se presenta (personas, ideas, instituciones, etc.). Pero la expectativa no es sinónimo de creencia. Si bien la fe tiene un componente que podríamos llamar “expectativa” toda vez que invita a depositar la confianza en alguien, en Jesucristo, la expectativa a la que hacen mención los entrevistados es particularmente entregada a lo humano (cf. III. Resultados, 1, C. Confianza en alguien), que presupone un mínimo de confianza en el otro. Expectativa a la que se refieren los docentes en cuanto a sus alumnos como sujetos dignos de fe y confianza en habilidades y potencialidades, aparece al mismo tiempo y en forma homóloga a la fe como creencia, donde la distinción entre creer en Dios o creer en una persona es indiferenciada.

No aparece clara la distinción entre lo que es la fe teologal y la confianza humana, esta distinción olvida la gracia como origen de la fe en cuanto esta refiere a la adhesión personal a Dios y asentimiento a la verdad que Él ha revelado²³ y que nos salva, a la que no tendríamos acceso si no fuera por el don de la fe teologal y, por tanto, se trata de una confianza

rente [...] uno tampoco lo tiene tan claro [...] es una cosa de percepción personal también [...] que es lo que es la fe para uno como persona [...]”, etc. (P3STDo).

²² J. PALOS – C. CREMADES (eds.), *Perspectivas del pensamiento de Joseph Ratzinger* (Edicep, Valencia 2006) 197-214

²³ Cf. Catecismo de la Iglesia Católica n° 150.

distinta de aquella que se deposita en una persona, sin desconocer que la fe religiosa se da en experiencias humanas significativas, en el encuentro con Cristo en tanto persona ser humano concreto. En síntesis el acto de fe se asemeja a la confianza depositada en lo humano en cuanto requieren las mismas estructuras psíquicas que actúan en dichos actos de confianza, pero son diferentes al punto de que la fe en Jesús sea algo de lo que pende nuestra salvación. Benedicto XVI define magistralmente el acto de fe donde aparece con claridad el rol de Dios y del hombre en dicho acto, describe que esta “Nace porque las personas son tocadas interiormente por el Espíritu de Dios, que abre su corazón y lo purifica”²⁴, es decir, lo hace capaz de responderle. Desde esta perspectiva, en el cristianismo, la fe como creencia, es algo más que una simple expectativa porque se trata siempre de una respuesta a una iniciativa de alianza por parte de Dios. Aquí aparece claro que la parcialidad de la respuesta está en que los docentes no están considerando esta distinción entre fe y expectativa humana, de la que por cierto, no carece la fe por ser también un acto humano.

La pregunta por la fe, en síntesis, es fundamental para las instituciones confesionales católicas, no obstante, podemos concluir que los resultados de esta investigación evidencian una ausencia de definición oficial en la institución educativa, entendida como don y acto humano; esta se disgrega en definiciones que depende de la experiencia particular de cada agente educativo creyente y no creyente.

En este contexto bien vale la pregunta por la figura del actor educativo, ya que si la percepción y vivencia de la fe recae solo en la propia experiencia íntima del sujeto, entonces la escuela católica debiese plantearse alguno de los siguientes cuestionamientos: ¿profesan todos los docentes una misma confesión de fe? ¿Cómo se desarrollan los procesos de selección, inducción y acompañamiento de los docentes en la escuela católica? ¿Cómo resguardar los procesos de selección sin discriminar entre católicos y no católicos, preservando las necesidades de la educación católica? ¿No habría inconsecuencia de parte de las leyes que reconocen la libertad religiosa si exigieran de los maestros una profesión religiosa específica? ¿Es válido esperar que un docente transmita a sus estudiantes una fe en la que no cree ni practica? ¿Se están gestando en la escuela católica espacios de desarrollo profesional docente, en torno a la formación en la fe de los agentes educativos o estos espacios no tocan en

²⁴ J. RATZINGER, *Jesús de Nazaret II* (Planeta, 2011) 75.

nada a materia religiosa? ¿Estarían obligados a participar de esos espacios aquellos profesores que no comparten la fe católica?

