

5-5-2015

La educación superior en perspectiva lasallista

Fabio Orlando Neira Sánchez

Juan Carlos Rivera Venegas

Universidad de La Salle, jrivera@unisalle.edu.co

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

Recommended Citation

Neira Sánchez, Fabio Orlando and Rivera Venegas, Juan Carlos, "La educación superior en perspectiva lasallista" (2015). *Libros en acceso abierto*. 59.

<https://ciencia.lasalle.edu.co/libros/59>

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

La
educación
superior
en
perspectiva
lasallista

Fabio Orlando Neira S.
Juan Carlos Rivera V.
Editores

COLECCIÓN
PENSAMIENTO
LASALLISTA  4

50 UNIVERSIDAD DE
AÑOS LA SALLE

La

educación
superior

en

perspectiva
lasallista

Fabio Orlando Neira S.
Juan Carlos Rivera V.
Editores

Coronado Padilla, Fabio Humberto

La educación superior en perspectiva lasallista / Fabio Humberto Coronado Padilla, Jorge Eliécer Coronado Padilla. -- Editores Fabio Orlando Neira Sánchez, Juan Carlos Rivera Venegas. -- Bogotá : Universidad de La Salle, 2015.

128 páginas ; 16 × 24 cm.

ISBN 978-958-8844-67-1

1. Educación superior 2. Educación Lasallista 3. Lasallismo

I. Coronado Padilla, Jorge Eliécer II. Neira Sánchez, Fabio Orlando, editor III. Rivera Venegas, Juan Carlos, editor IV. Tit.

378 cd 21 ed.

A1476848

CEP-Banco de la República-Biblioteca Luis Ángel Arango

ISBN: 978-958-8844-67-1

Primera edición: Bogotá D. C., marzo de 2015

© Derechos reservados, Universidad de La Salle

Edición

Oficina de Publicaciones

Cra. 5 No. 59A-44, Edificio Administrativo, 3er piso

PBX (57-1) 348 8000, extensión 1224

publicaciones@lasalle.edu.co

Editores

Fabio Orlando Neira Sánchez

Juan Carlos Rivera Venegas

Dirección editorial

Guillermo González Triana

Coordinación editorial

Marcela Garzón Gualteros

Revisión de textos

Alejandro Molina Osorno

Diagramación

Margoth de Olivos S.A.S.

Diseño portada

Ediciones Unisalle

Impresión

CMYK Diseño e Impresos S.A.S.

Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede ser reproducida ni en su todo ni en sus partes, ni registrada en o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro sin el permiso previo por escrito.

Impreso y hecho en Colombia

Printed and made in Colombia

Contenido

| 7 | **Presentación**

Fabio Orlando Neira Sánchez y Juan Carlos Rivera Venegas

| 13 | **La idea de universidad lasallista**

Hermano Fabio Humberto Coronado Padilla, fsc

| 33 | **La educación superior y el lasallismo**

Jorge Eliécer Martínez Posada y Fabio Orlando Neira Sánchez

| 47 | **Identidad lasallista, misión y retos. El lasallismo, una espiritualidad para custodiar la vida**

Juan Carlos Rivera Venegas

| 67 | **Diálogos entre religión y razón en el contexto de la educación superior: una mirada crítica desde el proyecto educativo lasallista**

Juan Manuel Torres Serrano

| 85 | **Economía y desarrollo: apuestas para el buen vivir desde una perspectiva lasallista**

Jaime Alberto Rendón Acevedo

| 99 | **La administración lasallista en el siglo XXI**

Diana Patricia Loera Rodríguez

| 107 | **Desarrollo de la misión en una universidad de los Hermanos Cristianos estadounidenses**

Hermano Emery C. Mollenbauer, fsc

| 129 | **Mission Development at an American Christian Brothers' University**

Brother Emery C. Mollenbauer, fsc

Presentación

El lasallismo como iniciativa pedagógica hace una apuesta por transformar las condiciones de deshumanización a través de la educación. De ahí la imperiosa necesidad de que las instituciones de educación superior lasallistas (IESL) expresen coherentemente su vocación por la formación integral de los sujetos, con el fin de brindarles bases profesionales sólidas, con profundo sentido humano y ético, para que sean capaces de enfrentar el mundo globalizado con las mejores herramientas y con propuestas innovadoras. Si bien es cierto que esta formación integral compete y ha de afectar a todos los actores de la educación superior, es urgente que se asuma la responsabilidad académica, investigativa y administrativa que ella demanda, en aras de favorecer el dinamismo de esta dimensión, la cual implica asegurar una capacitación permanente de los responsables directos de la formación para que puedan participar con efectividad en esta, así como del cuerpo administrativo y de servicios, con intención de que todos entiendan que se trata de un modo particular de relación del hombre consigo mismo, con los otros, con el mundo, con el conocimiento y con lo Absolutamente Trascendente.

Se entiende entonces que hay una tarea implícita para las IESL: la profundización, actualización, construcción y transmisión de ese conocimiento lasallista, que pasa por lo sociohumanístico, teológico y ético, con vistas a una formación integral de la totalidad de estudiantes, al igual que de profesores y de la comunidad educativa en general, a través de programas de investigación, de formación académica en las áreas correspondientes y de proyección y servicio a la sociedad, inspirados en el proyecto de cada institución. Se trata, en otras palabras, de promover el estudio y la asimilación del humanismo y la cultura cristiana, para consolidar una identidad particular que se caracteriza por un compromiso de toda la comunidad en favor de la equidad, la justicia y la paz.

De ahí la preocupación por promover la investigación lasallista que contribuya de manera permanente a la fundamentación y actua-

lización teórica y pedagógica de los programas de formación técnica, tecnológica o profesional de pregrado y posgrado, a partir de la ética y la función social de los programas; que contribuya a desarrollar programas de extensión pertinentes; que promueva y apoye el quehacer de las IESL alrededor del estudio y desarrollo de una ética civil, una nueva conciencia ciudadana y una manera distinta de entender y vivir la dimensión política; que fortalezca y actualice la tradición formadora de las nuevas generaciones y que aporte en la innovación en cuanto a la búsqueda de modelos alternativos de desarrollo integral, justicia social, convivencia pacífica y desarrollo humano sustentable.

Es oportuno que las diferentes comunidades académicas que comparten los mismos ideales y el mismo sueño fundacional produzcan saber alrededor del tema, y que este se difunda entre ellas con intención de buscar consenso y sintonía en torno al fin de la pedagogía lasallista y lo que esta debería y podría aportar a la educación superior. Lograr un trabajo “juntos y por asociación” solo es viable si, a imitación de la primigenia comunidad, se comparte la utopía y se suman esfuerzos por lograrla. Con intención de darle espacio a esta tarea, se produce este proyecto que busca:

- Compilar la reflexión de algunos de los colaboradores de las obras, producto de la investigación, la experiencia y la sabiduría pedagógica en perspectiva lasallista, alrededor de las categorías que la constituyen.
- Presentar unas líneas de reflexión que sirvan de referencia e ilustración para directivos, administrativos, docentes e investigadores, en el que se presenten de manera clara y puntual aquellos elementos claves y básicos del lasallismo que hacen de las prácticas que allí se dan algo original, impactante y significativo.

Así pues, se presenta en primera instancia el capítulo titulado “La idea de universidad lasallista”, en el cual el autor, tratando de anticipar el devenir de la Universidad de la Salle, analiza y cuestiona el sentido mismo del concepto *universidad* y su papel frente a los retos del contexto (culturales, científicos, tecnológicos, diversos estilos de vida sociales, nuevas formas de gobernanza). De esta forma, se concentra en nuestro presente y en particular en nuestra realidad colombiana, con perspectiva hacia el futuro, para volver a poner en el foro de la

discusión la pregunta de siempre, pero formulada de otra manera: Universidad lasallista, ¿qué dices de ti misma?

Luego, el capítulo “La educación superior y el lasallismo” esboza el sentido que tiene la perspectiva lasallista en la universidad. Aquí se reconocen las líneas que dan su identidad, y además se concientiza sobre el hecho de que, siendo este tipo de educación relativamente joven dentro del desarrollo del carisma lasallista, es por lo tanto un ejercicio en construcción que en cierto modo le da una holgura para enfrentar de una manera más acertada los retos que la sociedad le pone a esta forma educativa; con esto busca responder siempre, en toda la extensión, a su ser de universidad y, a la vez, a su ser lasallista.

En el capítulo “Identidad lasallista, misión y retos. El lasallismo, una espiritualidad para custodiar la vida”, el autor parte de un desafío: concebir la universidad como modelo para la sociedad, y no como un mero reflejo de esta, lo cual implica hacer una revisión del quehacer cotidiano, para entrar a cuestionar actuaciones y posturas que se viven dentro de las instituciones de educación superior. Mediante esta revisión se puede llegar a descubrir que es posible que la universidad no sea una institución propositiva, innovadora y creativa, que se termina amoldando a las exigencias del mercado imperante, para asegurar, tal vez por miedo a enfrentar críticas, aislamientos y descalificaciones, su propia subsistencia, lo cual hace que pierda, en buena medida, el enfoque de su misión y su razón de ser.

El autor plantea unas preguntas para invitar a que se reflexione sobre el papel de los docentes hoy y sobre las condiciones en las que realizan su labor. Utiliza la misma estrategia para pensar en los estudiantes y su realidad frente al estudio. Luego se realiza una mirada somera al acontecer en la sociedad actual, para justificar la importancia de analizar la trascendencia y el impacto de la educación superior hoy en nuestro país, y de reconocer el valor que conlleva el verla en perspectiva lasallista y lo que ello implica. Sin pretender dar una respuesta definitiva, se plantean unas ideas que ayudan a responder la pregunta *¿qué es ser lasallista?*, para después abordar los temas de la identidad lasallista enfocada hacia la búsqueda de sentido, como una expresión cultural inmersa en la historia, y así finalizar planteando unos retos para una universidad que tenga este carisma. En sus conclusiones hay algo claro: “La educación superior en perspectiva lasallista, lejos de querer depositar la consecución de la misión en manos de expertos en teología, humanismo o ética, fomenta,

capacita y alienta a todos los miembros de sus instituciones para que hallen el valor y el sentido de su propuesta”.

Seguidamente, en “Diálogos entre religión y razón en el contexto de la educación superior: una mirada crítica desde el proyecto educativo lasallista”, el autor trae a escena el tema de la dimensión religiosa, tanto en su formación como en sus creencias y prácticas en el contexto de la educación superior. Aborda la división entre ciencia y religión, entre conocimiento y creencias, entre la objetividad, la positividad de la ciencia moderna y la subjetividad y relatividad de las creencias religiosas, como herencia de la modernidad con la primacía de la razón y la autonomía. Describe de manera somera cómo la Universidad de la Salle de Bogotá, por su carácter confesional, ha optado por aproximarse a las relaciones entre religión y razón, fe y cultura, inspirada en valores y principios cristiano-católicos. Su texto evidencia la manera como la Universidad comprende dichas relaciones según el pensamiento social de la Iglesia, reconociendo el carácter ético y moral de las decisiones humanas. Describe también algunas finalidades de las instituciones educativas en lo referente a las convicciones religiosas y morales, inspiradas en los principios de la democracia deliberativa: el principio de la tolerancia, de la reciprocidad y del civismo. Asimismo plantea que la educación considera que el campo religioso no es solamente un hecho de cultura o de historia de las sociedades, sino un componente íntimo de las personas.

El capítulo “Economía y desarrollo: apuestas para el buen vivir desde una perspectiva lasallista” analiza y reflexiona sobre los avatares del modelo actual de desarrollo y el conflicto que por generaciones ha vivido Colombia, y que en particular hacen que la enseñanza de la Economía, las posturas sobre la calidad de vida y la idea de justicia que tengan los lasallistas deban ser una alternativa para este país, como una búsqueda constante del Desarrollo Humano Integral y Sustentable, para la formación de ciudadanos y ciudadanas capaces de enfrentar desde la economía los grandes retos del posconflicto.

En el capítulo titulado “La administración lasallista en el siglo XXI”, se plantea una reflexión sobre lo que supone una administración educativa con enfoque lasallista, y se sugieren unos retos que demandarían asumirla. La participación del personal administrativo en el desarrollo de la misión institucional es fundamental. Hoy, las actividades relevantes de una institución educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje superan el nivel pedagógico, pero involucran el

administrativo y necesitan de este. La labor que desde allí se realice “puede ser factor decisivo para el éxito o fracaso de los programas académicos de la institución”, en cuanto a la calidad y la capacidad de gestión de la organización educativa. Por eso es imprescindible que el administrador educativo asuma el reto de aportar una gestión que facilite la colaboración académico-administrativa, que garantice unas sinergias que contribuyan con el cumplimiento de los objetivos propuestos institucionalmente. Ello demanda una comprensión de la labor docente y de la trascendencia de la misión, y un compromiso con el logro de esta. Por otro lado, el docente debe confiar en que la gestión administrativa ha de contribuir con la realización de los proyectos educativos por el rumbo señalado. El texto ahonda este tema y sugiere unos estudios de esta “mancorna”, que evaluaron los efectos del apoyo administrativo en la eficacia del maestro. Estos llevan a preguntarse inquietudes como: “¿Qué pasa entonces cuando el maestro comprometido y consciente de la misión encomendada es dirigido y no acompañado por administrativos ajenos al mismo compromiso? ¿Cómo pueden permear en una institución los principios y valores que creen el ambiente propicio que fomente, aliente y facilite dicha misión?” Estas inquietudes permiten a su vez aterrizar el asunto en unos hechos concretos que exigiría vivir el carisma lasallista, con una clara intención: *que la escuela vaya siempre bien*.

Finalmente, en el capítulo sobre “Desarrollo de la misión en una universidad de los Hermanos Cristianos estadounidenses”, el hermano Emery presenta un contexto histórico de la misión lasallista en la educación superior. Expone la naturaleza y la cultura de la universidad a partir de la implementación de esfuerzos, énfasis curriculares, recurso humano, y nos devela la implementación de la misión lasallista en la Universidad de La Salle de Filadelfia, junto con una reflexión sobre esta labor en otras cinco universidades americanas lasallistas. El hermano abre con sus palabras la discusión sobre temas álgidos en la universidad: estándares de acreditación, secularización, educación católica. Además, nos describe someramente algunas experiencias que tienen: el Centro de Estudios Lasallistas, un espacio para entender más a fondo y valorar el carisma lasallista, a través del estudio del itinerario de Juan Bautista de la Salle y de la espiritualidad y pedagogía lasallista; el Instituto de Liderazgo Lasallista, el cual integra y promueve la herencia lasallista en la vida personal y profesional de líderes como futuros catalizadores de la misión lasallista; la Conferencia Lasallista,

que anualmente reúne a los educadores lasallistas de la región, en donde se promulgan experiencias relacionadas con la formación para la misión y la espiritualidad lasallista, y que termina con un banquete en el que se exaltan los Educadores Lasallistas Distinguidos; el Instituto Lasallista para la Justicia Social, que opera según las enseñanzas de la Iglesia Católica y de la misión lasallista de servir a los pobres; el Programa de Voluntarios Lasallistas, que con comprometidos y bien entrenados voluntarios trabaja para empoderar a los empobrecidos particularmente a través de la educación; por último, nos da su propia idea de la Asociación Internacional de Universidades Lasallistas (AIUL).

