

Una educación con sentido, metafórica y Católica

Guillermo Marini

A partir del documento escrito por el Vicario para la Educación Tomás Sherz, y presentado durante el seminario “Una educación pública, laica y gratuita” que tuvo lugar a principios de mayo, el profesor Guillermo Marini de la Facultad de Educación de la UC reflexiona sobre los binomios presentes en el debate actual: “laico-religioso”, “público-privado” o “lucro-gratuidad” (1).

Invitado para comentar el documento del Vicario de Educación del Arzobispado de Santiago, Tomás Sherz, sobre una Educación pública, laica y gratuita, el profesor de la Facultad de Educación de la UC Guillermo Marini reflexiona sobre alcances y sentidos de conceptos al centro del debate social de estos días.

La pregunta por educación debe abordarse ante todo como una pregunta por el sentido de la educación

Esta primera afirmación que veo surgir del texto del Vicario de la Educación es quizás la más obvia pero también difícil de justificar en el contexto actual de la educación chilena. En un sistema que vive presionado por rendir según estándares de resultados, abogar por el sentido de la educación puede parecer una demanda de cuño esotérico y un poco irresponsable, dada la urgencia de todo lo que falta por hacer en materia educativa.



Lo cierto es que la pregunta por el sentido de la educación es una pregunta eminentemente filosófica y aún más urgente que todo aquello que todavía hay que resolver en educación. Sin enfrentar esta pregunta corremos el riesgo de entrar en la dinámica de entusiasmos y depresiones tan habituales cuando nuestra energía está sólo concentrada en los medios de moda. Para referirse a la crisis de la educación francesa de la Ilustración, Diderot se

preguntaba “¿cuántas bolas de nieve hacen falta para encender un fuego?” Bueno, nosotros sabemos que con nieve no se enciende el fuego, la paradoja es que todos los días discutimos cientos de soluciones para problemas cuyos sentidos primordiales parecemos haber olvidado.

El texto del Padre Scherz da en una tecla al recordarnos las peculiaridades fundacionales de la educación chilena,

¹ Guillermo Marini, PhD in Philosophy and Education por Columbia University, y EdM in Arts in Education por Harvard University, cursó su pregrado en Filosofía en la Pontificia Universidad Católica Argentina. Como docente en educación media, ha trabajado en escuelas de la Provincia de Buenos Aires y en el sistema penitenciario de la Ciudad de Nueva York. A nivel universitario, ha dictado cursos en SUNY New Paltz y Teachers College. Como investigador, ha colaborado con Bachillerato Internacional, Project Zero de Harvard, y con el Museo Guggenheim de Nueva York. Además, ha sido consultor en educación artística para el Consejo Nacional de Cultura y Artes de Chile. Actualmente, se desempeña como profesor del Departamento de Teoría y Política de la Facultad de Educación UC.

que coinciden con las de la mayoría de jóvenes naciones americanas desde la época de la Colonia. Muchos de los primeros habitantes del Chile liberado de España ni siquiera sabían que era Chilenos, ni que vivían en un país o que los Españoles se había ido para no volver.

Sin embargo, a través de los maestros rurales de distintas órdenes religiosas, estos habitantes aprendieron a nombrarse a sí mismos y a forjar una enseñanza formal para sus hijos. Es notable cómo al día de hoy, en la Araucanía Chilena existen pobladores que no se reconocen ciudadanos del país pero que sí agradecen las primeras escuelas que fundaron los misioneros que llegaron a sus tierras. Frente a estas experiencias que marcan la vida educativa del país, las categorías “público-privado” o “laical-confesional” son claramente a posteriori. Y estas distinciones continúan siendo a posteriori aún en el siglo XX.

Basta pensar en el Colegio San Agustín de Santiago, fundado en la década de 1880, gratuito, confesional, que admitía a los hijos de ciudadanos e inmigrantes, y que naturalmente se regía por los reglamentos y curriculum oficiales. ¿Qué sería este Colegio hoy, un especie de híbrido “particular gratuito de congregación, sin examen de ingreso”?