2. Expresiones de la fe

Claramente se observa una tendencia a aglutinar la expresión o las expresiones de la fe, en torno a la forma dejando en segundo plano o incluso descuidando el contenido. Se discute entorno a la relevancia de lo sacramental y del rito como espacios de fe que permiten, quizás forzadamente acentuar la forma por sobre el contenido, ya que los actores educativos mencionan, en numerosas ocasiones, que las expresiones de fe que la institución escolar propone parecen ser anticuadas y ajenas a la experiencia existencial de los estudiantes, por lo que no produce un impacto consciente en ellos, ni tampoco lo esperan²⁵. Claramente se manifiesta una falta de formación en lo que dichas expresiones o signos de fe significan. Incluso se percibe esta desinformación en los mismos docentes (cf. Muestras de citas de los focus en apartado III, 2, b).

Tenemos por un lado a los directores de los colegios que afirman que hay espacios formales donde lo religioso tiene lugar diariamente y otras actividades religiosas específicas en el calendario. Sin embargo, su preocupación está en que dichas actividades religiosa se realicen y no en que sean realmente significativas y comprendidas por los estudiantes e incluso por los profesores. Por tanto, se trata de actividades aisladas donde se transmitiría la fe, y no como algo que debe transmitirse transversalmente en el *currículum*. Y por otro lado tenemos a los docentes intentando ejecutar disciplinadamente la rutina de esas actividades formales, cada quien a su modo. Otro elemento que se observa poco, y por lo mismo es

²⁵ Ejemplo de comentarios tomados de las entrevistas: “yo creo que el colegio debería buscar otra forma de encantar a los jóvenes, yo creo que por ahí va [...] de poder encantarlos si [...] porque parece que no [...] no está funcionando puros garrotes no falta usar ahora”; “Métodos muy antiguos [...]”; “[...] hasta los niños pequeños, yo trabajo con cuarto básico y [...] y he escuchado niños decir; “No [...] católico no, no me gusta, son raros”. Así y que niños tan pequeños se cuestionen y te digan “No yo no voy a ser católico, yo voy a elegir otra religión”, un niño me dijo “Yo voy a ser Mapuche mejor, me gustan más los Mapuches, no católico”. O sea y [...] y de tantos puntos de vista uno se cuestiona tantas cosas, que tal vez siento que el catolicismo tal como sigue, con el tiempo no avanza como nosotros hemos avanzado, como nuestros pensamientos avanzan. Como que ya no da respuesta a la vida que tenemos hasta ahora”; etc. (*P4SJD0*).

relevante mencionarlo, es que en las actividades que tienen que ver con la formación y transmisión de la fe, la liturgia tiene una escasa importancia. Cuando se aludió a los actos litúrgicos, se mencionó por ejemplo que había celebración de la misa por cursos, o que la misa era el contexto en el que se celebraba la graduación de los estudiantes que terminan su formación escolar, etc., pero no se percibe una distinción en cuanto a lo que es o no es un acto litúrgico, es decir, es lo mismo la bendición de los lápices que la adoración al santísimo sacramento (cf. III, 2, a).

La pregunta a formular es si ritos y gestos, ¿son espacios efectivos de transmisión de la fe? y ¿cuánto de ello resulta atractivo para los estudiantes? ¿Cuánto descuida la escuela católica la relación entre forma y contenido? ¿Están los educadores en la fe familiarizados con estos contenidos? ¿Son capaces de explicar lo que estos ritos y gestos significan en un lenguaje atractivo y comprensible para sus alumnos? Y quizás la pregunta más dramática sea ¿Está siendo en realidad la formación en la fe el distintivo y razón de ser de la escuela católica?

Desde la teología se afirma que la liturgia y los sacramentos son los vehículos privilegiados por los que Dios se comunica al hombre. La ventaja que tendría la acción litúrgica para la transmisión del contenido de la fe es que no se trata primeramente de un acto del hombre, sino fundamentalmente de una acción de Dios sobre el hombre, la que solo requiere de la disposición humana para recibirla. Preparar el terreno de esta disposición sería la tarea del educador en un colegio católico.