Así pues, se consolida una reflexión teórica y práctica que permite trazar algunas pistas sobre las cuales transitar en la consolidación de un proyecto lasallista en educación superior. Una apuesta audaz, comprometida con las realidades del contexto, pertinente frente a las necesidades que el paradigma tradicional genera, e impertinente suficientemente para cuestionarlo y superarlo.

Fabio Orlando Neira Sánchez
Juan Carlos Rivera Venegas
Editores

La idea de universidad lasallista

Hermano Fabio Humberto Coronado Padilla, fsc*

Innovar tiene que ver con el cambio, con el riesgo y con el fracaso, con el éxito y con lo vital. La innovación carece de método, la innovación carece de lógica, pues el camino hay que construirlo.

J. Nieto

La pregunta ¿cómo se imagina la Universidad de La Salle dentro de 20 años? respondí: como una universidad que estará realizando, entre otras, tres cosas fundamentales; la primera, conversando con las fuentes, es decir, con los clásicos de cada área del conocimiento; la segunda, que continuará soñando sueños en torno a un renovado proyecto de nación y, la tercera, que contará con autores e innovadores propios. Universidad que dentro de dos décadas no cuente entre sus profesores con un grupo significativo de autores ya posicionados y consolidados, o que hayan logrado crear patentes, inventos, novedades, no sobrevivirá, puesto que esto es condición *sine qua non* para mantenerse en un mundo competido donde otras instituciones también generan conocimiento e innovan. Universidad que dentro de cuatro lustros no siga soñando sueños nuevos en torno a proyectos de nación de los cuales hoy ni siquiera podemos avizorar tímidamente sus posibles rasgos, no tendrá nada que decirle a las nuevas generaciones, ni mucho menos tales jóvenes, en ese allá y entonces, vendrán a educarse en sus aulas. Universidad que en el año 2034 no mantenga una permanente y vital conversación con el patrimonio de la humanidad conformado por los clásicos de cada disciplina, de pronto subsistirá, pero haciendo eco al esnobismo ligero

* Licenciado en Educación con Especialidad en Ciencias Religiosas y magíster en Docencia de la Universidad de La Salle. Profesor de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Salle, Bogotá. Correo electrónico: fabiocoronado@unisalle.edu.co

y carente de profundidad, nada trascendente y mucho menos formador en lo superior y para lo superior.

En esta ocasión vamos a examinar de manera particular la cuestión de la conversación con las fuentes clásicas, campo de reflexión dentro del cual enmarcaremos la presente disertación. Como bien lo afirmara el helenista Murray (2013): “Los pocos libros verdaderamente grandes de la historia, los libros cuya belleza y vitalidad intelectual siguen conservando la capacidad de acelerarnos el pulso e inspirarnos al cabo de más de dos mil años tienen un valor especial para la humanidad y no debemos permitir que mueran. Sin embargo, morirán a menos que, generación tras generación, se los siga estudiando, amando y reinterpretando” (p. 9). Cada uno podría enumerar cuáles son esos libros y esos autores básicos, esenciales, indispensables de su ciencia que han marcado un hito en la conceptualización y el avance de esta, y que se constituyen en pilares, en bases, en fundamento de su ser y quehacer, de su identidad y naturaleza. Sin su lectura y estudio juiciosos, sin su apropiación crítica, sin ese diálogo íntimo y personal con ellos no hay dominio de un saber y mucho menos posibilidad de creación de nuevos derroteros.

Saludable debate el que se da en los posgrados de la universidad al plantearse la posibilidad o no de generar conocimiento propio liberándolo de la dependencia del citar autores, no importa su mayor o menor prosapia académica, tras el noble propósito de lograr un pensamiento propio que responda a las problemáticas que aquejan a nuestra sociedad. El fondo de la cuestión radica no tanto en si se tienen en cuenta o no, sino en el tipo de abordaje que se haga de ellos —crítico, libre, independiente—. A mayor autonomía intelectual menos se requiere un pensamiento prestado, se camina en la libertad del espíritu pensante. Lo cual no quiere decir que se reniegue de la familia de discursos o de las tradiciones epistémicas que han construido un saber, para que él sea lo que hoy es. Sería arrogante pensar que se puede partir de cero y hacer a un lado siglos de desarrollo intelectual. Volver a las fuentes clásicas de cada área del conocimiento es un paso obligado de quien se sumerge en el hábitat universitario.

El asunto en mención se puede enmarcar dentro de una problemática más amplia: la de nuestra identidad cultural. El filósofo colombiano Eudoro Rodríguez (2003) la plantea así: “¿Cuál es la identidad de América? ¿Qué es lo específico de nuestra cultura, de nuestra historia? ¿Cuál es nuestro aporte a la dinámica de la cultura universal?”

¿Existe una especie de ‘ser latinoamericano?’” (p. 165). Se responde afirmando que no se trata de una especie de diferenciación esencial con otras culturas sino de una especie de identidad histórico-cultural que se fragua en la praxis, las tradiciones, la memoria histórica de nuestros pueblos y en el sentido de su historia. En consecuencia, al no tener todavía una sólida tradición cultural en todas las áreas del conocimiento, lo que contamos es con una serie de problemas y tareas no resueltos todavía. Esto nos debe llevar a buscar nuevas síntesis que aporten algo nuevo a partir de la simbiosis entre la tradición heredada y nuestras propias realidades. Concluye su argumentación advirtiendo sobre “la necesidad imperiosa de volver en busca de nuestras raíces en forma crítica, pues esa comprensión del pasado desde el presente y su proyección al futuro es la única lectura inteligente y fructífera de la historia” (p. 169).

Haciendo memoria del devenir histórico de la Universidad de La Salle, su conversación con las fuentes lasallistas la ha venido haciendo permanentemente desde los orígenes de su fundación hace ya cincuenta años. Al estudioso le es posible rastrear tal cometido científico acudiendo a los documentos escritos, a las actas de los cuerpos colegiados —consejos, comités—, a las prácticas institucionales, a los acontecimientos, a los protagonistas que en distintas etapas de la historia institucional han releído y reactualizado los idearios lasallistas que nos legaron quienes nos precedieron, intentando responder la pregunta ¿qué es el lasallismo?, ¿qué significa ser universidad lasallista? o ¿cuál es la perspectiva lasallista de la educación superior?¹ Tal cometido ha logrado darle un norte a los distintos planes institucionales de desarrollo con los que ha contado. Mas no es nuestro propósito en este momento el reconstruir históricamente sus hitos fundamentales. Queremos centrarnos en esta ocasión en nuestro hoy con mirada hacia el futuro y volver a poner en el foro de la discusión la pregunta de siempre, pero formulada de otra manera: Universidad lasallista, ¿qué dices de ti misma?

1 Una reflexión crítica sobre la tradición universitaria lasallista y sus implicaciones para las nuevas generaciones la ha venido haciendo de manera permanente el Departamento de Formación Lasallista. Un fruto maduro de tal pensamiento lasallista actualizado se puede encontrar en el libro de Óscar Augusto Elizalde Prada (ed.), *Universidad, lasallismo y proyecto de vida* (2014).

LA IDEA DE UNIVERSIDAD

Construir colegiadamente una idea de universidad lasallista apropiada para nuestro momento histórico no es otra cosa que recrear la secular idea de universidad. Idea entendida como la representación mental, la abstracción de lo esencial que caracteriza a la institución universitaria. Borrero (2008) habla de estilos o modos clásicos de ser universidad, Santos (2011) de la idea perenne de universidad y Wasserman (2012) de modelos de universidad. Estas son expresiones distintas basadas en un sustrato común: el devenir histórico de la universidad, por tanto equiparable respetando los matices que cada autor les confiere. Presentamos a continuación en apretada síntesis sus nociones fundamentales.

La taxonomía de Borrero comprende cinco modos universitarios nacionales, es decir, filosofías universitarias, acordes, según los casos, con el interés particular de los Estados modernos, en cuanto la institución superior podría reportarles en beneficio del poder nacional ya fuera científico, político, administrativo, social, económico y militar. Tales cinco estilos o modos son:

El napoleónico, que mediante leyes sitúa la universidad, profesionalizada, al servicio funcional del Imperio; no hay investigación, pues esta tarea le es negada a la universidad y es puesta en manos de las academias; el alemán, fruto del pensar filosófico pendiente de la investigación científica innovadora para enaltecer y fortalecer el Imperio prusiano; el británico, tan selectivo para enaltecer en cultura al *gentleman* miembro y conductor de la sociedad; el norteamericano, hijo del cruce entre la tradición universitaria inglesa y germana, es el modo de ser democrático, concebido fundamentalmente por Thomas Jefferson, afecto a la utilidad de la ciencia para el progreso económico; y el ruso, pariente por descendencia del francés y el alemán, es la universidad de Catalina, la cual devendrá en el soviético, moldeado en la fragua mental de Lenin después de la Revolución de Octubre; universidad “función” utilitarista en manos del Estado (Borrero, 2008, p. 662).

Estos cinco modos clásicos de universidad se encuentran en la base del ser y del quehacer de todas las universidades del mundo, ciertamente con mezclas diversas y con acentos particulares, pero de los cuales no se puede prescindir. En su conjunto conforman el *ethos* profundo de la naturaleza universitaria. Cuando la universidad del presente se interroga sobre su futuro no puede dejar de acudir a

estos sus ascendientes históricos y filosóficos. Sin embargo, Borrero (2008) sostiene en torno a su taxonomía que “todos los cinco estilos pueden haber olvidado a la persona, sujeto natural del derecho a educarse y de orientar los pasos de su vida social. La persona que no puede ser subyugada y destruida por el poder de la ciencia, creación de la inteligencia humana”; y más adelante concluye diciendo: “Hacia el hombre debe tender ante todo la filosofía universitaria del futuro, para que el hombre sea el señor de la ciencia —no su súbdito y víctima—, gestor de la cultura y del orden de la sociedad” (p. 663).

La clasificación de Wasserman distingue tres modelos que se diferencian en sus intenciones últimas, su visión y sus compromisos con diversos sectores de la sociedad. Estos modelos se desarrollaron en el pasado, pero coexisten en las sociedades modernas. Uno favorece la formación de las élites y mantiene sus privilegios; otro favorece al Estado y sus intereses; el tercero se centra en el desarrollo integral y libre del individuo. A continuación se exponen los tres modelos; seguimos la descripción que de estos nos presenta el propio Wasserman:

La universidad tradicional: [...] surgió en Europa hace casi mil años. La primera que ostentó el título de ‘Universitas’ (en latín *gremio*) fue la de Bolonia. La llamaron *Universitas Magistrorum et Scholarium*, es decir el gremio de los maestros y los estudiantes.

Los hijos de abogados estudiaban derecho; los de los médicos, medicina. Su objetivo era la instrucción de los jóvenes y la transferencia generacional de privilegios dentro de un grupo. Por la época surgieron otras universidades, como las de París y Oxford, fundadas por la Iglesia, y la de Salamanca, por el rey. Se multiplicaron en el continente con diversos gobiernos, pero con el mismo objetivo. (Wasserman, 2012)

La universidad napoleónica: [...] es una institución educativa para producir profesionales, con capacidad para atender a una población amplia. Es una universidad al servicio de la nación.

Napoleón quien desarrolló la más emblemática de ellas, la usaba tanto para sus objetivos de expansión imperial como para los proyectos internos de construcción social. Este modelo ha sido adoptado por la mayoría de las sociedades con regímenes autoritarios durante los siglos XX y XXI. En ellas, con frecuencia, el “interés de la nación” se define ideológicamente por un líder o grupo. (Wasserman, 2012)

La universidad humboldtiana (por uno de sus creadores Wilhelm von Humbolt): una universidad fuertemente financiada por el Estado, pero al servicio del individuo. Con un perfil de investigación y gran libertad para el estudiante y para el maestro, se afianzó en los países con gobiernos democráticos y sociedades abiertas. Tuvo un inmenso impulso con los sistemas universitarios europeos y estadounidenses. (Wasserman, 2012)

Si miramos la multiplicidad de universidades que cubren el planeta, a primera vista podríamos decir que cada una es específica y única en sí misma. Pero si las examinamos con la lente de los modelos propuestos por la clasificación de Wasserman, es posible alinearlas más cerca de uno u otro modelo, o en una combinación de los tres con diversas intensidades. No es para nada extraño; todas beben en las mismas fuentes históricas de los siglos que las precedieron a través de los cuales se fue estructurando la universidad tal y como hoy la conocemos, como institución de educación superior y para lo superior.

Finalmente, de la mirada crítica que de la historia universitaria hace Santos destacamos su esfuerzo por caracterizar la idea perenne de universidad, por precisar cuáles son sus fines; para ello se apoya en Karl Jaspers y en Ortega y Gasset. Del primero asume los tres grandes objetivos que este propone para la universidad, a saber: 1. La investigación, porque la verdad solo es accesible a quien la busca sistemáticamente. 2. El ser un centro de cultura, porque el campo de la verdad es mucho más amplio que el de la ciencia. 3. La enseñanza, porque la verdad debe ser transmitida; incluso la enseñanza de las aptitudes profesionales debe ser orientada hacia la formación integral. También retoma de Jaspers su definición de la misión de la universidad: “es el lugar en donde por concesión del Estado y de la sociedad una determinada época puede cultivar la más lúcida consciencia de sí misma. Sus miembros se congregan en ella con el único objetivo de buscar, incondicionalmente, la verdad y solo por amor a la verdad”. De Ortega y Gasset hace eco de su enumeración de las funciones de la universidad: transmisión de la cultura, enseñanza de las profesiones, investigación científica y educación de los nuevos hombres de ciencia (Santos, 2011, p. 226).

Santos observa que no obstante las transformaciones contextuales tanto nacionales como globales a las cuales se ha visto avocada la

universidad, esta ha conservado como fines fundamentales la investigación, la enseñanza y la prestación de servicios, complementándolos con la dimensión cultural y con los aspectos propiamente utilitarios y productivos. Pero a consecuencia del inmenso desarrollo universitario de las últimas décadas —aumento de su población estudiantil y de su cuerpo docente, aumento del número de universidades y de la expansión de la enseñanza y la investigación universitaria sobre nuevas áreas del saber— se ha generado una multiplicación de sus funciones.