Para no atraparnos en estas categorías que son dinámicas e inevitablemente están cargadas de intenciones divergentes, es importante reconocer que la pregunta por el sentido de la educación es, ante todo, una pregunta que implica al hombre en plenitud. El texto del Padre Scherz da cuenta de esta dimensión integral del sentido educativo al sostener:

“El homo sapiens es un animal que busca significado. No le basta con vivir, experimentar el placer y soportar el dolor; quiere saber quién es, por qué está aquí y



cómo ha de vivir. La ciencia puede explicarnos el cómo, jamás el porqué. La tecnología nos da poder, pero no nos dice cómo usarlo [...] El mercado nos ofrece mil oportunidades de consumo [...] pero no nos enseñará jamás qué decisiones son sabias y cuáles necias. Las religiones son la mayor herencia de significado que tiene la humanidad para responder a estas preguntas.”

Hay dos aspectos de esta cita que quiero ahondar. En primer lugar, la afirmación de que el hombre es un ser con sentido que, a su vez, otorga sentido al mundo a medida que se formula preguntas. Por ejemplo, para un padre de familia puede ser suficiente que su hijo vaya a la escuela para tener trabajo y poder pagar el dividendo de la casa; para su hijo adolescente, no. El joven quiere tener el mayor control posible de su destino, no quiere hipotecar sueños a cambios de seguridades de otros. Es por esto que la demanda por la educación gratuita es sólo la punta del iceberg. Y no puede ser de otra manera, porque desde la perspectiva de quien busca el sentido de su propia vida, la gratuidad de un derecho como la educación es un logro básico, y no el fin mismo de su desarrollo personal.

En segundo lugar, es importante destacar el rol que otorga el texto a las religiones como custodias de sentido. Cuando el hombre se pregunta honestamente por el sentido de su vida, se da cuenta que existen órdenes de realidad que él no inventó, pero de los que puede participar libremente. La integración de estos órdenes está plenamente dada en la experiencia religiosa humana. Las religiones incorporan el todo de la vida humana y ofrecen respuestas de sentido último, precisamente porque consideran a todo el hombre en su acción de volver a ligar lo humano con lo divino. Por lo mismo, es natural que todas las religiones hayan elaborado sus propias pedagogías a la luz de los fines últimos que cada una persigue. Dejar fuera del orden educativo a las religiones actuales acabaría por someter a la educación a distintas formas de pedagogías científicas, muchas veces comprometidas con opciones políticas ideologizadas.

Se sigue naturalmente que la religión Católica, matriz cultural de la colonización del continente, sea un referente ineludible a la hora de ponderar las posibilidades de la educación chilena. Y esto no implica una adhesión a los Artículos de la Fe, sino el reconocimiento de los aportes

que puede hacer a Chile una tradición de 2000 años con una cosmovisión singularísima. Pretender ignorar estos aportes sería quitarle a una democracia moderna la pasión por resguardar la diversidad y libertad de elección. Sería conveniente expandir la comprensión literal de los términos que utilizamos para discutir sobre educación, es decir, pensar en metáforas educativas

El segundo punto que quiero comentar a partir del texto del Padre Scherz tiene que ver con la oportunidad de seguir explorando el significado de los binomios fuertes del debate educativo “laico-religioso”, “público-privado” o “lucro-gratuidad”. En el texto hay una discusión filosófica contextualizada de calidad. El Padre Scherz no sólo nos muestra el origen etimológico de estas palabras clave, sino que también nos ayuda a captar la experiencia originaria de su significado.

De cada una de ellas aprendemos el sentido de un Magisterio vivo que camina junto a los problemas de los hombres de todos los tiempos. Sin embargo, el texto da cuenta de una cierta saturación o sobrecarga de la comprensión de estas palabras. Dicho positivamente, el desafío por la educación chilena es más rico y multiforme de lo que estos términos pueden alcanzar a describir. Por lo mismo, pienso que lo siguiente sería explorar el sentido metafórico, ya no literal, de estas expresiones.

¿Qué tiene que ofrecer la metáfora a la educación? Mucho, porque los seres humanos nos valemos tanto de recursos literales como simbólicos para manifestar el sentido de nuestras actividades. Es



cierto que los significados literales son unívocos y por lo mismo favorecen una comprensión menos ambigua de la realidad, pero al atreverse al salto entre el mundo literal y el simbólico, la metáfora nos provee de una serie infinita de ocasiones de avanzar nuestra comprensión del mundo a través de caminos alternativos. Un ejemplo del mundo sajón de la educación ayuda a desplegar este argumento:

Cuando se le pregunta a un norteamericano y a un canadiense cuál es la metáfora de la escuela pública de su país, en vez de mirarnos perplejos por la rareza de la pregunta, responden con naturalidad: “En Estados Unidos la escuela es un horno de fundición”, “En Canadá la escuela es un mosaico”.