El Papa Francisco ha insistido en rescatar que “la fe tiene una estructura sacramental”²⁶ principalmente por dos razones. La primera, es que el cristianismo no es un conjunto de doctrina, sino que lo que se transmite en la Iglesia “es la luz nueva que nace del encuentro con Dios vivo” que toca todas las dimensiones de la persona, su inteligencia, afectividad y voluntad, abriéndola a nuevas relaciones con Dios y con los demás, implica poner en acción a toda la persona, que se siente interpelada con una propuesta de sentido. Por tanto, la fe tiene esta dimensión personal donde se produce un encuentro que es una de las experiencias humanas más enriquecedoras. La segunda razón es rescatar una comprensión simbólica de la realidad; el ser humano se comunica por medio de signos y símbolos, y las cosas mismas a veces son signo o símbolo de otras realidades. Sin esta comprensión

²⁶ Lumen Fidei, 40

simbólica no puede haber una comprensión sacramental de la salvación y de la fe. Entonces la fe incluye la materia creada como vehículo de la gracia divina. A Dios no solo lo encontramos en el interior del alma en un proceso de abstracción sino que podemos encontrarlo en las creaturas. Dios llega a nosotros a través de la materia, de un modo privilegiado en los sacramentos, particularmente en el de la Eucaristía. De esta manera se torna urgente en la educación de la fe, el esfuerzo por enseñar a niños y jóvenes a descubrir a Dios en las cosas del mundo, en el significado de los ritos y signos de la fe.

3. Transmisión de la fe

Hay que destacar que del porcentaje de los docentes que se declaraban creyentes, la gran mayoría indica que las formas por las que buscan transmitir la fe son el testimonio y la interacción con sus estudiantes (cf. Tabla 4). Con ello comprenden que la fe no es solo la confesión verbal que exprese que uno cree en Dios sino que es algo que debe permear la vida y llevar al creyente a actuar consecuentemente con lo que cree.

Efectivamente el cristianismo surge a partir del anuncio kerygmático de los primeros testigos de la resurrección de Jesús, que anuncian y al mismo tiempo viven según este anuncio, al punto de convertirse en signos de credibilidad para sus contemporáneos paganos que exclamaban *Mirad como se aman*. Por ello, el testimonio es desde el inicio de la primera comunidad cristiana uno de los principales vehículos de la fe. De esta manera, “la fe no se dirige tan solo a situarnos ante el Tú de Dios y de Cristo: es también el contacto con aquellos a los que Dios mismo se ha comunicado y por tanto un *nosotros*, es decir una fe que se vive en comunidad y no queda encerrada solo en ámbito privado.

Sin embargo, se percibe en las respuestas de los docentes una disociación de dos elementos inseparables de la tradición cristiana que son la liturgia y la transmisión de la fe (cf. Tabla 4 no hay mención alguna a la liturgia). La acción litúrgica aparece restringida solo a la celebración eucarística comprendida esta como la “actividad de la misa” que celebra un ministro ordenado, de esta manera aparece esta instancia como un rito de forma pero sin fondo, como ya hemos mencionado. Aquí es donde se necesita un cambio en la mirada con respecto de la celebración eucarística y en la acción pastoral del cuerpo docente, que hasta ahora pretenden transmitir la fe solo desde su experiencia individual y contan-

do con sus solas fuerzas, sin importar si Dios habla o no por medio de la liturgia. Los signos y símbolos, es decir, por medio de los cuales la Iglesia celebra el culto no son simples acciones humanas sino que significan y santifican, actualizan y realizan la acción salvadora de Cristo.

También resulta interesante el valor que los docentes otorgan a la interacción como canal de transmisión de la fe (cf. Apartado III. Resultados, 4, a). Un docente tanto en contextos confesionales como laicos tiende a establecer vínculos sólidos con sus estudiantes, ya que en dicha interacción se valida y reconoce la centralidad del *otro* como elemento que enriquece la práctica pedagógica en un contexto formativo, por ello se sobrevalora la interacción como vehículo de la fe. Cabe ahora preguntarse ¿existirán diferencias sustantivas en este ámbito entre docentes de escuelas católicas y laicas? Incluso, ¿notaríamos diferencias al interior de una escuela católica en función de la confesionalidad de los docentes? Son preguntas relevantes de ser enunciadas y trabajadas a fin de probar si efectivamente es pertinente considerar la educación católica desde ciertas particularidades y cómo dar respuestas a ellas.

