Universidad de La Salle
Ciencia Unisalle

Librillos institucionales | Documentos institucionales

8-1-1994

Librillo 3. Proyección y fecundidad del pensamiento pedagógico lasallista

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/librillos

Recommended Citation
"Librillo 3. Proyección y fecundidad del pensamiento pedagógico lasallista" (1994). *Librillos institucionales*. 5.
https://ciencia.lasalle.edu.co/librillos/5

This Libro is brought to you for free and open access by the Documentos institucionales at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Librillos institucionales by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

LUIS ENRIQUE RUIZ LOPEZ
PROYECCION Y FECUNDIDAD DEL PENSAMIENTO PEDAGOGICO LASALLISTA
UNIVERSIDAD DE LA SALLE
SIGNUM FIDEI
PROVISA MANENT
UNIVERSIDAD DE LA SALLE

ISBN: 958-9213-06-5
Segunda Edición Agosto de 1994

Diseño de carátula: REP PUBLICIDAD

Diagramación e impresión:
FOTOCOMPOSICION DIGITAL GLS
Tel.: 311 13 27
Santafé de Bogotá, D.C. - Colombia

Contenido

INTRODUCCION 1

1. EL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA 2

2. EL HORIZONTE DE LA EDUCACION INTEGRAL, LA REIVINDICACION DE LO AFECTIVO 5

3. LA RELACION CIENCIA - FE 14

Proyección y fecundidad del pensamiento pedagógico lasallista*

INTRODUCCION

Este trabajo se circunscribe al campo pedagógico y entiende por pedagogía la reflexión sobre el quehacer educativo en sus distintos niveles y sobre sus fundamentos filosóficos[1]. Dentro de este marco, pretende analizar la pervivencia y la fecundidad de las ideas lasallistas en tres aspectos: en la interpretación de los fenómenos del aprendizaje y de la enseñanza; en la valoración de la dimensión afectiva dentro de la formación inte-

* El presente artículo constituye el último capítulo del trabajo del autor, titulado "La influencia de San Agustín en el pensamiento pedagógico de San Juan Bautista de La Salle". (Bogotá, Universidad de La Salle, 1990).

1. "Hay pedagogía cuando se reflexiona sobre la educación, cuando el 'saber educar' implícito, se convierte en un 'saber sobre la educación' (sobre sus 'cosmos', sus 'por qués', sus 'hacia dónde's)", R. Lucio, "Educación y pedagogía, enseñanza didáctica: diferencias y relaciones", *Revista de la Universidad de La Salle*, Año XI No. 17, (Bogotá: julio de 1989), p. 35. Cfr. en la misma revista, los artículos del Dr. Hugo Hidalgo y Luis E. Ruiz, "La reflexión pedagógica en la Universidad de La Salle", pp. 99 y ss.

gral (corazón); en la búsqueda de la verdad y de la sabiduría dentro del horizonte de la fe.

1. EL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA

También hoy se vuelve a entender que las funciones de aprender y las de enseñar son diferentes. Todo aprendizaje implica, ciertamente, alguna forma de enseñanza, pero no toda enseñanza produce formación y aprendizaje.

La educación tiene por finalidad la formación de la persona del educando; pero el pensamiento lasallista entiende que aquélla no produce efectos en forma mecánica, por cuanto los educandos son seres libres y responsables, sino que se tienen que "poner los medios de salvación al alcance de la juventud"[2], es decir, ofrecerlos para que éstos opten libremente por ellos. En este pensamiento se pueden discernir fácilmente tres aspectos: la función del educar, que es la de "poner" los medios de salvación; el concepto de salvación que dentro de la concepción cristiana implica el desarrollo integral de la persona, pues "toda educación que respeta a la persona humana es ya apertura a la gracia, la cual dispone a acoger la fe"[3] y a la vez el anuncio del Evangelio conlleva una liberación (promoción) total de la persona[4]; finalmente, la necesaria iniciativa de los jóvenes educandos.

2. Regla 13 (De los Hermanos de las Escuelas Cristianas).
3. Regla 12.
4. Pablo VI, E.N. 29-36.

El pensamiento lasallista entiende así, que el *objetivo* de toda verdadera educación es lograr "que los alumnos asuman personalmente su formación y desarrollen su responsabilidad social"[5], que es lo que se conoce como la "autogestión de la propia formación".