Para ejemplificar este último aserto reseña las diez funciones que en 1987 les atribuye el informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) sobre las universidades. Estas son: educación general postsecundaria, investigación, suministro de mano de obra calificada; educación y entrenamiento altamente especializados, fortalecimiento de la competitividad de la economía, mecanismos de selección para empleos de alto nivel, a través de la certificación, movilidad social para hijos e hijas de las familias proletarias, prestación de servicios a la región y a la comunidad local, paradigmas de aplicación de políticas nacionales (ejemplo: igualdad de oportunidades para mujeres y minorías raciales), preparación para los papeles de liderazgo social (Santos, 2011, p. 227).

Concluye Santos su análisis advirtiéndolo sobre la acumulación de tensiones y contradicciones que constata a diario la sociología universitaria como consecuencia de ese cada vez mayor aumento de funciones, objetivos y fines que se le atribuyen a la universidad de hoy. En consecuencia, la idea perenne de universidad se ve cuestionada por nuevos desafíos que llevan a buscar transformaciones radicales del ser y del quehacer del ecosistema universitario.

En tal sentido, las universidades se ven confrontadas por las cuestiones fundamentales que sacuden de un modo u otro al mundo de la educación, entre otras, los nuevos contextos culturales, los desarrollos científicos y tecnológicos, los diversos estilos de vida sociales, las búsquedas de los Estados de nuevas formas de gobernanza, y, en primerísimo lugar, el modo de ser de los estudiantes que llegan a sus aulas (la generación pantalla). Ante estos procesos de cambio todavía en marcha, es natural la reconsideración de los objetivos y de las funciones de las mismas universidades. Todos estos cambios hacen necesario redefinir la idea clásica de universidad.

NUEVA IDEA DE UNIVERSIDAD PARA COLOMBIA

Frente al planteamiento de la existencia de una idea de universidad cuya naturaleza e identidad esenciales comparten unas dimensiones básicas comunes, generales y universales con toda aquella institución que se precie de llevar tal nombre, tendríamos que afirmar que no existe una especie de idea de universidad específica colombiana sino una forma diferente de plantear, asumir y responder algunos interrogantes básicos que se ajustan más a nuestra especificidad geográfica, cultural, histórica, ideológica y política. Problemáticas y horizontes que asumen en nuestro contexto un nuevo replanteamiento de la idea universal de universidad, con posibilidades inéditas de profundización y tematización, otorgándole un sello característico particular.

Pensar una identidad propia para una institución educadora en lo superior y para lo superior como lo es la universidad, la cual llegó de Europa, se implantó en América, se enriqueció con los desarrollos norteamericanos y rusos, y que busca su derrotero futuro hacia el siglo XXI en un país como Colombia, no es otra cosa que aceptar el reto de dejarse cuestionar y desafiar por la sociedad a la cual sirve y por el Estado que garantiza su autonomía, con el fin de responder a las novedosas, crecientes y complejas demandas del mundo contemporáneo.

A lo anterior tenemos que agregar lo que Ospina (2013) escribe:

La mayor parte de los países saben en lo esencial quiénes son, saben a qué tradición pertenecen; en cambio, en los últimos tiempos, el destino de Colombia ha sido secretamente envidiar a los que tienen conciencia clara de su origen y en esa medida una idea clara de su destino. No es extraño por ello que el país se debata, a comienzos del siglo XXI, en una desesperada búsqueda de su rostro futuro. (p. 13)

Hasta ahora no ha sido fácil para los colombianos lograr proyectos de conjunto, porque lo particular siempre se ha impuesto a lo colectivo. Es la hora de contar con propósitos sociales comunes. En este sentido, el Gran Diálogo Nacional por la Educación Superior liderado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) durante los años 2012-2013, y el documento de enero de 2014 fruto de estos —*Acuerdo por lo Superior 2034, Marco de acción prioritaria de Política Pública para la educación superior en Colombia. Construido por todos los sectores sociales y académicos*

del país (CESU, 2014a)—, se constituyen en un hito significativo tras la concertación de los grandes propósitos nacionales.

En dicho ejercicio de construcción participativa como nación, ha quedado muy bien identificado el camino que en materia de educación superior debemos recorrer en los próximos 20 años. El CESU se impuso la tarea de resumir el documento original de casi 300 páginas en un texto corto y pedagógico, con el fin de informar a la comunidad académica y científica nacional, y a la opinión pública en general, de ese imaginario nuevo que los colombianos sueñan para su universidad. El escrito fue titulado *Declaración del CESU sobre el estado de la construcción de la Política Pública para la Educación Superior en Colombia y la necesidad de orientar sus cambios para los próximos 20 años* (CESU, 2014b), y fue aprobado en la sesión ordinaria del miércoles 19 de marzo de 2014 en Bogotá.

Extractamos y presentamos a continuación *in extenso* los apartes más significativos de tal declaración (visión, principios y acuerdos), cuya lectura de conjunto permite identificar los rasgos más sobresalientes de la nueva idea de universidad para Colombia que se prospecta para los años 2014-2034.

Visión:

Para el año 2034, el sistema de educación superior será el pilar sobre el cual los colombianos habremos construido una sociedad en paz (justa, culta, democrática, solidaria, próspera, competitiva e incluyente), en la que convivan digna y pacíficamente ciudadanos libres, éticos, responsables y productivos. La formación integral de alta calidad, en sus distintos niveles articulados entre sí, es un derecho al que tienen acceso los colombianos para adquirir conocimientos, destrezas y valores que les permitan realizarse como personas, a la vez que aportan al desarrollo económico, social, científico, ambiental y cultural, tanto del país como de sus regiones. (CESU, 2014b)

Principios:

El Sistema de Educación Colombiano deberá estructurarse a partir de los siguientes principios: 1. La paz y la convivencia son posibles en una Nación educada. 2. Los estudiantes son el eje central de la educación superior, sin distinciones de raza, credo, sexo, contexto cultural o filiación política y, por tanto, se les reconoce y respeta su dignidad, derechos y valores como centro y fin último del sistema. 3. Es un derecho de to-

dos los colombianos. 4. Es un sistema cohesionado y articulado entre todos sus componentes y demás niveles formativos. 5. La calidad es un elemento inherente del Sistema de Educación Superior para generar confianza en toda la ciudadanía frente a sus metas y para convertirse en un símbolo regional. 6. Debe ser financiado y sostenible por el Estado y la sociedad para todos quienes cumplan los requisitos y deseen acceder a ella. 7. Debe edificar un proyecto de país con visión internacional, que tome en consideración las dinámicas particulares de cada región. 8. Garantizar una gestión eficiente del conocimiento (producción, uso, transferencia y circulación). (CESU, 2014b)

Acuerdos:

1) *Educación inclusiva (acceso, permanencia y graduación)*: Para aportar a una Colombia inclusiva y en paz, el sistema educativo deberá ser incluyente y participativo en todos sus escenarios y públicos, regiones, ideologías, personas en situación de discapacidad, minorías étnicas, grupos vulnerables..., y deberá fomentar el acceso de sus bachilleres al sistema de educación superior y su permanencia y graduación, en las modalidades de formación técnica profesional, tecnológica y universitaria.

2) *Calidad*: La educación superior colombiana deberá ser reconocida por su alta calidad en los ámbitos nacional e internacional, como expresión de la autonomía de las IES, de la articulación entre la docencia, la investigación y la proyección social, de la consolidación de una comunidad docente y de la atención al estudiante como la razón de ser del sistema.

3) *Sistema de Ciencia, Tecnología e Innovación*: Las Instituciones de Educación Superior (IES) se deberán articular debidamente al Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTI) con la participación de entidades tanto públicas y privadas para que permitan un aumento significativo de las capacidades investigativas en las diferentes áreas del conocimiento, de la consolidación de programas posgraduales, de la generación de nuevo conocimiento y su impacto en el desarrollo regional y nacional.

4) *Regionalización y pertinencia*: El país fomentará la presencia viva de las IES en todas las regiones, focalizándose especialmente en aquellas de menor avance, desplegando sus funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión, integrándose con los actores relevantes para generar desarrollo local. Para ello se fortalecerán los mecanismos de participación y de planeación regional, con la inclusión de gobiernos

locales, sector productivo y sociedad civil en los planes de desarrollo educativos regionales.

5) *Articulación de la educación superior con la educación media y la educación para el trabajo y el desarrollo humano*: Respetando las características propias de cada institución, su complejidad académica y sus distintos niveles de formación, el sistema favorecerá el reconocimiento de saberes, implementará el Marco Nacional de Cualificaciones y de generación de conocimiento, y reconocerá, a través de prácticas de flexibilidad, movilidad, dobles programas y afines, los procesos de aprendizaje de calidad y crecimiento profesional de los estudiantes.

6) *Comunidad académica y bienestar*: El sistema deberá garantizar las condiciones para el ingreso, la permanencia, el reconocimiento y la participación democrática de profesores y estudiantes en la vida académica y en los cuerpos colegiados de las instituciones. Las vinculaciones laborales de los docentes y de los empleados se darán en condiciones de dignidad y de estabilidad. Bajo el principio de corresponsabilidad, se debe garantizar un bienestar que asegure condiciones idóneas de estudio, investigación y extensión que favorezcan el desarrollo integral de la comunidad universitaria y promuevan la responsabilidad social de todos sus miembros, en el ejercicio de sus derechos y deberes.

7) *Modalidades educativas apoyadas en TIC*: El sistema deberá impulsar el uso y apropiación de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación TIC, y las IES deberán asumir la tecnología en sus procesos y diversas modalidades de oferta académica, dirigidas a apoyar la virtualidad como una opción en la formación, incluso en los programas de naturaleza presencial. El *e-learning* y los objetos educativos virtuales serán mediaciones connaturales para completar, fortalecer y mejorar el proceso educativo y la interacción entre las comunidades académicas y sus pares en cualquier lugar del mundo.

8) *Internacionalización*: El sistema deberá construir y consolidar IES con estándares internacionales que les permitan desarrollar proyectos educativos competitivos en el escenario global. Se promoverá la doble titulación, la movilidad de profesores, de investigadores y de estudiantes, la homologación de saberes y de sistemas de aseguramiento de la calidad, la apertura de currículos al mundo globalizado y la producción intelectual en los ámbitos de la ciencia, la tecnología, las artes, la cultura y las humanidades en las esferas internacionales, así como el bilingüismo.

9) *Estructura y gobernanza del sistema*: Se deberá impulsar una nueva forma de relacionamiento entre todos los actores del sistema: estudiantes, pro-

fesores, egresados, IES, gobierno nacional, gobiernos regionales, cuerpos colegiados de las IES, sector productivo, así como una reorganización de la tipología de las IES que favorezca una estructura flexible, colaborativa, dinámica y contextualizada, además de la adopción de prácticas de rendición de cuentas y de buen gobierno, así como instancias que promuevan y velen por el cumplimiento de los más altos estándares de calidad, la suprema inspección y vigilancia y la normativa que rige el sector. 10) *Sostenibilidad financiera del sistema*: Esta deberá partir de la concurrencia y la corresponsabilidad del Estado, la sociedad y el sector productivo, teniendo en cuenta una asignación presupuestal basada en el desempeño y en criterios técnicos. El modelo deberá definir metas, costos, fuentes de financiación y asignación equitativa de recursos al sistema, acorde con la complejidad de todas las instituciones y sus apuestas de futuro. (CESU, 2014b)

Como el lector mismo habrá podido constatar, esta reseña panorámica de la visión, los principios y los acuerdos nos señala el deber ser del futuro de la universidad colombiana para los próximos 20 años. Utopía que en resumidas cuentas comprende el afianzamiento del sistema de educación superior como un todo, tras la búsqueda de mejorar las condiciones de acceso a la universidad, junto con la consolidación de la calidad, la autonomía, la sostenibilidad financiera, la regionalización, la internacionalización y el bienestar, para contribuir en la construcción de un país en paz, con equidad y justicia para todos.

De esta manera, la carta de navegación ha quedado dibujada en sus grandes horizontes; viene ahora la tarea de convertirla en planes estratégicos a corto, mediano y largo plazo, de transformar sus idearios en políticas públicas, y, bajo la autonomía responsable de cada universidad estatal o privada, inspirarse en sus derroteros para concretarlos en realizaciones promisorias y audaces. Si esto no se logra, seguirá siendo cierto aquello de que la universidad colombiana es una en el papel y otra en la realidad.

LA UNIVERSIDAD LASALLISTA

Tornemos de nuevo a casa. Uno de los idearios lasallistas heredados de la tradición educativa de La Salle lo es la conversación académica sobre la realidad y el entorno, consistente en el estar atentos a los sig-

nos de los tiempos y de los lugares para responder a ellos; con otras palabras, podríamos decir que se trata del análisis de coyuntura, del estudio de la sociedad y sus problemáticas para situar en ellas las instituciones educativas y sus intervenciones. Guardadas las debidas proporciones de tiempo y época, era lo que el Fundador (Juan Bautista de La Salle) y los primeros Hermanos expresaron con el hecho de estar “impresionados por la situación de abandono de los hijos de los artesanos y de los pobres” de la Francia del siglo XVII.

De lo anterior se infiere que la idea lasallista de universidad nace como un reto del pensar frente a las peculiaridades de nuestra historia y de nuestros problemas, previa inculturación dentro de la secular institución universitaria que tiene una identidad propia, con modos de realización diversos según las épocas y los lugares. Se trata, entonces, de una mirada desde los idearios lasallistas a esa herencia de siglos que recreamos en nuestro aquí y ahora colombiano, como construcción colectiva de una cierta identidad que nos aglutina y nos fraterniza no solo por los problemas comunes sino por las posibilidades culturales e históricas.² Desde esa conceptualización propia la universidad lasallista procura adaptarse creativamente a las nuevas condiciones y escenarios.

Entonces: Universidad lasallista, ¿qué dices de ti misma? Para el caso de la Universidad de La Salle de Bogotá, próxima a la celebración de su cincuentenario, la respuesta a este interrogante nos lleva a hacer énfasis en los siguientes cinco aspectos.