El que en Estados Unidos se llame a la escuela pública “un horno de fundición” tiene sus orígenes en la necesidad de darle unidad a la enorme diversidad de lenguas, tradiciones y valores que llegaron con la inmigración al Nuevo Continente.

¿Qué es lo que uno ve al recorrer una escuela pública en Estados Unidos? Niños de todas las religiones que todos los días leen historias que muestran que la democracia es una forma de vida por la que merece la pena luchar; niños de todas las razas que cada mañana le prometen lealtad a la bandera de su país; niños de diversos valores familiares que leen en corredores y salas de clases carteles que dicen “Di siempre la verdad”, “Respeto a la autoridad”. En pocas palabras, en la metáfora del “horno de fundición norteamericano”, el énfasis está dado por una relación escolar que amalgama, en el orden público, la mayoría de las diferencias que definen la identidad de los sujetos en el orden privado.

El que en Canadá se llame a la escuela pública “un mosaico” tiene sus orígenes en la decisión de resguardar las diferencias entre ingleses protestantes, franceses católicos, y pueblos originarios. ¿Qué es lo que uno ve al recorrer una escuela pública en Canadá? Cursos de habla inglesa en las provincias francesas y de habla francesa en las provincias inglesas; cursos de religión católica en municipios cuyos impuestos provienen de contribuyentes protestantes; uno ve que los niños de pueblos originarios aprenden el “God save the Queen” del Imperio Británico y que niños de herencia británica cantan el himno de “Una Canadá única y unida”. En pocas palabras, en la metáfora del “mosaico canadiense”, el énfasis está dado por una relación escolar que preserva, en el orden público, la mayoría de las cualidades que definen la identidad de los sujetos en el ámbito privado. Sin embargo, avanzar en una comparación de metáforas con otros países tiene beneficios limitados: desde la escuela pública tipo “mosaico” en Canadá, tiene sentido que se financie la educación



católica en escuelas protestantes. Aquello, sin embargo, sería una aberración en Estados Unidos, donde se juzgaría tal acción como un factor de injusticia y desequilibrio social. Del mismo modo, desde una escuela pública tipo “horno de fundición”, en Estados Unidos todos los niños de primero básico aprenden en un único idioma que se transformará en su lengua nativa. Esta inmersión obligatoria en el inglés sería en Canadá un atropello a la riqueza del bilingüismo.

Las metáforas de “mosaico” y “horno de fundición” tienen sentido para canadienses y estadounidenses porque ellos mismos las han creado y han avanzado la meditación sobre los alcances de mirar a sus escuelas desde estas perspectivas. **El problema lo tenemos nosotros si en este momento alguien nos pide que completemos la frase “La educación Chile es...” ¿Es qué?**

¿Alguien realmente cree que una buena ecuación entre público-privado-gratuito-laical basta para responder lúcidamente esta pregunta hoy? El problema lo tenemos nosotros, decía, porque para

crear un metáfora a partir de una experiencia cotidiana como vivir la escuela, uno tiene que tener elementos de interpretación de esa experiencia, del mismo modo que el pintor necesita matices para pintar el amanecer. La elocuencia del texto del Padre Scherz nos permite constatar que en una nación en la que todavía hace falta discutir el significado de algunas de las palabras fuertes de la educación, la posibilidad de una metáfora que opera como síntesis y oportunidad de desarrollo de un sentido compartido de educación es promisoria, pero todavía requiere trabajo.

Mostrar la belleza y especificidad de la educación católica

La tercera y última orientación que quiero remarcar a partir de la lectura del texto del Vicario de la Educación tiene relación con el hecho de que es necesario mostrar la belleza y especificidad de la educación católica, y el modo en que ésta repercute en toda la sociedad.