En forma análoga, en el campo didáctico se entiende que el *aprendizaje* es un proceso individual y, en cuanto "humano", es eminentemente interior. Consiste en incorporar experiencias que se consideran "significativas", a la propia trayectoria vital, lo cual es producto de la consideración y libre decisión "interna" de la persona. Sin lugar a dudas, en ese proceso intervienen: la preferencia de esta persona por la experiencia que se va a incorporar; su apetencia o amor hacia ella, y su libertad: elementos característicos del antiguo pensamiento de San Agustín[6].

En igual forma, *la función del docente* se concibe como la de disponer los elementos y factores del entorno educativo para que el educando descubra personalmente la verdad: "Se ponen a disposición de todos en actitud de acompañamiento fraterno y los ayudan a descubrir, apreciar y asimilar los valores humanos y evangélicos". "No es precisamente maestro que inculca verdades, sino hermano mayor que ayuda a descubrir por sí mismo al discípulo las invitaciones del espíritu, a

5. Regla 13b.
6. Juan Pablo II, Carta apostólica: "Agustín de Hipona", Bogotá, Ed. Paulinas, 1986, p. 57.

comprender la realidad, a reconocer sus personales aptitudes..."[7]

El del docente como ambientador, ordenador del entorno y motivador de los educandos (ante todo con su propia personalidad), es el perfil antropológico que el pensamiento de La Salle prevé para el educador, cuando lo concibe como embajador de Jesucristo[8], ángel custodio[9], cooperador[10] hermano mayor; pues en todos los casos se trata de poner las condiciones para el encuentro entre el educando y Jesucristo, que es la Verdad.

El concepto de manejo de *signos y señales* por parte del docente, no sólo es tratado por San Juan Bautista de La Salle y por sus hermanos, sino que es aplicado en forma didáctica inclusive a través de un código no verbal[11]. En la actualidad este aspecto forma parte de toda la tecnología de las ayudas audiovisuales.

En realidad no podemos sostener que haya habido una influencia directa de San Agustín sobre el pensamiento lasallista, posterior al propio San Juan Bautista de La Salle (hasta el día de hoy) en

7. Regla 13 y Decl. 40,4.
8. M. 78, 2; 93, 3; 99, 2; 166, 3; 167, 2; 195, 2; 196, 1; 199, 201, 2. Todas estas citas destacan el sentido de Ministerio de la Educación, ante todo en su aspecto teológico, que no es objeto de este estudio.
9. M. 197 (1-3) 198 (1-3); 208, 3.
10. M. 195 (1-3) 196 (1-3) 205,3. También llama al maestro: Ministro de Dios, del Espíritu Santo y de la Iglesia, Mediador (M. 56,3), lugarteniente de. Cfr. S. Gallego. *Op. Cit.* T., p. 880, II.
11. Guía. Nos. 33 y 34, en S. Gallego, *Op. cit.* T. 2, pp. 749-750.

el que sí se da esa influencia; pero estas analogías son muy sugestivas y de todas maneras constituyen aspectos de gran actualidad en pedagogía.

2. EL HORIZONTE DE LA EDUCACION INTEGRAL. LA REIVINDICACION DE LO AFECTIVO

Uno de los aspectos por los cuales se suele ubicar a un pensador dentro de la tradición agustiniana es por la reivindicación que haga de la "lógica del corazón". Desde el punto de vista pedagógico es uno de los temas más característicos del pensamiento lasallista, como ya quedó establecido[12]. ¿Qué significado tiene hoy el mandato lasallista de "Tocar el corazón" o "mover el corazón de los educandos"?[13]

Una interpretación poco fundamentada puede entender que se trata de desarrollar, bien un sentimentalismo desueto o una permisividad irresponsable (en contraste tal vez con formas rigoristas que se quieren superar). Como se mencionó al considerar el tema del significado del término "corazón"[14] estas interpretaciones son más bien contrarias a la intención del pensamiento lasallista. Tocar el corazón significa más bien realizar la educación dentro de una perspectiva integral e integradora de la personalidad, reconociendo niveles de profundidad dentro de ella.