LA UNIVERSIDAD COMO BIEN PÚBLICO Y COMO SERVICIO PÚBLICO

Recordemos que en Colombia el carácter de la educación como servicio público cultural quedó establecido en la Constitución Política de 1991, el cual puede ser prestado por parte del Estado y de los particulares. El binomio bien público y servicio público aplicado a la educación comprende dos categorías no antagónicas sino comple-

2 Una inteligente y creativa relectura de los idearios lasallistas aplicados a la universidad fue la elaborada durante varios lustros por el doctor Luis Enrique Ruiz López, oportunamente compilada por Milton Molano Camargo en el libro *Una universidad humanista. Lecturas para pensar, decidir y servir* (2013), texto que invitamos a estudiar.

mentarias. La Asociación Colombiana de Universidades (Ascún) los tipifica de una manera clara y precisa.

La universidad entendida como bien público se constituye en

un patrimonio nacional que debe salvaguardar la identidad nacional, ya que produce bienes públicos como el conocimiento y bienes privados como la competencia profesional, y por esto debe ser defensora del bien común y del bien público [...] como bien público genera beneficios comunes y los multiplica [...] y por esto debe ser protegida por el Estado y por la misma sociedad civil. (Ascún, 2010, p. 35)

En consecuencia, al llegar al cincuentenario, podríamos reflexionar la universidad lasallista como parte del sistema universitario colombiano que es a su vez patrimonio nacional y bien público, en tanto inserto en una cultura y una sociedad que ha contribuido a forjar, transformar y mejorar. Universidad lasallista que se inscribe en una tradición educativa, con sus logros y avatares, y que aporta a la formación de la identidad nacional desde 1890, año en el cual llegaron los primeros lasallistas al país. Por tanto, existe un acumulado de saberes, de prácticas, de instituciones y realizaciones a estudiar, investigar y teorizar; también, un patrimonio arquitectónico y un patrimonio inmaterial con su historia y sus tradiciones culturales propias. Esa variada herencia es a su vez memoria y garantía, base sólida e inspiración permanente en el propósito de recrear la idea de universidad lasallista.

La universidad comprendida como servicio público

debe asumirse en su función de ‘servir’ a la sociedad a la cual se debe, trascendiendo la connotación meramente comercial como producto. Es esta educación la que crea la infraestructura y produce las externalidades sobre las cuales es posible construir la sociedad en todos sus aspectos, especialmente en lo relacionado con los factores económicos y productivos. Desde esta óptica, se insiste entonces en crear conciencia sobre la corresponsabilidad que tienen todos los actores sociales para el desarrollo, mantenimiento y perfeccionamiento de dicho servicio. (Ascún, 2010, p. 36)

Aquí la noción de *servicio público* connota el responder a cubrir una necesidad social (salud, movilidad, seguridad, agua, energía, etc.). Para el caso que nos ocupa, la educación. De lo anterior se desprende

el compromiso de la universidad lasallista con la educación de una nueva generación de colombianos. Necesidad apremiante, máxime cuando en el día a día la universidad colombiana presencia absorta a buen número de sus egresados implicados en deshonrosas situaciones (corrupción, violencia, malversación de fondos, despilfarro, ineficiencia) que desdichan de la educación superior que recibieron. Al constatar que algo falló en sus procesos educativos, no se amilana, sino que, por el contrario, redobla sus esfuerzos para corregir el rumbo y seguir formando a las nuevas generaciones por renovados derroteros. En ellos, en virtud de su talante de lasallista, privilegia la educación del *ethos* espiritual y religioso de la nación, con convencimiento profundo por lo católico, pero abierto a las distintas religiones sin fanatismos ni fundamentalismos.

LA UNIVERSIDAD EN EL *CONTINUUM* EDUCATIVO LASALLISTA

Los lasallistas colombianos hacen presencia en los distintos niveles educativos formando a grupos de niños, jóvenes y adultos. La historia muestra que sus escuelas, colegios y universidades no son ajenas al aislamiento y la desarticulación característicos del sistema educativo colombiano. He ahí pues una oportunidad de cara al futuro inmediato. El asunto se podría traducir en preguntas de la siguiente manera: ¿Cómo articular nuestra labor con los niveles previos al universitario? ¿Qué protagonismo y liderazgo le corresponde a la universidad lasallista en esta tarea? ¿De qué manera se podría hacer realidad la función sistémica de la universidad siendo factor de integración de las diferentes instituciones comprometidas con la misión educativa lasallista? ¿Cómo tener un campus universitario abierto a la tercera edad, una universidad donde las nuevas generaciones se enriquezcan con la sabiduría acumulada por los adultos mayores? ¿Cómo tienen que ser la escuela, el colegio y la universidad lasallistas en red?

Es muy fácil visualizar en diagramas y flujogramas las posibilidades de interacción e interrelación entre las variadas instituciones lasallistas. Son numerosos los coloquios formales e informales llevados a cabo en torno al tema. Sin embargo, a la fecha, son escasísimas las realizaciones exitosas que se pueden mostrar de ejercicios colaborativos y de proyectos comunes entre los lasallistas colombianos. Al respecto, el camino del futuro está por crear, se trata entonces de tender puentes, aunar sinergias y manifestar con hechos que los enfoques interdisciplinarios y transdisci-

plinares propios del nivel universitario son fuentes de posibilidades aún no suficientemente explotadas para trabajar en red mancomunadamente. Al sistema educativo lasallista le resta un largo camino por recorrer para posicionarse como un paradigma válido de mejor y mayor incidencia en la transformación de las problemáticas colombianas.

LA UNIVERSIDAD EN MISIÓN COMPARTIDA

Entre los lasallistas durante las últimas tres décadas se ha dado una evolución en la forma como los mismos lasallistas se ven y se sitúan, bien lo expresa la Circular 461: El cambio de vocabulario en el Instituto subraya una evolución: *Familia Lasallista* (Capítulo General de 1986), *Misión Compartida* (Capítulo General de 1993) y *Asociación* (Capítulo General de 2000). Esta evolución conduce, aunque con modalidades y ritmos diferentes según la Región y el Distrito, a estructuras organizativas de diálogo, de discernimiento y de toma de decisiones en las que todos los lasallistas, incluidos los Hermanos, participan al mismo nivel (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2010, p. 22).

Tal dinamismo se expresa en el agenciar la misión educativa lasallista de manera colaborativa, cooperativa, compartida. Esto lleva a los lasallistas protagonistas de la universidad a reflexionar sobre la pregunta ¿qué se comparte?

La experiencia ha ido mostrando que se da un itinerario de acción en al menos seis frentes que a medida que se cualifiquen y perfeccionen irán configurando un nuevo modo de ser lasallista. En este orden de ideas, se comparte el hacer (la misión educativa), el ser (el carisma, la espiritualidad), el saber (la pedagogía lasallista), el poder (gestión, cuerpos colegiados, trabajo en equipo, toma de decisiones), el tener (los recursos) y el estilo de vida (fraternidades, comunidades de vida). De esta manera, la universidad lasallista será más lasallista en tanto vaya perfilando las mejores prácticas para ser llevada juntos y por asociación.

LA UNIVERSIDAD Y SU TAREA EDUCADORA FRENTE A LA CULTURA

Si bien la cultura es connatural a la identidad de toda universidad, los lasallistas no deben dejar de pensarla en su empeño por tipificar el futuro de la idea lasallista de universidad, máxime cuando desde los orígenes de la fundación de la Universidad de La Salle sus creadores

la concibieron como una institución de “cultura superior” cuyo fin primordial era “educar e instruir en la Ciencia y la Cultura a personas de ambos sexos”.³ Cincuenta años después de la firma del acta de fundación de la Universidad el 15 de noviembre de 1964, tenemos en el mundo una conciencia creciente de inmersión de todos en la cultura que es creación humana sociohistórica, y la posibilidad también creciente de intervenir en ella y redireccionarla.

Con este fin, la universidad lasallista no puede ser ajena a tales propósitos, y en la labor de retomar lo perenne de su identidad primigenia y actualizarla, queda siempre por descubrir su misión frente a la cultura. Se me ocurre pensar que algunas tareas podrían ser el conocerla, estudiarla e investigarla; preservarla (patrimonio material e inmaterial); confrontarla (¿qué preservar?, ¿qué suprimir?, ¿qué reorientar? y ¿qué crear?); reproducirla versus recrearla; formar (diálogo de culturas y multiculturalismo) versus transformarla; promocionarla y desarrollarla (hacerla avanzar). Ejercicios todos que se deben abordar en la doble perspectiva inherente al concepto de *cultura*: lo nacional y lo mundial, lo local y lo global.

LA UNIVERSIDAD Y LA COHERENCIA

Un hecho significativo en la historia del alma máter fue su cambio de nombre. De llamarse durante sus primeros 18 años “Universidad Social Católica de La Salle” pasó a denominarse “Universidad de La Salle” a partir de 1983. Tal cambio de nombre no significó el cambio de identidad sino su toma de conciencia del ser más coherente tanto en la formulación como en la concreción de su naturaleza de lasallista. A este paso contribuyeron las sabias palabras del Hermano José Pablo Basterrechea, Superior General, presente en la celebración de los quince años de la Universidad, ocasión en la cual recibió el título de doctor honoris causa. En su disertación llamaba la atención sobre el hecho de que toda universidad lasallista era de por sí social y católica, y comentaba: “Lo hago acuciado por ese mismo interés de ayudar a una ‘Coherencia’ entre el nombre y la vida de nuestro centro y también por la atención que en varias ocasiones he observado entre los

3 Para ampliar esta idea se puede consultar el capítulo primero “Los orígenes y la fundación” del libro del Hermano Martín Carlos Morales Flórez, *Historia de la Universidad de La Salle (1964-1990)* (1993).

Profesores de las Universidades de La Salle por ahondar en el análisis y mejor comprensión de lo que significa realmente el *lasallismo*” (Basterrechea, 1979, p. 36).⁴

Todo el discurso del Hermano José Pablo es una invitación a la búsqueda permanente de la coherencia entre la idea de universidad lasallista y la vida de la institución. Varios lustros después sus palabras cobran gran actualidad. A la universidad se le critica que los discursos teóricos, de por sí muy pertinentes y excelentemente bien elaborados, no logran llevarse suficientemente a la práctica. Problema de vieja data del cual no escapa ninguna universidad. Sin embargo, en el caso de la Universidad de La Salle, su talante de lasallista la lleva a privilegiar toda estrategia que favorezca cada vez más la conexión real entre pensamiento y acción, retóricas y compromisos, identidad y liderazgos. Los clásicos refranes “del dicho al hecho hay mucho trecho” y “obras son amores y no buenas razones” ejemplifican ese ideal de acercar en la idea de universidad lasallista sus idearios y sus ejecutorias. Tarea de hoy, empeño de siempre.

CERCA DE DIOS..., CERCA DE LOS POBRES

Nada mejor para concluir estas disquisiciones que hacer eco al aporte de los teólogos latinoamericanos a nuestra tradición de cristianos comprometidos con la transformación de nuestra sociedad. En su Congreso de Brasil⁵ expresaron la misión de los seguidores de Jesús y su Evangelio en nuestro presente y de cara al porvenir con la máxima: “cerca de Dios..., cerca de los pobres”. Si la examinamos desde los idearios lasallistas, nada más en congruencia con sus postulados. La idea de universidad lasallista será tanto más auténtica en Colombia y Latinoamérica en cuanto logre recrearse a sí misma como una universidad cada vez más cerca de Dios y cerca de los pobres.

4 Dada la trascendencia de sus palabras y su contribución en la reconfiguración de la identidad de la Universidad de La Salle, recomendamos la lectura del texto completo del discurso del Hermano José Pablo Basterrechea, *Una universidad latinoamericana social católica* (1979).

5 Nos referimos al Congreso Continental de Teología realizado en Unisinos, Brasil, en octubre de 2012. Recomendamos leer las memorias del evento.

REFERENCIAS

- AA. VV. (2013). *50 años del Vaticano II. Análisis y perspectivas*. Memorias. Congreso Continental de Teología. Unisinos. Brasil. 2012. Bogotá: Paulinas - CRC.
- Asociación Colombiana de Universidades (Ascún). (2010). *Hacia una nueva dinámica social de la Educación Superior*. Serie Pensamiento Universitario, (19). Bogotá: Corcas.
- Basterrechea, J. (1979). Una universidad latinoamericana social católica. *Revista de la Universidad Social Católica de La Salle*, (5).
- Borrero, A. (2008). *La universidad. Estudios sobre sus orígenes, dinámicas y tendencias. Organización Universitaria* (t. VI). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Consejo Nacional de Educación Superior (CESU). (2014a). *Acuerdo por lo superior 2034. Marco de acción prioritaria de Política Pública para la educación superior en Colombia. Construido por todos los sectores sociales y académicos del país*. (Versión de enero). Bogotá: Autor.
- Consejo Nacional de Educación Superior (CESU). (2014b). *Declaración del CESU sobre el estado de la construcción de la Política Pública para la Educación Superior en Colombia y la necesidad de orientar sus cambios para los próximos 20 años* (plegable). Bogotá: Autor.
- Elizalde, O. (Ed.) (2014). *Universidad, lasallismo y proyecto de vida*. Colección Pensamiento Lasallista No 3. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Hermanos de las Escuelas Cristianas. (2010). *Asociación para la misión lasaliana... un acto de esperanza*. Circular 461. Roma: Consejo General.
- Molano, M. (2013). *Una universidad humanista. Lecturas para pensar, decidir y servir. Homenaje al maestro Luis Enrique Ruiz López*. Colección Pensamiento Lasallista No 1. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Morales, M. (1993). *Historia de la Universidad de La Salle (1964-1990)*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Murray, G. (2013). *Esquilo*. Madrid: Gredos.
- Nieto, J. (2012). *Y tú... ¿innovas o abdicas?* Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- Ospina, W. (2013). *Colombia, donde el verde es de todos los colores*. Bogotá: Mondadori.
- Rodríguez, E. (2003). *Antropología. Curso básico*. Bogotá: El Búho.

- Santos, B. (2011). *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la posmodernidad*. Bogotá: Siglo del Hombre.
- Wasserman, M. (2012). La universidad. Escogiendo modelo. *El Tiempo*, 27 de octubre. Bogotá.

La educación superior y el lasallismo

Jorge Eliécer Martínez Posada*
Fabio Orlando Neira Sánchez**

Educación es hacer sonar en el interior de los que escuchan que la solidaridad es la ternura de los pobres; solo así se entiende que la educación sea una necesidad prioritaria del ser humano. [...] el buen maestro recuerda (vuelve a pasar por el corazón) al otro, su discípulo amigo que debe rellenar las páginas de su verdad, que aún permanecen en blanco. El buen maestro las escribe junto al discípulo, porque para enseñar es necesario acompañar, para juntos, aprender.