Una de las inquietudes que fue mencionada por los distintos agentes educativos, es la preocupación de no asfixiar la fe de las comunidades educativas imponiendo la forma de lo religioso (en este caso las formas católicas) en tensión con una libre práctica (cf. Muestras de citas de los focus en apartado III, 2, b) que descuida la labor que le compete a la educación católica: que es formar en una perspectiva antropológica como fue mencionado al inicio de este artículo (cf. I. Contexto de la Escuela Católica: origen y particularidades). Ya que la fe no es algo que se impone, pero sí es algo que se ofrece y transmite por diversos canales, entonces quizás este sea el desafío de creatividad que urge a los educadores de la escuela católica ¿Cómo transmitir la fe con toda su novedad y belleza que sigue cautivando al hombre posmoderno sin dejar de poner las bases de una educación en la fe? Lo que se enseña de la fe debe ser significativo, responder a las diversas inquietudes y edades. No bastan formas creativas que no cumplan su objetivo de transmisión y tampoco explicaciones aburridas que no cautiven la atención del estudiante. Dicho esto, forma y contenido de las expresiones de fe y de las actividades que realizan para formar en la fe son importantes.

4. Espacios para la formación en la fe

Los espacios tienen que ver con los momentos donde se busca la formación en la fe intencionadamente, por tanto tienen relación también con las expresiones de fe al interior de la institución educativa. La mayor cantidad de referencias a espacios donde los profesores perciben que se entrega formación en la fe, fue a favor de espacios que, los docentes y directivos, definen como católicos, por ejemplo momentos en la capilla, la misa, 10 minutos de la acogida en la mañana, etc. Resulta alarmante que solo un 12,3% del total de los entrevistados entre directivos y docentes²⁷, mencionaran lo que denominamos espacios no católicos, caracterizados por representar espacios de expresión y transmisión de valores universales cercanos al cristianismo, pero que pueden ser aplicados a cualquier otra confesionalidad e incluso a no creyentes. Este dato transparentó la poca consciencia de la transversalidad que debe tener la formación en la fe en el *currículum*²⁸ de la escuela católica, principalmente porque esta no se trata solo de contenidos teóricos, tampoco solo de espacios de oración, sino de un estilo de vida, una forma cristiana de mirar la realidad y de tratar con el prójimo, espacios de formación indirecta donde incluso los no católicos pueden sentirse llamados a vivir tal estilo.

Al respecto de estos espacios no católicos, la comprensión de los docentes la relacionó a espacios de servicio social o aportes a la comunidad, que consideraron un modo atractivo de transmitir tales valores cristianos, sin decir explícitamente que son cristianos. El peligro que corre esta postura es que efectivamente los formandos asocien solo a dichos espacios la vivencia de esas virtudes.

Algunas preguntas que nacen de los espacios que la escuela católica ofrece a sus estudiantes y con ellos a sus familias, serían: ¿Tiene la escuela católica que prescindir del esfuerzo por la transversalidad de la formación en la fe cristiana en consideración a los no cristianos, o no católicos en materias específicas donde hay diferencias entre cristianos? ¿Cómo

²⁷ Cf. Tabla 3: de un total de 130 entrevistados solo 16 (12,3%) mencionaron los espacios no católicos como momentos de transmisión de la fe.

²⁸ “El Currículo se entiende como todas las experiencias de aprendizaje que los alumnos obtienen como producto de planificación, orientación y supervisión de la Institución Educativa, sean estas individuales o grupales, como dentro o fuera de la escuela, en pos de determinados fines educativos” (TYLER, R, *Basic Principles of Curriculum* (U. of Chicago, 1959).

resguardar la pluralidad de confesiones sin caer en un humanismo sin Cristo? ¿Se está produciendo realmente un diálogo entre fe y cultura al interior de la escuela católica?

A modo de colofón, la importancia de los datos recogidos en esta investigación permiten enriquecer y cuestionar las formas en que hasta ahora hemos comprendido el rol y misión de la escuela católica. Pero de sobremanera permiten también gestar mecanismos para que esta se adapte a condiciones y situaciones cambiantes y desafiantes en un espacio social y cultural que aceleradamente da giros. También desafía a la teología pastoral en buscar nuevas formas de llegar a los niños y jóvenes de modo significativo transmitiendo el perenne mensaje de salvación.