12. Cfr. *Supra*, p. 36.
13. Regla 21.
14. Cfr. *Supra*, p. 37.

Dentro de esta perspectiva, el quehacer intelectual está acompañado de un quehacer volitivo y de un universo afectivo (que es al que más estrictamente se aplica el concepto "corazón"). Después de los estudios de Max Scheler (**El resentimiento en la moral; Esencia y formas de la simpatía; Ordo amoris**) este universo adquiere una consistencia filosófica totalmente nueva. En Psicología y en Pedagogía permite el desarrollo del tema de las "Actitudes" y especialmente de las actitudes inherentes al "amor pedagógico" al cual estudiosos como el Hno. Carlos Alcalde G., le dedican un buen número de páginas. Este amor, dice, "podemos colocarlo con toda seguridad dentro de la categoría del amor de benevolencia. Puesto que en todo caso, haya o no reciprocidad por parte del discípulo, el maestro quiere y busca sólo el bien y la utilidad de aquél"[15].

El colocar el amor, función característica del corazón, en el núcleo de las actitudes pedagógicas coincide con el lugar que se le atribuye a aquél dentro de la antropología filosófica actual, como fundamento de la autorrealización personal[16].

15. Carlos Alcalde Gómez, F.S.C. *El maestro en la pedagogía de San Juan Bautista de La Salle*. Estudio histórico-doctrinal. Madrid, Col. "SINITE", No. 3, 1961, p. 408.
16. Cfr. Xavier Zubiri, *Sobre el hombre*. Madrid: Alianza Ed. y Sociedad de Estudios y Publicaciones, 1986: "Lo esencial de la voluntad es querer... El querer, decía, tiene dos sentidos. Querer es amar y en este sentido la dimensión radical de la volición es querer en el sentido del amor... Querer es fruición de la realidad misma de las cosas", p. 573.

A partir de este núcleo se integra el universo afectivo del estudiante y del docente (también su inteligencia, su razón, su voluntad), que, igualmente hoy, se ha descubierto como un universo complejo, que hay que tomar en consideración dentro de la interacción pedagógica, tanto para respetarlo como para formarlo; es un universo que comprende no sólo las sensaciones de agrado o desagrado; las sensaciones, en general, los sentimientos; las emociones; las actitudes intencionalmente dirigidas; la experiencia del propio estado físico y psicológico ("nos sentimos bien o mal, tristes o desconcertados"), del tono y del temple vital y hasta la creatividad[17].

Este tema nos pone en contacto con un segundo aspecto de la llamada "pedagogía del corazón": es el relativo a la *pedagogía de valores*. La Regla de los Hermanos de las Escuelas Cristianas dice que los educadores ayudan a los educandos "a descubrir, apreciar y asimilar los valores humanos y evangélicos". Favorecen su crecimiento en cuanto personas llamadas a sentirse cada día más hijos de Dios[18].

El orden de los verbos empleados en esa cita bien puede entenderse como una orientación metodológica, que excluye el procedimiento de "in-

17. Susana K. Langer. *Esquemas filosóficos*. Buenos Aires, Ed. Nova, 1962, p. 95. Sentimiento y voluntad son correlativos. "Sentimiento es afecto de lo real... Todo sentimiento presenta la realidad en cuanto tonificante como realidad. ... Sentimiento es afecto sentiente de lo real; la volición es tendencia determinante de lo real". X. Zubiri, *Inteligencia Sentiente*. Madrid, Ed. Alianza y Soc. Estud. y Public. 2, 1981, p. 283.
18. Regla 13.

culcación de valores" en forma doctrinaria y privilegiada; más bien –una vez más dentro del enfoque pedagógico agustiniano– sugiere el procedimiento de crear las condiciones para que la persona descubra por sí misma los valores. Además, que los interiorice por medio de la "apreciación" y, finalmente, los asimi

Este procedimiento implica el que el educando tenga en su medio ambiente o en su persona esos valores y tenga posibilidad de realizar el *encuentro* con ellos. Por eso, la Regla da margen para pensar que su propuesta es la del *descubrimiento de valores*, por medio de la promoción y desarrollo de *ambientes valorativos*. El descubrimiento de los valores puede ser un acto intelectivo, pero la apreciación, y ante todo la asimilación de los valores, es una función del corazón. Este, dice el filósofo Dartigues, "experimenta también los valores, percibe su jerarquía y le resulta pues posible orientarse hacia ellos por la *preferencia* que es un sentimiento y no una mera obediencia a la ley"[19].