Gonzalo Romero Izarra
(Citado por Ruiz, 2013, p. 178)

Las reflexiones realizadas a lo largo de la historia acerca de la relación entre educación y sociedad han partido siempre de un supuesto fundamental: se educa a sus miembros para que puedan llevar a cabo ciertas conductas, de las cuales depende su mantenimiento

* Doctor en Filosofía, Programa de Historia de la Subjetividad, Universidad de Barcelona, Barcelona. Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Cinde-Universidad de Manizales. Diploma de Estudios Avanzados (DEA) en Filosofía, Universidad de Barcelona, Barcelona. Magister en Desarrollo Educativo y Social, Cinde-UPN, Manizales. Licenciado en Filosofía, Universidad San Buenaventura, Bogotá. Posdoctorado en Filosofía, Universidad de Cádiz. Estudios Posdoctorales en Ciencias Sociales, Cinde-Clacso, Manizales. Miembro del grupo Intersubjetividad en la Educación Superior. Miembro de la Red Internacional de Investigadores en Subjetividades Políticas. Docente investigador de la Universidad de La Salle. Correo electrónico: jormartinez@unisalle.edu.co

** Licenciado en Educación, especialidad Estudios Religiosos, Universidad de La Salle, Bogotá. Especialista en Educación en Derechos Humanos, Universidad Santo Tomás, Bogotá, Especialista en Entornos Virtuales de Aprendizaje de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), Buenos Aires. Magister en Educación, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Miembro del grupo Intersubjetividad en la Educación Superior; coordinador académico del Departamento de Formación Lasallista y docente investigador de la Universidad de La Salle. Correo electrónico: fneira@unisalle.edu.co

o su progreso. La cultura, que obtiene incuestionable perfeccionamiento, le obliga a hacer uso de la educación para asegurar la sucesión de una representación formativa. La educación es la apertura por la cual la especie humana puede preservar, transmitir y transformar su peculiaridad en el acervo de saberes que podríamos denominar cultura.

Se asume entonces que las acciones de los componentes sociales son susceptibles de ser creadas, dirigidas o corregidas con el propósito de llevar a cabo un cierto proyecto de sociedad. Desde la posición griega de la relación necesaria entre ciudadanía y *Paideia* hasta la profesionalización universitaria, pasando por las ideas ilustradas sobre el sentido de la educación y por sus múltiples críticas; educación y sociedad se encuentran en la construcción de aparatos sociales diseñados para promover y controlar las acciones de sus diversos componentes.

El individuo consigue lanzar y alzar su carácter social, político, ético, estético y cultural, entre otros, a través de las potencias por las cuales las ha organizado; es decir, mediante la voluntad consciente y la razón. El individuo crea ambientes, *habitus* y *ethos* para la sustentación, la transformación y la transferencia de su estar en el mundo y exige organizaciones arquitectónicas, medidas administrativas, proposiciones filosóficas; es decir, un dispositivo que se plasma en la educación (Martínez, 2010).

La obra lasallista ha plasmado una mirada particular a esa relación; su horizonte epistemológico y sus prácticas pedagógicas han acompañado, animado y transformado entornos culturales en la búsqueda de un sujeto pertinente para el momento, pero impertinente para el modelo.

Es ahí donde la respuesta histórica del lasallismo al reto de la educación, que hoy ha trascendido todos los niveles de esta, se moviliza en la educación superior con relativa holgura. No ha partido de ceros, pues su carisma ha tenido como centro a la persona, considerando en su ser total e integral el desarrollo de “todo el hombre y todos los hombres”, con una dinámica activa que pretende llevar la movilización que el conocimiento suscita en el pensamiento al corazón de los profesionales a fin de que esos saberes contribuyan significativamente a una transformación social; en palabras del hermano Álvaro Rodríguez, Superior General, refiriéndose al carisma lasallista, se busca que los profesionales sean capaces de

[...] responder con creatividad a las nuevas formas de deshumanización, a las nuevas pobrezas, a las llamadas que nos hace el mundo de los excluidos en los nuevos escenarios que hoy se nos presentan. Que nos convirtamos al futuro, abiertos a las necesidades educativas de los pobres, atentos a los signos de vida... en términos de imaginación creadora, de una valentía capaz de correr riesgos, de osadía para no tener miedo y no confundir la fidelidad con la pura repetición del pasado. (citado por Tri Nguyen, 2007, p. 17)

SENTIDO DE LA UNIVERSIDAD

Guillermo Hoyos Vásquez (citado por la Escuela Superior de Administración Pública [ESAP], 1992) menciona una serie de metáforas relacionadas con el saber que ayudan a clarificar el sentido de la universidad y que han servido como elemento inspirador en la apuesta de la formación universitaria, tal y como lo menciona Martínez (2007) cuando las cita en la fundamentación del sentido del lasallismo en la educación posgradual:

- a) *Los fósiles vivientes, los anfibios culturales y las parteras de futuro*. En efecto, la comunidad académica constituida por la universidad está anclada en la historia, la interpreta cuidadosamente, fiel a las tradiciones culturales, sin quedarse en el tradicionalismo. Así mismo, somos anfibios en cuanto pertenecemos a más de una cultura, somos capaces de interpretación y traducción, sobre todo de la cultura de expertos a la cultura propia del mundo de la vida y de la opinión pública. Y, finalmente, miramos al futuro para diseñar y proponer en él tareas con sentido y cambios posibles.
- b) *La universidad como "caleidoscopio"*. "Este caleidoscopio apenas si nos recuerda las figuras sucesivas de un desarrollo dialéctico, no lo aclara mediante un progreso de la conciencia, ni tampoco mediante una decadencia de la misma, ni gracias a la lucha entre dos principios: el deseo y la represión —cada rasgo debe su figura bizarra al espacio que le dejen las prácticas adyacentes" (Veyne, 1981, p. 42).

La universidad descompone críticamente todas las tradiciones, verdades preconcebidas, dogmas, etc. En sus diversas figuras,

perspectivas, puntos de vista y opiniones. Es un poderoso caleidoscopio, totalmente intolerante. La cultura de la universidad es ante todo crítica, por cuanto hace saltar en pedazos todo dogma, toda verdad que no se deje reconstruir críticamente. De aquí el antidogmatismo y la tolerancia propia de la universidad.

- c) *La universidad como “caja de herramientas”*. “Eso es una teoría, exactamente como una caja de herramientas. No tiene nada que ver con el significante. Es preciso que eso sirva, que funcione. Y no para sí misma. Si no hay gente para servirse de ella, empezando por el mismo teórico que entonces deja de ser teórico, es que no vale nada, se hacen otras, hay otras por hacer” (Deleuze y Foucault, 2000, p. 10).

La Universidad no solo destroza los dogmas y las tradiciones, sino que ofrece las herramientas para reconstruir la realidad, se trata de los elementos teóricos para hacerlo. De suerte que si como caleidoscopio, en su momento posmoderno, nos urge el reconocimiento de las diferencias, de las heterogeneidades, de la perspectividad de las perspectivas, como caja de herramientas, su momento moderno, nos permite reconocer y asumir en todo su rigor la competencia propositiva de las teorías.

- d) *La universidad es un “móvil”*. “¿Cómo pueden ser abiertas, sin que se lastime su propio sentido de racionalidad, las esferas de la ciencia, de la moral y del arte, que se encuentran como encapsuladas en formas de cultura de expertos? ¿Cómo se pueden relacionar de nuevo estas esferas con las tradiciones empobrecidas del mundo de la vida, de modo que las áreas disociadas de la razón vuelvan a encontrar en la práctica comunicativa cotidiana un equilibrio? [...] La filosofía podría por lo menos ayudar a animar el juego equilibrado, que ha llegado a total quietud, entre lo cognitivo-instrumental, lo moral —lo práctico y lo estético— expresivo, como quien pone de nuevo en movimiento un móvil, que se ha trabajado persistentemente” (Habermas, 1987, p. 28).

La universidad es espacio de auténtica relación interdisciplinaria, que sin ignorar las especificidades de los diversos discursos los comunica y al mismo tiempo los traduce al mundo de la vida y a la opinión pública.

- e) *Las universidades son casas para aprender a leer*. La expresión es de George Steiner, el llamado “Marco Polo de la cultura”, quien en una entrevista con la *Revista de Occidente*, cuando se le preguntaba

por un retorno a la “edad oscura”, nos disuadía si lográbamos hacer de las universidades nichos culturales. En la universidad se lee la tradición, se interpreta el presente y se proponen futuros”.

Así pues, una comprensión real del sentido de una Universidad y su papel trascendente en la configuración de un nuevo *ethos* nos interpela y nos reta, no como una simple lista de revisión (a las que nos están acostumbrando los *ranking*) que se agota en la inmediatez, sino como una misión que debe mover los más profundo de los sujetos para posibilitarlos distintos, innovadores, transformadores, realizados; de cara a la construcción de una sociedad más participativa, dinámica e incluyente.

SENTIDO DEL LASALLISMO

Una espiritualidad que invita a encontrar a Dios y encontrarse con Él en la persona de los estudiantes y los colegas y que anuncia a Jesucristo fundamentalmente por la manifestación del rostro misericordioso de Dios; una relación pedagógica respetuosa, creativa y propiciadora del crecimiento de las personas en la libertad; una opción basada en la construcción de comunidad y en la preocupación por los pobres; una propuesta educativa contextualizada en las realidades económicas, sociales y políticas; y con mediaciones didácticas que toman en cuenta las capacidades y potencialidades de cada persona y el compromiso con la construcción de una sociedad justa, equitativa y en paz. (Gómez, 2014, p. 32)

A medida que buscamos los “lugares de memoria”, como llamaba el filósofo francés Paul Ricoeur a aquellos espacios que de la memoria nos convocan a todos, asimismo conocemos sobre nuestra identidad. En palabras del hermano Miguel Campos, conocer nuestra identidad lasallista es remontarnos juntos los “lugares de memoria”, a esos lugares que nos unen con el Fundador para saber quiénes somos y cuál es el papel que estamos llamados a desempeñar en el escenario de la educación. La identidad a la que nos referimos y que está a la base de nuestras raíces es de corte moral, la cual está dada en la praxis de un conjunto de valores por parte de un grupo de personas que se adhie-

ren fielmente a ellos, y son los responsables de transmitir, actualizar y mantener a través del tiempo el propósito que los ha convocado.

En 1694, un grupo de doce personas se asociaron con el Fundador para ofrecer un servicio educativo cristiano dirigido hacia los más pobres como voto para procurar la gloria de Dios. Hoy como en sus orígenes, debemos trabajar juntos y por asociación la misión de educar en los valores cristianos en todos los niveles de la enseñanza. Sin embargo, se pregunta el hermano Israel Nery: ¿cómo comulgar en un mismo carisma y vocación siendo diferentes seglares y religiosos? Quizás —se responde el hermano— la respuesta está en lo que nos une a seglares y religiosos, el compromiso de responder por medio de la educación cristiana a las nuevas pobreza de los jóvenes de hoy, en aras de promover la justicia, servir a los pobres y crear vínculos de fraternidad entre la familia humana.

La praxis del conjunto de valores que conforman la identidad moral lasallista son los valores cristianos volcados hacia la población más desfavorecida. Las personas comprometidas con estos valores son las que asumen la educación por vocación y como ministerio. En este sentido, como lasallistas nos dedicamos a hacer de la educación superior un catalizador de prácticas profesionales encaminadas hacia la justa transformación social en favor de los más pobres. Como educadores de una universidad lasallista hacemos de nuestra actividad educativa una actividad espiritual, esto es, hacemos de nuestro ministerio educativo un itinerario con los pasos dados por el Fundador de las Escuelas Cristianas.

Desarrollar trabajos educativos desde la mirada de los pobres, de acuerdo con el espíritu que el Hermano Superior ha traducido de la propuesta original del Fundador, nos permite ver la realidad desde una nueva perspectiva que propicia el fortalecimiento del ministerio educativo y el seguimiento de Jesús, alejados de la sociedad de consumo. Trabajar desde esta perspectiva nos enseña a ser más consecuentes con nuestro trabajo educativo y recordar que son los pobres los que han de señalar las líneas de acción e investigación con las cuales nos hemos de comprometer, porque, finalmente, son ellos nuestra prioridad y nuestros evaluadores.

Los pobres y marginados son los destinatarios de nuestra obra educativa y el tiempo al que hoy asistimos nos exige reflexionar y proyectar la educación superior en la búsqueda de respuestas a los retos morales que impone nuestro tiempo. Así como el Fundador supo

leer las demandas de su momento histórico, implementando cambios audaces en el sistema educativo, así también nosotros debemos ser eficaces en sentido histórico con las demandas del tiempo de hoy. El hermano Edgard Hengemülle esboza algunas contribuciones que el Fundador hizo a la educación de su tiempo:

generalizó la enseñanza; reconoció la dimensión social de la escuela; organizó la enseñanza elemental; colaboró con el establecimiento del currículo de la escuela elemental; usó la lengua materna en lugar del latín en la educación; implementó el método simultáneo de enseñanza; planteó propuestas educativas de acuerdo con las necesidades de los jóvenes; practicó la pedagogía fundada en el conocimiento de los educandos; suavizó el uso del castigo físico en la escuela; profesionalizó la actividad docente y elaboró un manual pedagógico que se llama *Guía de las escuelas*. (Hengemülle, 2003, pp. 107-108)

Para ser eficaces hoy en nuestro ministerio educativo, el hermano Superior General propone tres movimientos que se deben considerar: ver la realidad, iluminarla con la palabra de Dios y comprometerse en una acción transformadora. Sin perder la perspectiva de que hoy asistimos a un escenario globalizado y más alejado de Dios, las universidades lasallistas deben responder de manera eficaz a los retos que se imponen en el orden ambiental, social, económico, político, cultural y espiritual. Con el ánimo de responder en forma eficaz a ese escenario y en tono fiel con el conjunto de valores que nos ha adherido, el hermano Superior General propone que las universidades pongan el acento en las siguientes cuatro urgencias educativas:

1. La defensa de los derechos de los niños y de las niñas
2. La renovación educativa que potencie el sentido de comunidad y fraternidad... que nos comprometa en la lucha contra la pobreza; que promueva la educación para la justicia, la paz, la solidaridad y la tolerancia; que permita la formación de personas libres y justas.
3. El anuncio explícito de la fe.
4. La apertura al diálogo ecuménico e interreligioso en un contexto cada vez más pluricultural y plurirreligioso. (Rodríguez, 2006, p. 13)

Estas cuatro urgencias educativas han de estar articuladas pedagógicamente en el cultivo de los educandos lasallistas, esto es, en

mantener la capacidad de seguir aprendiendo y proponiendo alternativas de solución a los problemas propios de la comunidad a la cual pertenece y al bien común.