Despejemos primero algunos obstáculos. **La falta de claridad que hay en los debates mediáticos en torno a los binomios “público-privado”, “laico-confesional” y “lucro-gratuidad” no sólo confunde a los actores estatales sino que, me temo, tampoco ayuda a que los educadores católicos marquemos nuestro territorio.**

Seamos claros: es posible pensar en una escuela católica gestionada por un particular privado que oriente su institución al bien común, o una escuela católica gestionada por el Estado cuyo administrador sólo mire su bolsillo y lo que sucede al interior del establecimiento. Lo mismo valga para la discusión sobre “laico-confesional” o “lucro-gratuidad”;

ninguna de estas cualidades agota lo que es la educación católica. La evidencia está en la historia cercana de tantos países americanos y europeos que han probado estas y otras opciones, hasta alcanzar la que a cada cual le sienta con mayor identidad.

Entre las distintas cualidades específicas de la educación católica que encarna en su texto el Padre Scherz, quiero detenerme en cuáles serían las notas características del trabajo de un profesor católico. Para esto, el párrafo 106 de “Fides et Ratio” de San Juan Pablo II nos ayuda a destilar algunas de las implicancias del texto del Padre Scherz:

“[Profesores] siento el deber de exhortarlos a continuar en sus esfuerzos, permaneciendo siempre en el horizonte sapiencial en el cual los logros científicos y tecnológicos están acompañados por los valores filosóficos y éticos, que son una manifestación característica e imprescindible de la persona humana [...] la búsqueda de la verdad [...] no termina nunca, remite siempre a algo que está por encima del objeto inmediato de los estudios, a los interrogantes que abren el acceso al Misterio”.

Hay tres aspectos de esta cita que me importa señalar en relación a la tarea bella y original del profesor católico. En primer lugar, la salvaguarda de la identidad de la propia disciplina, de su método y mirada específica sobre la realidad. El profesor debe ser un especialista que entienda en profundidad las tradiciones y vicisitudes de su ciencia. Esto que hoy en día se suele llamar “excelencia académica” implica desde siempre un grado eximio de conocimiento y, fundamentalmente, de compromiso con la forma mentis de la materia que se enseña. El profesor debe conocer tan

bien su disciplina que pueda dejar aprender a sus estudiantes la mirada que esta ciencia tiene genuinamente para ofrecer. Dicho de otro modo, el profesor católico debe conocer los fundamentos, reglas y riquezas de la propia ciencia.

En segundo lugar, el profesor católico debe alcanzar una familiaridad tan profunda con su ciencia que le permita reconocer los límites de ésta. Si el docente resiste a la seducción totalizante de las diversas formas de cientificismo podrá admitir, no sólo que existen formas alternativas para conocer a una misma realidad sino que, radicalmente, la disciplina que él enseña significa una opción particular desde la cual se quiere abordar el sentido de la realidad. En otras palabras, **su disciplina es uno de los posibles caminos del conocer y no el camino ni el conocimiento.**

En tercer lugar, los hombres y mujeres que dedican sus vidas a la enseñanza tienen la oportunidad de sostener su conocimiento desde un horizonte sapiencial. Esto significa mantener el vínculo entre su propia experiencia de conocer su disciplina y los aportes que la filosofía y la ética puedan hacer sobre la misma. Esto, claramente, hoy no es obvio, es un desafío posible. Si el profesor se atreve a considerar diariamente las causas últimas de su trabajo, y a preguntarse por el modo en que éste colabora u obstaculiza el bien de su prójimo, entonces ya se encontraría en camino hacia ese horizonte que integra miradas y responde a quienes preguntan. **¿Cómo se vería el trabajo de un profesor desde éstas tres consideraciones?** Juan



Pablo II nuevamente tiene aportes relevantes. En *Fides et Ratio* dice que un profesor católico

“se deja interpelar por las exigencias de la palabra de Dios y está dispuesto a realizar su razonamiento y argumentación como respuestas a las mismas” (Fides et Ratio, 106).

El docente católico no debiera dejar nada sin considerar. Incluso toma a la Revelación, Magisterio y Tradición y los considera como una invitación amigable y exigente a pensar su propia disciplina. No se contenta con que la fe opere como norma negativa señalando lo errado de una argumentación; ni sólo como oferta de temas interesantes a estudiar. El profesor quiere encontrar el lazo común de verdad en el cual se nutren tanto la ciencia del hombre que explica al mundo, como el llamado de Dios que le revela al hombre a sí mismo. El profesor quiere encontrar este lazo y proponer su respuesta, quiere responderle a Dios, y escuchar a la vez su respuesta en la Creación, para volver a preguntar cada vez.

Para leer el documento del Padre Sherz, [pinche aquí](#)