Con sobrada razón la misma Regla vincula la pedagogía de los valores con la promoción de la persona. "En el curso de la educación –conceptúan varios Hermanos– se pueden distinguir sin

19. André Dartigues. *La fenomenología*. Barcelona. Ed. Herder, 1974. p. 165.

duda tiempos y actividades durante los cuales se insiste más en un valor, pero el proceso global de interiorización y de adhesión a los valores es permanente y va de la mano con la formación de la personalidad"[20]

Como se puede observar, los conceptos de adhesión e insistencia no coinciden estrictamente con el texto de la Regla, pero la articulación con la formación de la personalidad (despliegue de la persona) y con la interiorización, son una constatación evidente en lo que se refiere a la pedagogía de los valores.

El tema de la interiorización es la otra dimensión de la llamada "pedagogía del corazón", de raigambre genuinamente agustiniana. El pensamiento lasallista propone una educación que desarrolla la interioridad, que la profundiza y la madura. En primer lugar en los propios educadores, para quienes popone "un esfuerzo incesante de purificación interior y dominio de sí mismos"[21]. Sólo de esta manera se puede ayudar a los educandos a que realicen este ejercicio interior de "descubrir, apreciar y asimilar los valores", del que dice más ampliamente la *Declaración*: "Ha de esforzarse la escuela por educar la atención, formar el juicio, afinar el espíritu crítico, particularmente en nuestro mundo, donde se re-

20. Walter Hillen F.S.C. y otros, "La Escuela lasallista según la regla". Versión de la revista *Pedagógicas*, del Distrito Lasallista de Medellín. Año XVII, No. 56, marzo 30 de 1989, p. 41.
21. Regla 6.

quiere discernimiento agudo para utilizar el volumen ingente de información que se recibe y para defender la libertad interior, a pesar de todas las propagandas. Su misión es más indispensable que nunca para acostumbrar al hombre a la reflexión, y gracias al empeño por recogerse, meditar y estudiar; facilitar a la persona el acceso a su interioridad, a la intuición, al respeto del misterio de los seres, al instinto de lo sagrado, a la adhesión a los valores, al reconocimiento de los límites y del pecado en el hombre, al presentimiento de la trascendencia del mundo visible'"[22].

La extensión de la cita se explica porque difícilmente se encuentra una descripción más completa del mundo interior y de las formas de acceder a él. Ciertamente en filosofía hay diversas interpretaciones de la realidad de ese mundo interior: "Centro interior en nosotros, desde el cual decimos 'yo'... punto central de nuestro ser..."[23], o también: "No es lo más oculto, lo más hondo que hay en el hombre, algo ininvestigable, algo que se guarda en secreto; la intimidad (grado superlativo de la interioridad) es 'la reactualización, por medio de la cual la persona –en un acto segundo– se afirma ejecutivamente en tanto que idéntica a sí misma'[24], es una reactualización de aquello en que

22. Declaración sobre el Hermano en el mundo actual, 39. Capítulo General, 1966, 1967, No. 45.4
23. Ismael Quiles, S.J. *Filosofía de la educación personalista*. Buenos Aires, Ed. Palma, 1978, pág. 27.
24. Xavier Zubiri, *Sobre el Hombre*, *op. cit.*, p. 133.

la persona consiste y subsiste[25] y la persona es la realidad que se pertenece a sí misma[26], consiste en autoposesión y autodefinición[27]. La intimidad es igualmente la propia personalidad: 'La personalidad no es otra cosa sino la figura de la intimidad... Es decir, la figura y la configuración de la intimidad se van haciendo, se van constituyendo a lo largo del tiempo y de la vida'[28] que es 'autoposesión en decurrencia'"[29].

En todo este conjunto de planteamientos queda clara la importancia de la interioridad y la importancia de su formación; pero también queda en claro en qué consiste esa interioridad y su núcleo superlativo, la intimidad; cómo se la forma por medio del recogimiento, la meditación, el estudio; la atención, el juicio, el espíritu crítico, la intuición, el respeto por el misterio de los seres, el instinto de lo sagrado, la asimilación de los valores, el reconocimiento de los propios límites y el presentimiento de la trascendencia del mundo visible.

Igualmente queda claro para qué hay que formar la interioridad: para defender la libertad interior y lograr la autodefinición, la autoafirmación, la autorrealización de la persona.

25. *Ibid.*, p. 134.
26. *Ibid.*, p. 132
27. *Ibid.*, p. 18.
28. *Ibid.*, p. 136.
29. *Ibid.*, p. 18.