En mensaje dirigido a los jóvenes universitarios lasallistas, el hermano Superior General les exhorta a que busquen con audacia y creatividad mecanismos para que sirvan a los niños defendiendo sus derechos; que ayuden a otros jóvenes a encontrar un sentido a sus vidas; que sirvan a los pobres y excluidos; que creen lazos de fraternidad para ser constructores de paz y servir a la unidad de la familia humana, mediante el ecumenismo y el diálogo interreligioso. Estas exhortaciones son posibles, afirma el hermano, cuando se puede traducir la fe en fraternidad y la fraternidad en servicio para lograr un mundo de paz y reconciliación.

Como universidad lasallista somos conscientes de que no es lo mismo formar a nuestros educandos en el éxito profesional dentro de un sistema fracasado, a formarlos evangélicamente para un proyecto de salvación integral. En palabras del Hermano Superior General: “no es lo mismo funcionar bien institucionalmente que ser significativos evangélicamente, y esto último es nuestro verdadero compromiso educativo como identidad moral universitaria lasallista” (Rodríguez, 2006, p. 11).

PERFIL DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA UNIVERSITARIA EN CONSTRUCCIÓN¹

Si algo distingue la obra de La Salle es el clima de fraternidad y el sentido de comunidad desde el cual se aborda la experiencia educativa, posibilitando ambientes de aprendizaje en los que además de la construcción de conocimiento y el favorecimiento de la constitución de la individualidad se potencia el sentido de colectividad que fundamenta valores para nuestra sociedad como la tolerancia, el respeto por el otro, la capacidad de concertación y el pensamiento crítico ciudadano; sin embargo, la expresión *universidad* como comunidad educativa se ha vuelto corriente en el ámbito de la vida universitaria

1 Este apartado es la revisión y complementación de un fragmento del artículo con el título original de “El papel político del lasallismo en la educación posgradual” (Martínez, 2007).

en general; pero la constatación de la realidad nos muestra cuán lejos están las instituciones de constituirse en esas verdaderas comunidades.

Factores como la inserción por falta de orientación personalizada; la competitividad malsana en todos los estamentos (economía, política, etc.); las pugnas por el poder en los gremios directivos; la utilización del saber-poder como medio de discriminación y anulación de las opiniones diversas; la exclusión de la institución de aquellos que no se someten acríticamente a las decisiones unilaterales de quienes ostentan la autoridad; la concepción empresarial de la comunidad, en la que la utilidad se convierte en criterio y en finalidad, y tantos otros signos evidencian la crisis en el sentido comunitario de la universidad, confundiendo cantidad con comunidad.

Igualmente, el exacerbado individualismo que se vive en el gremio universitario incide en la consecución de los fines ordinarios de la universidad: la investigación, por cuanto solo una comunidad auténtica puede hacer avanzar el conocimiento; la docencia, por cuanto la falta de colegialidad y de interacción igualitaria hace del saber una posesión y no una búsqueda corporativa; y el servicio, por cuanto solo es posible una proyección social cuando esta se entiende como extensión de los bienes y servicios, que le pertenecen a la sociedad y no como una dádiva asistencialista.

A este respecto, conviene recordar que la universidad aparece en la historia de occidente como una corporación de educadores y educandos, entendiendo por corporación una comunidad de intereses aunados, de responsabilidades compartidas y de criterios diversos en función de la construcción del conocimiento; con unas dinámicas propias y unos límites claros fruto de esa misión.

Por ello, es menester de la universidad la creación de una conciencia de comunidad en la que se propicie el desarrollo humano como proyección de la educación construida en el aula universitaria, dada desde el reconocimiento e identificación de las personas miembros de la comunidad a través del encuentro edificante con el otro, superando el trato despersonalizado, el legalismo que desconocen los hechos de la cotidianidad y tantos otros elementos que despersonalizan y que desafortunadamente se han vuelto cotidianos, que deben desaparecer en función de una toma de conciencia del valor personal. De igual manera, la identificación de los individuos con la comunidad institucional es factor determinante para el progreso universitario.

Así pues, el bienestar de todos los miembros de la comunidad, entendiendo bienestar como las condiciones que se ordenan a un desarrollo de todos los ámbitos de la persona, acompañado de una sana conciencia de alteridad como responsabilidad común, se constituye en la base para hacer de la comunidad una auténtica comunidad educativa.

No obstante, la universidad es uno de los lugares en donde la cultura y lo simbólico en general tienen su lugar privilegiado de reproducción, lo que a la vez debe ser una garantía con respecto al todo social, sobre todo en circunstancias en las que la urgencia del momento parece ser reproducción material del mundo de la vida, aun a costa del empobrecimiento de su dimensión simbólica.

Por esto es necesario volver una y otra vez sobre el carácter primordialmente de comunidad y comunicación de la universidad: este ya está firmado por uno de los ideólogos más destacados de la universidad, Schleiermacher, quien afirma: “La primera ley de todo esfuerzo orientado hacia el conocimiento es: comunicación” (Anrich, 1959, p. 259). Este sería el resultado de un proceso en búsqueda del consenso no coactivo y del diálogo libre de opresión superando la unilateralidad para llegar a la plurilateralidad. Esto mismo es lo que permite proponer la misión de la universidad respecto al entrecruzamiento entre acción comunicativa discursiva, tradición escrita y reorientación o reorganización racional de la acción humana. Tal concepción de la universidad nos permite poder realizar la misión universitaria en cuanto a comunidad y a institución creadora y constructora de sentido que posibilite un aprendizaje y un conocimiento significativo para formar comunidad. Parece que de todas formas se requiere una universidad donde sea posible una auténtica comunicación que permita constituir comunidad académica, la cual requiere diferenciación de saberes, multiplicidad de perspectivas; es decir, requiere de una auténtica “universitas” que haga posible la comunicación desde diversas interpretaciones de la realidad. La teoría de la acción comunicativa como práctica universal nos permite señalar la necesidad de dar lugar a las diversas disciplinas para poder desarrollar el método dialogal en toda su complejidad y no unilateralmente. Se trata, por tanto, del despliegue armoniosos, casi lúdico de ese móvil de lo científico técnico, lo moral-práctico, lo estético-expresivo y crítico-creativo de la filosofía, que como in-

térprete y líder de los diversos saberes, es animadora de su correlación armónica y vital.

El secreto de la pertinencia de los aportes de la universidad está tal vez en el cultivo de una comunicación selectiva capaz de transformar adecuadamente conocimientos y problemas, en donde la comunidad educativa (estudiantes y maestros) tengan la oportunidad de construir activamente su pensamiento autónomo de forma racional, siendo protagonistas y el foco central de su propia educación. Como dice Rousseau: “Poned a su alcance las cuestiones y dejad que él las resuelva. No substituyáis la razón por la autoridad. Si os hace preguntas, no se las respondáis... dejadle que piense él, seguro que lo hará” (1993, p. 160).

Es necesario que la universidad se constituya en una comunidad académica en la que la comunicación interpersonal y la captación del sentido mismo del quehacer universitario posibiliten la construcción de un aprendizaje y un conocimiento significativo; que trascienda el academicismo, que supere el deseo de autosatisfacción y autoendiosamiento y que sitúe los saberes en pos de la transformación cultural, económica, política y ambiental de los sujetos y sus comunidades.

El objetivo principal de la educación es formar hombres capaces de hacer cosas nuevas que no repitan simplemente lo que otras generaciones han hecho: hombres que sean creativos, que tengan inventiva y que sean descubridores. El segundo objetivo es formar mentes capaces de ejercer la crítica, que puedan comprobar por sí mismas lo que se les presenta y no aceptarlo simplemente sin más. (Piaget, 1981)

Los proyectos de la educación moderna se deben encaminar a dar una atención particular a los materiales que puedan ser más relevantes para mejorar el desarrollo de los estudiantes respecto al pensamiento y otros procesos mentales superiores, como son la toma de decisiones, la metacognición, la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la comunicación dialógica con razonamiento.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

La universidad ha de contribuir significativamente a la transformación social, cultural, política y productiva de las sociedades, y eso implica un delineamiento de las apuestas desde las cuales se ha de hacer esa

contribución. Si de por sí se espera de los profesionales universitarios una mirada particular de la realidad, pero sobre todo un compromiso con la esta, la universidad debe trascender su dinámica académica a una social, en la cual los conocimientos interpelen esa realidad de los jóvenes pero que su vez les permita responder en tiempo y espacio concreto a las demandas —retos, necesidades, exigencias— en las que el nuevo ordenamiento ha colocado a la naturaleza humana y todo su sistema.

Si bien la universidad lasallista no difiere en esencia del sentido natural de “la universidad”, sí está llamada por su origen, “La Salle”, precisamente a enfrentar de forma rigurosa su sentido. La *impertinencia* (positiva) que ha caracterizado al lasallismo es precisamente lo que la ha hecho *pertinente*, ya que ha podido dar respuestas fuera de los marcos tradicionales a los que las culturas o las sociedades tradicionalmente habían dado.

Como en sus orígenes, el lasallismo ha de “descentrarse” y así como resignificó el ejercicio de la educación, hoy su universidad también debe hacerlo, pues la educación sigue siendo (esperanzadoramente) un instrumento valioso para la transformación social desde la cual se debe permear una optimización ciudadana y cívica, una coherencia ética y moral, pero sobre todo una formación humana, personal y social activa que a su vez resignifique el sentido de la Universidad en general.

No debe perder su rigor científico; ha de competir con la calidad a la par de las que por su tradición e historia ya han recorrido un camino y nos iluminan con cierta ventaja; pero hemos de adelantarlos a ellas, desarrollando la habilidad para que nuestros estudiantes y toda la Universidad misma puedan movilizar ese saber en el abordaje eficaz de situaciones reales de su vida y del contexto “por otro”. Esto supone otra mirada y otra acción de la docencia, la investigación, la administración, la investigación, la extensión, etcétera.

La educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteados. (Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, 1998, art. 6)

REFERENCIAS

- Anrich, E. (1959). *Die Idee der Deutschen Universität*. Darmstadt.
- Aranda Ramírez, A. (2001). *El servicio educativo de los pobres y la promoción de la justicia en las instituciones lasallista*. México: Universidad de La Salle.
- Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. París: Unesco.
- Deleuze, G. y Foucault, M. (2000). Un diálogo sobre el poder. En M. Foucault, *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones* (pp. 7-19). Madrid: Alianza.
- Escuela Superior de Administración Pública (1992). *Reflexiones sobre el sentido de la universidad*. Bogotá: Autor.
- Gómez, C. (2012). *La misión lasallista en América Latina y el Caribe: Un desafío pleno de esperanza*. Roma: Hermanos de las Escuelas Cristianas. Recuperado de <http://www.lasalle.org/wp-content/uploads/2012/03/Cuadernos-MEL-44.pdf>
- Habermas, J. (1987). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península.
- Hengemüle, E. (2003). *La Salle - Lectura de unas lecturas - El patrono de los Educadores en la Historia de la Educación*. Bogotá: Región Latinoamericana Lasallista (RELAL).
- Martínez, J. E. (2007, mayo-agosto). El papel político del lasallismo en la educación posgradual. *Revista de la Universidad de La Salle*, (52), 179-193.
- Martínez, J. E. (2010). *La universidad productora de productores: entre biopolítica y subjetividad*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Piaget, J. (1981). *A dónde va la educación*. Barcelona: Teide.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Madrid: Siglo XXI.
- Rodríguez, A. (2003a). *Carta pastoral a los hermanos asociados al Dios de los pobres: nuestra vida consagrada a la luz del 4º voto*. Roma, 25 de diciembre.
- Rodríguez, A. (2003b). *Mensaje a los jóvenes lasalianos*. Roma, 1º de septiembre.
- Rodríguez, A. (2006) La educación universitaria dentro de la Misión Lasallista. *Revista de la Universidad de La Salle*, 10-16.
- Rousseau, J. (1993). *Emilio* (libro III). México: Editores Mejicanos Unidos.

- Ruiz, L. E. (2013). *Una universidad humanista: lecturas para pensar, decidir y servir*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Tri Nguyen, F. (2007). *Identidad de las lasalianas en el siglo XXI: documento de investigación analítica*. Roma: Cuadernos MEL.
- Veyne, P. (1981). *Der Eisisberg der Geschichte*. Berlín: Merved.

Identidad lasallista, misión y retos

El lasallismo, una espiritualidad para custodiar la vida

Juan Carlos Rivera Venegas*

Decía el padre Borrero,¹ con la convicción que puede tener un estudioso de la universidad de su talante, estas desafiantes palabras: la universidad debe ser pauta y no reflejo de la sociedad. Si atendiéramos a este llamado, tendríamos que abrirnos sinceramente para hacer una revisión del quehacer cotidiano, práctico, y con certeza tendríamos que entrar a cuestionar un sinnúmero de actuaciones y posturas que vivimos dentro de nuestras instituciones de educación superior, así como de las de educación media y básica, por qué no, para seguramente descubrir que contrario a lo que en su momento hicieron los revolucionarios, como Juan Bautista de La Salle, la escuela fomenta o perpetua, en no pocos casos, sistemas insostenibles, deshumanizantes, inequitativos e injustos. Esta deja de ser modelo propositivo, innovador, creativo, para amoldarse a las exigencias del mercado imperante, para asegurar, tal vez por miedo a enfrentar críticas, aislamientos y descalificaciones, su propia subsistencia, pero perdiendo, en buena medida, el enfoque de su misión y su razón de ser.

* Licenciado en Educación, Universidad de La Salle. Especialista en Desarrollo de la Persona y la Familia, Universidad de La Sabana. Magíster en Educación, Universidad Externado de Colombia. Docente, coordinador del Área de Lasallismo del Departamento de Formación Lasallista de la Universidad de La Salle e investigador del grupo Intersubjetividad en la Educación Superior de la misma universidad.

1 Alfonso Borrero Cabal, S. J. (1923-2007) fue miembro de la Universidad de las Naciones Unidas durante seis años, y del Steering Committee, que colaboró en la preparación de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior convocada por la Unesco para 1988. En 1981 publicó *The University as an Institution Today*, así como el *Simposio Permanente sobre la Universidad*, que desde 1981 ha sido una institución dedicada a pensar el mundo universitario.

Cuando una institución universitaria forma masivamente estudiantes para la producción, sin asegurar que la sociedad los pueda acoger y que los necesita; cuando enfatiza exclusivamente su formación disciplinar/técnica o, lo que es igual de funesto, la descuida por intereses mercantilistas; cuando deja de lado además la formación humanística y ética; cuando no garantiza que cuenta con la infraestructura necesaria en laboratorios, bibliotecas, centros de tecnología, campos lúdicos, deportivos, artísticos, para capacitar en las disciplinas que ofrece, pero además para cultivar el ser integral de sus educandos; cuando el acompañamiento requerido por estos no se da por falta de formación pedagógica de sus maestros, o por cuestiones salariales y organizativas que desalientan la dedicación y el esmero de ellos, estamos ante un panorama patético y lejano del cuento aquel de ser modelo.

Preguntémosnos: ¿En qué condiciones investigan los docentes? ¿Preparan clase? ¿Evalúan? ¿Cuántos de los profesores de una institución educativa se entregan a su labor pedagógica por convicción? ¿Cuántos son eruditos en su campo pero además hacen la transposición didáctica y logran enseñar ese saber experto que tienen? ¿Se enseña, se instruye, se informa, se acompaña? ¿Lo enseñado es pertinente? ¿Son capaces de contagiar a sus estudiantes del respeto y pasión que sienten por sus disciplinas y de la proyección social de estas? ¿Qué idea tienen de la sociedad, de la educación, de sus estudiantes, de sí mismos? ¿A partir de qué concepto de desarrollo se mueven ellos y las instituciones para las que trabajan? Estas son preguntas que emanan de la reflexión que sobre la cuestión didáctica y curricular deberían orientar los proyectos educativos.

Pensemos: ¿Cuántos estudiantes llegan a la universidad con claridad vocacional y estudian apasionadamente la carrera de su elección? ¿La motivación con la que enfrentan el estudio es intrínseca o, por el contrario, van simplemente tras un diploma convencidos de que ello es suficiente para incursionar en el mercado laboral, o cumplen por complacer a alguien o por llenar una imposición social? ¿Tienen certeza de la función social de sus profesiones? ¿La formación que reciben los bachilleres, después de más de doce años de estar matriculados en procesos de educación formal les garantiza el poder ejercer como ciudadanos que conocen sus derechos, tienen claridad del código moral que los cobija, se ubican medianamente en el contexto del país en el que viven y dan razón vivencialmente de una cívica básica? ¿Saben aprovechar los conocimientos adquiridos para articularlos con la rea-

lidad y con base en ellos transformarla? ¿Están en condiciones de dar propuestas y soluciones a los problemas que aquejan a la sociedad, convirtiéndose en sujetos proactivos en favor de una sociedad que se mueve sobre el sendero de la ética y la justicia?

La sociedad hoy pareciera aprobar como válidos y adecuados ciertos comportamientos perversos, que fomentan la desconfianza entre los unos y los otros, la competencia salvaje y desleal, el engaño, la deslealtad. La escuela también los reproduce cuando juzga a todos los estudiantes de deshonestos y un maestro asume que no puede dejarlos solos en una evaluación académica; al promover la exaltación de quienes obtienen altas calificaciones, desconociendo en ocasiones el cómo se obtienen y los procesos; al exigir que se diga (repita) lo que se quiere oír, pero no se escucha lo que los estudiantes quieren decir; al constatarse de que la participación de la comunidad académica poco o nada incide en las decisiones de la institución; cuando los estudiantes sienten que el silencio es el mejor aliado para terminar sus estudios y no se atreven a evaluar ni criticar procesos en pos de mejoras; cuando la formación política aliena o no empodera. Así, se pierde la oportunidad de impactar positivamente la formación de ciudadanos que enfrenten con otros recursos la vida, y se desvanece la posibilidad de hacer de la educación la herramienta transformadora y constructora de una mejor sociedad. De ahí la importancia de que se analice la trascendencia y el impacto de la educación superior hoy en nuestro país, y de que se reconozca el valor que conlleva el verla en perspectiva lasallista y lo que ello implica.

Mediante este escrito se busca contribuir precisamente a esa reflexión, partiendo de una aproximación a lo que podría ser la esencia lasallista y la educación superior desde esta perspectiva. De aquí se destaca el hecho de que dicha identidad está enfocada hacia la búsqueda de sentido y es una expresión cultural inmersa en la historia, la cual plantea unos retos que se afrontan desde unas bases particulares: el pensamiento social de la Iglesia, el desarrollo humano integral y sustentable (DHIS), la responsabilidad social universitaria (RSU), la proyección social (PS), el actuar profesional desde la ética y el amor en el corazón del hombre.

¿QUÉ ES SER LASALLISTA?

Sin pretender sentar cátedra sobre este punto, se señalan acá algunas ideas que pretenden acercar al lector a una respuesta. Como

señala Botana (s. f.), “la identidad lasallista es una identidad colectiva”. Quienes llevan este “apellido” se reconocen mutuamente y son reconocidos por un modo particular de ser, de vivir, de actuar, de educar, y por una serie de valores que determinan, al mismo tiempo, unas prioridades y unos criterios. La identidad es algo vivo, imposible de reducir a esquemas o teorías, a íconos o fórmulas.

Pero además, prosigue, ser lasallista es un don, por aquello de que es algo que viene dado, algo que se encuentra hecho con antelación y que se ha regalado, antes de ser el resultado del propio esfuerzo. Y este don se encuentra en este grupo variado de personas llamado “familia”, “comunidad”, “fraternidad”. La pertenencia a este grupo es el conducto a través del cual se transmite la identidad lasallista y esta es a la vez el resultado de los lazos producidos por la relación y la comunión entre los miembros del grupo. Es necesario resaltar que la pertenencia a dicha comunidad, sea como hermano o seglar “asociado”,² demanda el cumplir con una tarea consistente en un proceso de comunión en la misión; nada que ver con una identidad de pensamiento. Demanda la creación de lazos de fraternidad que superan el asunto de la mera empatía o del usufructo de beneficios particulares. Esta afirmación de unos hermanos latinoamericanos complementa la idea:

Nuestro nombre mismo nos invita a estrechar lazos con aquellos con quienes nos jugamos la vida (religiosos y seglares) por un proyecto evangelizador.³ La comunidad cobra aquí su pleno sentido: realizar juntos el plan salvífico de Dios.

El desempeño en fraternidad de nuestra misión nos invita a una creciente actitud de “diálogo”, con miras a racionalizar y aceptar nuestras limitaciones. (Zevallos *et al.*, 1981, p. 65)

2 Asociado en sentido de compartir la misión, o como lo define el *Diccionario de la lengua española*: “dicho de una persona: que acompaña a otra en alguna comisión o encargo” (RAE).

3 Como lo señala el *Catecismo* de la Iglesia católica: “La Iglesia enseña al hombre, en nombre de Cristo, su dignidad propia y su vocación a la comunión de las personas; y le descubre la exigencias de la justicia y de la paz, conformes a la sabiduría divina”. Esta doctrina tiene una profunda unidad, como lo señala el texto del *Compendio de la Doctrina Social de la Iglesia* (3,4), que brota de la Fe en una salvación integral, de la Esperanza en una justicia plena, de la Caridad que hace verdaderamente hermanos a todos los hombres en Cristo. “Descubriéndose amado por Dios, el hombre comprende la propia dignidad trascendente, aprende a no contentarse consigo mismo y a salir al encuentro del otro en una red de relaciones cada vez más auténticamente humanas”.

La motivación y finalidad que se desprende de la misión es el servicio educativo de los pobres, de quienes están más propensos a estar privados de oportunidades y de poder garantizar una calidad de vida digna, de modo que además de posibilitar la creación de unas estructuras sólidas y eficaces de educación y formación, se logre ser testimonio vivo del tipo de persona que se quiere educar, ese sujeto solidario y fraterno que, en último término, será el hombre y la mujer según el evangelio de Jesús, concluye el mismo autor. Será ese sujeto protagonista en la construcción de una sociedad en paz. Estas palabras del equipo de hermanos mencionado anteriormente puntualizan el enfoque de la misión:

El Hermano⁴ debe dar una respuesta en el abanico inmenso de posibilidades que ofrece el campo educativo... Pero, cualquiera que sea su respuesta, debe luchar para que:

Su misión se oriente hacia el logro de una sociedad donde reine Dios por la verdad, la justicia y la caridad; donde el pequeño encuentre una redención social, donde se dé verdaderamente una transformación cristiana, de estructuras y de personas...

En el cumplimiento de su misión, [...] descubre acciones que van por el lado: de la formación de la conciencia crítica de la sociedad, vale decir, de un abrir los ojos y descubrir las verdaderas causas de los acontecimientos; de saber inspirar a los educandos fe en sí mismos, en sus propios valores y en la riqueza de sus potencialidades creadoras; de la participación responsable en tareas cada vez más comprometidas con el bien común; de la independencia para no dejarse manipular por los medios de comunicación social; finalmente de no ser la voz de los sin voz, sino de permitir a todos decir su palabra. (Zevallos *et al.*, 1981, p. 62)

La misión lasallista, enfatizan también ellos, está comprometida con la educación, entendida integralmente, no limitada a la simple información; busca conocer las situaciones, los hechos y las causas y se compromete en la construcción de un mundo nuevo, “con la mira puesta en Dios”. La consolidación de esa identidad, emanada de San Juan Bautista de La Salle, se hace siendo portadores de su espíritu, lo

4 Léase hoy: el maestro que comparte la misión y el espíritu lasallista; el asociado definido anteriormente.

que se ve reflejado en una forma particular de ver la realidad, de relacionarnos con el mundo, de ser creyente, de pensar, de expresar y de comprometerse. Su itinerario evangélico, sus escritos, su obra, han de ser inspiración y motivo de confrontación para continuar con su misión.

El carisma lasallista, como don, es esa fuerza, concedida al Fundador y encarnada en su comunidad, que le permite tener a los miembros que comparten la misión una particular sensibilidad por las necesidades, preferencialmente, de los pobres, de los niños y de los jóvenes; es esa responsabilidad manifiesta por dar solución evangélica a esas necesidades, como también es la creatividad e innovación con la que se arman las respuestas éticas que han de contribuir con la superación de los problemas y situaciones de injusticia e inequidad. Ese carisma plantea el desafío constante de convertir cada obra o proyecto educativo lasallista en un espacio de evangelización, donde se difunde el amor como un bien preciado y un valor supremo, y que al ser este el horizonte que enfoca el proceso, se convierte en garante de la vida fraterna entre los humanos, dando a la vez un valor particular a la vida y al Trascendente. Este texto del *Compendio de la Doctrina Social de la Iglesia* exhalta precisamente ese valor del amor cristiano:

(4) [...] Los hombres renovados por el amor de Dios son capaces de cambiar las reglas, la calidad de las relaciones y las estructuras sociales: son personas capaces de llevar paz donde hay conflictos, de cosntruir y cultivar relaciones fraternas donde hay odio, de buscar la justicia donde domina la explotación del hombre por el hombre. Solo el amor es capaz de transformar de modo radical las relaciones que los seres humanos tienen entre sí. Desde esta perspectiva, todo hombre de buena voluntad puede entrever los vastos horizontes de la justicia y del desarrollo humano en la verdad y en el bien. (Pontificio Consejo Justicia y Paz [PCJP], 2007, p. 18)

De ahí la posibilidad de poder compenetrarse con la comunidad, de sentir misericordia por ella, y desde ahí entender sus angustias, intereses y posibilidades. Esta actitud es rocío y abono para la tierra fértil donde la educación podrá fructificar. Esta postura, propia del carisma, es la que conduce al lasallismo a apreciar inmensamente el valor de la educación y del oficio de educador, y a reconocer la importancia de ejercerlo con vocación. Y es que precisamente, como lo repiten varios documentos de la Iglesia,

(198) [...] Nuestro tiempo requiere una intensa actividad educativa y un compromiso correspondiente por parte de todos, para que la búsqueda de la verdad, que no se puede reducir al conjunto de opiniones o a alguna de ellas, sea promovida en todos los ámbitos y prevalezca por encima de cualquier intento de relativizar sus exigencias o de ofenderla. (PCJP, 2007, p. 130)

Pero además de esa verdad, la educación ha de promover los valores sociales inherentes a la dignidad humana y que favorecen su auténtico desarrollo: la libertad, como expresión de la singularidad de cada persona y que se respeta cuando a cada miembro de la sociedad le es permitido realizar su propia vocación personal; la justicia, determinada originariamente por la identidad profunda del ser humano más no por la ley, y se basa en el efectivo respeto de los derechos y en el cumplimiento de los respectivos deberes; y el amor, que como dice Santo Tomás de Aquino: ninguna legislación, ningún sistema de reglas o de estipulaciones lograrán persuadir a hombres y pueblos a vivir en la unidad, en la fraternidad y en la paz; ningún argumento podrá superar el apelo de la caridad (PCJP, 2007, pp. 133-134).

En conclusión, bajo el riesgo de reducir su definición, digamos que el lasallismo es una espiritualidad que nos invita y hace partícipes de un encuentro con Dios, y que por el carácter misional que tienen sus obras a Él se le encuentra en los estudiantes y colegas, en sus directivas, en el personal administrativo y de servicios, en los padres de familia y en la sociedad que se impacta. De ahí la importancia de que todos aquellos que entren en contacto con una institución lasallista encuentren un espacio para crecer en libertad, y donde descubran el valor de una formación humanística caracterizada por unas relaciones pedagógicas fraternas, respetuosas, cordiales, tolerantes, abiertas, sinceras y amorosas, en el sentido cristiano.

LA IDENTIDAD LASALLISTA ENFOCADA HACIA LA BÚSQUEDA DE SENTIDO

Podría parecer utópico imaginar una sociedad en la que sus miembros individuales se comportaran como ciudadanos del mundo, compartiendo esa identidad de sociedad mundial. Bauman (2008), en una

conferencia titulada *Múltiples culturas, una sola humanidad*, plantea dentro de este marco esta reflexión al respecto:

[...] Muchas culturas, esa es la realidad. Una sola humanidad es un destino, un propósito o una tarea ideales. Las múltiples culturas representan el pasado: es lo que hemos heredado de milenios de historia humana. La humanidad única es el futuro [...]. Todos y todas pertenecemos a la raza humana. Todos y todas somos humanos. Pero cada uno y cada uno de nosotros es único y distinto a todos los demás. Las diferencias son infinitas [...]. No hay dos seres humanos idénticos en todo el planeta. Pero, generalmente, la mayoría de estas diferencias no nos importan. No nos impiden interactuar. (pp. 13, 15, 16)

Sin embargo, en ocasiones, señala el mismo autor, estas molestan, produciendo “cierta ansia por hacer algo al respecto, por convertir lo distinto en similar, por distanciarnos de aquellas diferencias, por eliminarlas a ellas o a las personas que las encarnan” (p. 16). Y esto ocurre precisamente cuando se traza una frontera, la cual incita a que se comiencen a buscar razones que justifiquen su implementación. “Es entonces cuando se aprecian y se señalan las diferencias entre uno y otro lado de dicha línea, las cuales adquieren, además, una significación realzada” (p. 16). De ahí que para el caso lasallista debilitar esta frontera es un desafío, con el propósito de poder hablar de una comunidad heterónoma cuyos miembros individuales se comportan coherentemente con una espiritualidad heredada y que resulta compartida por muchos, congregados por un mismo fin, a lo largo del mundo.