El pensamiento lasallista no concibe, desde ningún punto de vista, la interioridad y la intimidad en un sentido solipsista (como aislamiento); por el contrario, las concibe dentro del ambiente de la "comunidad", del acompañamiento fraterno y de la "familia lasallista", es decir, dentro de las relaciones de interacción con los demás y con la naturaleza. A la vez, dentro de esas relaciones, la interioridad es la que hace posible el sentido genuino de la "educación", pues ésta es "una actividad humana en el orden de la cultura; la cultura tiene una función esencialmente humanizadora"[30] ya que "es propio de la persona humana el no llegar a un nivel verdadera y plenamente humano si no es mediante la cultura"[31]. Y es que la auto-definición, autoafirmación y autorrealización sólo se pueden lograr por medio de la asimilación e interiorización "crítica" de la cultura.

En términos didácticos operativos la formación de la interioridad está íntimamente vinculada con la formación y evaluación de las ACTITUDES. Como lo señalamos antes, al hablar de la interioridad en el pensamiento del señor de La Salle, uno de los términos que más a menudo aparecen para identificar la interioridad, es el de "disposición" o predisposición. Este es precisamente el término con el cual también hoy en día

30. Puebla, 1024 ("por su íntima naturaleza el hombre es un ser social". G. S. 12-4). Cfr. Reglas 16-18. Decl. 46.3 y cartas sobre "la solidaridad", (enero de 1959) y "a la familia lasallista", (febrero 1989).

31. C.S. 1 y Decl. 44.2.

se definen las actitudes: predisposición, disposición (para actuar en pro y en contra de algo), disposición habitual a preferir; propensión a responder en cierta forma ante un determinado estímulo[32].

La definición de la actitud como "un sistema más o menos duradero de valoraciones positivas o negativas, estados emotivos y tendencias a actuar en pro o en contra con respecto a un objeto social"[33], al margen de que sea la más acertada o no, permite observar el nexo que se establece entre las actitudes, los valores y el corazón, es decir, con la interioridad.

A ello hay que añadir que las actitudes presentan tres tipos de componentes: uno cognoscitivo, uno afectivo y uno activo (volitivo), en forma unificada; con lo cual se percibe otra analogía con el pensamiento agustiniano.

Las actitudes se adquieren, se pueden orientar y formar y también se pueden evaluar; en consecuencia, son ellas el mejor camino para la formación de la interioridad o pedagogía del corazón.

32. Cfr. Fernando Gutiérrez Muñoz. "Orientación y desarrollo afectivo", *Biblioteca de Orientación Escolar*, Chile, 1983, pp. 79-97.

33. *Ibid., p. 81.*

3. LA RELACION "CIENCIA - FE"

La invitación que el actual pontífice hace para "incrementar los estudios" sobre San Agustín[34] tiene relación con uno de los aspectos que más preocupan a la Universidad Católica: el de la "síntesis entre ciencia y fe". Al respecto conviene recordar las palabras del Papa: "A los pensadores les recuerda el doble objeto de toda investigación que debe ocupar la mente humana: Dios y el hombre...

"A los hombres de ciencia les invita también a reconocer en las cosas creadas las huellas de Dios y a descubrir en la armonía del Universo las 'razones seminales' que Dios ha depositado en ellas"[35].

En verdad, el período histórico en que vive San Agustín no tiene aún el tipo de la homogeneidad ideológica que pudo tener el mundo medieval posterior, como tampoco lo tiene el mundo actual. Ni tiene la relativa homogeneidad del siglo de San Juan Bautista de La Salle, que, aunque con una cristiandad dividida, se mantenía dentro de la mentalidad cristiana.

El Obispo de Hipona constata esa diversidad en estos términos: "No todo el que piensa cree,

34. Juan Pablo II. *Agustín de Hipona*. Roma. 1986. No. V. (Versión castellana. Ed. Paulinas. Bogotá. p. 59).
35. *Ibid.*, No. IV. (p. 57 de la versión castellana citada). Cfr. también la Constitución de Juan Pablo II. Ex Corde Eclessiae. 1990.

pues. hay tantos que piensan y no creen; pero sí todo el que cree piensa y creyendo piensa y pensando cree"[36].

Para el creyente la fe ayuda a la comprensión intelectual y la razón fundamenta su fe. La razón antecede, acompaña y sigue a la fe[37].

En este aspecto el enfoque de San Juan Bautista de La Salle es bien diferente; en él prima el sentido ascético y místico y por eso la razón aparece como subsumida dentro de la fe. Sus afirmaciones con respecto de aquélla son más bien despectivas: "Bienaventurada oscuridad (la de la fe) que vela nuestro entendimiento y humilla nuestra razón"[38]. Bien es verdad que seguidamente afirma que la fe presta apoyo a la inteligencia en algunos misterios; pero, en general, la razón aparece subvalorada frente a la fe.

Así se percibe en su determinación del significado del "espíritu de fe", al que coloca por encima de "los ojos" de la carne, de los ojos de la naturaleza y de los de la razón; a ésta la identifica con los ojos del cálculo de utilidad[39]. ¿Pero acaso mirar *todo* con los ojos de la fe no implica de hecho una manera de mirar a la propia razón y a su producto, la ciencia?

36. De Praed. Sanctorum. C. II. No. 5.
37. "Fides quarens intelectum..." "Creer para comprender y comprender para creer" (Jean Jolivet. "La filosofía medieval en Occidente". *Historia de la Filosofía*. México. Siglo XXI. 1974. p. 26).
38. Med. 46.2.
39. Colección de Varios Trataditos No. 5.

En efecto, coincidimos con los Hnos. Sauvage y Campos, cuando denuncian a aquellos en quienes "el velo del espíritu de fe" ha podido utilizarse algunas veces para encubrir lagunas profesionales o para canonizar como "voluntad de Dios" abusos manifiestos en el ejercicio de la autoridad[40]; por el contrario, el espíritu de fe es "un principio dinámico de reinterpretación positiva de toda la realidad... induce al hombre a buscar y a llegar hasta el fondo de la realidad"[41]. Como respuesta vital integral del hombre al amor de Dios, la fe compromete todas las facultades y potencias del hombre, incluida la más característica, su razón (su ciencia); el espíritu de fe añade así, más bien, una nueva justificación y una nueva fuerza para la investigación científica y para la búsqueda de la verdad.

Al científico cristiano se aplica perfectamente la máxima agustiniana de: "Busquemos como buscan los que aún no han encontrado y encontremos como encuentran los que aún han de buscar"[42].

Ciertamente, hoy por hoy es necesario distinguir varias facetas en el problema de la relación entre la ciencia y la fe: la de la actitud y el proceso de la búsqueda; la de los resultados, teorías, a que llega esa búsqueda; la de la finalidad y los valores que se busca defender en el proceso de la investigación científica; la de la relación y la diferencia necesaria entre la ciencia y la tecnología (ampliación o manipulación del saber científico), la de los temas específicos (pocos en la actualidad), en los que la interpretación de la fe se reserva la defensa de principios básicos, etc.

40. M. Sauvage y M. Campos, *Op. cit.*, p. 96.
41. *Ibid.*, p. 97.
42. De Trin. IX, 1.

No obstante, el magisterio eclesial enseña que "la ciencia y la técnica, por la fuerza de su mismo método, no pueden penetrar hasta la razón íntima de las cosas"[43] con lo cual se concibe la realidad abierta para otros métodos y otros tipos de interpretación o de "formalización" (aspecto éste que el modelo científico actualmente en vigencia acepta por principio); pero también enseña que la honesta investigación científica encierra un conjunto de valores que "equivale de alguna manera a una preparación para la aceptación del mensaje evangélico"[44], y que existe un "doble orden del conocimiento", es decir, la fe y la razón, distintos por su origen y que la Iglesia no prohíbe, ciertamente; el que "en el estudio de las artes y disciplinas humanas se siga, dentro del propio campo, el método y los principios propios de cada una... afirma la justa autonomía de las ciencias"[45].

En este tema, sin embargo, más bien se abre un amplio campo de investigación que escapa a las pretensiones del presente estudio. Lo cierto es que la influencia agustiniana y el tratamiento que

43. Gaudium et Spes, 57.
44. *Ibid.*
45. *Ibid.*, No. 59. Criterio formulado en el Concilio Vaticano I y ratificado por el Vaticano II.

el pensamiento lasallista (tanto del señor de La Salle como de sus discípulos) le dan a este aspecto, permitirán seguramente iluminar nuevas perspectivas.

UNIVERSIDAD DE LA SALLE
AUTOEVALUACION

LIBRILLO Nº 3

Librillo No. 1 - El perfil deseable del universitario lasallista.

Librillo No. 2 - El modelo formativo de la Universidad De La Salle.

EDICIONES UNISALLE