Conscientes de lo que es la identidad lasallista, como don, carisma y vocación, se parte, “juntos y por asociación”, por el preciado carácter que tiene en ella lo comunitario, hacia la aventura de construir con otros una sociedad en paz, anunciando explícita y coherentemente el Evangelio con la vida misma, al respetar y reconocer el valor de las diferencias, al buscar un desarrollo integral y sustentable, al servir incondicionalmente al otro, al dar a toda vida en el planeta, y a él mismo, el lugar que se merece por ser el espacio donde se crece y se realiza todo ser.

Este caminar como hermanos, compartiendo este don del Espíritu Santo como miembros de una Iglesia, lo que nos lleva a resignificar el valor del oficio del maestro hasta convertirlo en un ministerio eclesial, se hace con la consciencia de que “la misión queda siempre por

descubrir” (Regla de los Hermanos de las Escuelas Cristianas [RHEC], n.º 51, citada por Botana, s. f.), como lo recuerda Botana (s. f.), pues esta

[...] no se identifica con estructuras concretas ni con las instituciones educativas, que son solo medio. La única fidelidad que nos mueve es la que debemos a los pobres. Ni siquiera es suficiente con decir que nuestra fidelidad es a los niños y jóvenes, sino a los niños y jóvenes pobres. Son ellos los que están en nuestra preocupación cuando educamos a otros niños y jóvenes, para despertar la sensibilidad de éstos hacia los que son pobres. (p. 3)

Y es que hoy siguen existiendo miles de necesitados que esperan la mano que les ayude: oprimidos que esperan justicia; desempleados o trabajadores informales a la espera de una oportunidad; están en la lista quienes no tienen acceso a las tecnologías, a la información con mirada crítica; quienes viven en zonas rurales desatendidas, o en lugares caracterizados por inseguros o donde se manifiesta a sus anchas la violencia; jóvenes con una postura de no futuro; ciudadanos del mundo que añoran respeto, como lo señala Juan Pablo II en su carta apostólica *Novo Milenio Ineunte*:

¿Cómo es posible que, en nuestro tiempo, haya todavía quien se muere de hambre; quien está condenado al analfabetismo; quien carece de la asistencia médica elemental; quien no tiene techo donde cobijarse? El panorama de la pobreza puede extenderse indefinidamente, si a las antiguas añadimos las nuevas pobreza, que afectan a menudo a ambientes y grupos no carentes de recursos económicos, pero expuestos a la desesperación del sin sentido, a la insidia de la droga, al abandono en la edad avanzada o en la enfermedad, a la marginación o a la discriminación social... ¿Podemos quedar al margen ante las perspectivas de un desequilibrio ecológico, que hace inhabitables y enemigas del hombre vasta áreas del planeta? ¿O ante los problemas de la paz, amenazada a menudo con la pesadilla de guerras catastróficas? ¿O frente al vilipendio de los derechos humanos fundamentales de tantas personas, especialmente de los niños? (PCJP, 2007, p. 19)

El caminar como hermanos permite que se perciban de manera directa las necesidades de quienes se hallan en el recorrido, los destinatarios de todo el esfuerzo y la dedicación de los lasallistas, personas

concretas, de carne y hueso, no simples números o estadísticas de estudios sociales. Al verlos y sentirlos como hermanos, las respuestas que se dan a esas necesidades van más allá de los conocimientos y habilidades que se enseñan. Estas no responden a las exigencias del mercado ni tienen fines de lucro exclusivamente; no buscan el bien particular, ni juegan con la inmediatez y el facilismo; no favorecen la mezquindad ni la inequidad. Por el contrario, situadas dentro de un contexto entendido de manera sistémica y compleja, son aporte significativo y de alto impacto para la comunidad, desde posturas éticas y acordes con el Evangelio. Pero, además, con humildad se reconoce que para responder eficazmente y contribuir con la superación de la injusticia y la construcción de una sociedad en paz, se recurre a Dios, y al modelo de amor infinito de su hijo Jesucristo, buscando las luces que orienten las decisiones y las fuerzas para trabajar con celo por lograrlo.

Con visión cristiana, los lasallistas creen en la posibilidad de conformar una comunidad educativa capaz de constituir una sociedad que haga posible la obra de Dios, en donde el amor es fuente de vida. Sin duda es una educación que considera el contexto económico, social y político; desde allí busca la construcción de una sociedad justa, equitativa y en paz. De ahí que en su espiritualidad esté tan arraigada la idea de una búsqueda de sentido, la cual encuentra en la oración un momento propicio, teniendo como luz el Evangelio, la “buena nueva”.

LA IDENTIDAD LASALLISTA, UNA EXPRESIÓN CULTURAL INMERSA EN LA HISTORIA

Esta identidad lasallista, que se experimenta personal y comunitariamente, tiene multitud de manifestaciones, pero todas comunes a una cultura de quienes participan de ella, por encima de razas, de ubicación geográfica, de color, de posturas políticas, de posición social y hasta de credos. Gracias a estas expresiones que reflejan la identidad es viable el reconocimiento de los lasallistas extendidos a lo largo y ancho del planeta. Es aquí donde se hace vida, en los corazones de la gente que siente y ve en ella una llamada particular, un proyecto de vida, una manera de responder por una obligación moral: la construcción de una mejor sociedad, próspera y sustentable.

Dentro de esta identidad hay unos elementos fundamentales, como se han mencionado antes: la misión, el participar en la construcción de la Obra de Dios; los niños, las niñas y los jóvenes; la pobreza; el valor y las actitudes del maestro, así como su papel como mediador; la educación; la fe, el servicio, la fraternidad, la comunidad, el compromiso. Ciertamente, también hay unos iconos: los “chevrones” del escudo con el mensaje *indivisa manent* (‘lo unido permanece’), o la estrella con el mensaje *signum fidei* (‘signo de fe’). Normalmente aparecen resaltados en los escudos de las instituciones lasallistas. Pero también existe un vocabulario y unas fórmulas particulares, que expresan la esencia de esa identidad y alimentan el sentido de pertenencia. Vivir reflejando la aprehensión de estas es hacer el anuncio explícito de las convicciones que mueven al lasallista.

La espiritualidad centrada en Jesucristo y su mensaje se manifiesta desde el saludo “familiar”: “Viva Jesús en nuestros corazones”. Reconocer que Dios se hace presente en el itinerario de la obra misional se expresa con la fórmula: “Acordémonos que estamos en la santa Presencia de Dios”, y la respuesta: “y adoremos su santo Nombre”, concreta el sentido de comunidad de fe. Desde este sentimiento de encuentro se expresa el “juntos y por asociación”, que impulsa la misión: “mover los corazones de los alumnos”.

El acercarse al dinamismo de la historia detrás de esa identidad, y la que esta ha producido, permite la aproximación a las intencionalidades más profundas de quienes se comprometen con la causa, comparten un camino, enfrentan juntos las dificultades y tienen la ilusión de construir un mismo sueño. Es acá donde se descubre el valor de la asociación para la misión, la comunión y la fraternidad para realizar el servicio educativo de los pobres,⁵ y prestar un servicio a la Iglesia. Entendida así la historia fundacional, quienes se van sumando a ella, sean hermanos o seglares, se sienten llamados a convertirse en protagonistas de unos acontecimientos que se repiten, e intentan dar, al igual que el Fundador y los primeros hermanos, respuestas innovadoras y actualizadas de la misma manera que lo plantea el relato; la historia continúa desde esta identidad colectiva.

5 Ver Circular 447 “Asociados para el servicio educativo de los pobres como respuesta lasalliana a los desafíos del siglo XXI”. Acta del 43 Capítulo General de los HHEECC, Casa Generalicia, Roma, 2000, pp. 3-4.

Hoy, hombres o mujeres, célibes o casados, viven esta espiritualidad en diversas culturas, incluso hasta en religiones no cristianas. Con otras perspectivas se amplía su comprensión. El gran reto entonces es dar cabida a la diversidad, pero guardando el equilibrio con lo que debe ser común, lo esencial de la identidad colectiva. Si bien es cierto que la familia lasallista se enriquece con la llegada de nuevos grupos de muy diversas procedencias, también lo es que se hace necesario tener claridad sobre el núcleo espiritual y cultural que la soporta.

RETOS

Se hace entonces necesario, ante el estado actual de las cosas, el estudio de la estructura y los procesos del sistema del mundo como un todo. No basta con mirar las problemáticas locales aisladas de lo que es el fenómeno de la globalización. ¿Dónde nos paramos? La misión de la Universidad exige la articulación de elementos que constituyen la estructura del proyecto, los cuales se presentan a continuación.

PENSAMIENTO SOCIAL DE LA IGLESIA

Por su carácter confesional católica, pero sin perder la esencia de universalidad que la constituye, la educación superior en perspectiva lasallista sustenta su proyecto educativo en pilares como el pensamiento social de la Iglesia, permeando transversalmente con él su misión, su visión, y siendo este elemento prioritario en sus horizontes de sentido. Las instituciones lasallistas de educación superior tienen la tarea irrenunciable a decir la palabra que les corresponde sobre las cuestiones de la vida social, aun hoy, a pesar de la dificultad para que sea escuchada, dado que muchas veces va en contravía a lo que la sociedad promulga: hedonismo, capitalismo salvaje, egocentrismo, facilismo, inmediatez, conformismo, desamor. La Iglesia, concentrada y preocupada por la humanidad, contribuye con su reflexión para que esta halle su sentido más profundo, y que discierna “la cuestión del lugar que ocupa el hombre en la naturaleza y en la sociedad” (PCJP, 2007, p. 23).

Según la RHEC (2008, 40c), el reto es formar y preparar a los estudiantes de las instituciones lasallistas, inspirados en el pensamien-

to social de la Iglesia, para que sean capaces de crear relaciones más justas y equitativas entre los hombres, y estimularlos a comprometerse de modo efectivo en la acción en favor de la justicia y la paz. Este planteamiento hace eco a este llamado del pensamiento social de la Iglesia:

(532) Las instituciones educativas católicas pueden y deben prestar un precioso servicio formativo aplicándose con especial solicitud en la inculturación del mensaje cristiano, es decir, el encuentro fecundo entre el Evangelio y los distintos saberes. La doctrina social es un instrumento necesario para una eficaz educación cristiana al amor, la justicia, la paz, así como para madurar la conciencia de los deberes morales y sociales en el ámbito de las diversas competencias culturales y profesionales. (PCJP, 2007, p. 322)

DESARROLLO HUMANO INTEGRAL Y SUSTENTABLE

Precisamente, en concordancia con la finalidad de la Doctrina Social de la Iglesia, la educación superior lasallista mira hacia un “humanismo pleno”, es decir, hacia la “liberación de todo lo que oprime al hombre” y al “desarrollo integral de todo el hombre y de todos los hombres” (Pablo VI, en PCJP, 2007, p. 61). Este pilar estructural se descubre claramente, por ejemplo, en el proyecto educativo de la Universidad de La Salle de Bogotá, que fiel a este designio, como institución confesional católica, se declara:

[...] fundada, orientada y dirigida por los Hermanos de las Escuelas Cristianas que a partir de un proyecto formativo inspirado en la tradición lasallista ofrece programas académicos de educación superior, realiza investigación con pertinencia e impacto social, y se proyecta socialmente con el objetivo de promover la dignidad y el desarrollo integral de la persona, la transformación de la sociedad, el fomento de la cultura y la búsqueda del sentido de la verdad. (Universidad de La Salle, 2007, p. 9)

Por tanto, es indispensable estar atentos a las desigualdades e injusticias. Se exigen respuestas novedosas y creativas a todas las situaciones que atentan contra la dignidad humana. Sensibilizar y tomar conciencia ha de llevar a “descubrir las raíces mismas de la pobreza que los rodea, y a comprometerse con decisión, por medio del servicio

educativo, a promover la justicia y la dignidad humana” (RHEC, 1987, p. 14). Esta sentencia comulga con la categórica afirmación de Pablo VI (1967) en la *Encíclica Populorum Progressio*:

76. Las diferencias económicas, sociales y culturales demasiado grandes entre los pueblos, provocan tensiones y discordias, y ponen la paz en peligro [...] Combatir la miseria y luchar contra la injusticia, es promover, a la par que el mayor bienestar, el progreso humano y espiritual de todos, y por consiguiente el bien común de la humanidad. La paz no se reduce a una ausencia de guerra, fruto del equilibrio siempre precario de las fuerzas. La paz se construye día a día, en la instauración de un orden querido por Dios, que comporta una justicia más perfecta entre los hombres.

Vale recalcar que desde esta perspectiva se busca orientar las transformaciones que son necesarias en dirección a la proyección y construcción de nuevas formas de solidaridad; al aseguramiento de la complementariedad entre una economía local y una global; al equilibrio entre la innovación tecnológica y los avances de la ciencia, y la exigencia de salvaguardar la dignidad humana y el respeto por la vida; al cuidado de sobreponer un crecimiento económico por encima de la sustentabilidad del medio ambiente, ya que sobre este se tiene un derecho, para que sea sano y seguro, para que en él pueda darse la vida.

En sintonía con estos planteamientos, la noción de desarrollo humano propuesta por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) se concibe como el ambiente en el que los individuos pueden desarrollar su potencial completo y llevar vidas plenas y productivas. El centro de los procesos de desarrollo social, científico y cultural es el respeto y la defensa de la dignidad de las personas, tanto para las presentes como para las futuras generaciones. Sin embargo, se sobrentiende que para garantizar la propia subsistencia son fundamentales las demás especies y formas de vida, lo que exige que se supere el antropocentrismo y se considere el valor de la vida... de toda forma de vida.

RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

Es una exigencia ética y un modo de gestión de la Universidad —que, para el caso, tendría que ir en concordancia con el DHIS—. El con-

cepto de responsabilidad social universitaria (RSU) suele confundirse o equipararse con otros tales como proyección social, extensión universitaria, voluntariado estudiantil o compromiso social. Ello demanda que se ahonde en su marco teórico e intencionalidades profundas, para darle así su lugar preponderante hoy.

Ante toda la presión mercantilista que actualmente se sufre, en la que el tener sin medida pareciera que es la mayor motivación de muchos, lo que lleva a una carrera desenfrenada por alcanzar “el éxito”, al lucro y al capitalismo salvaje, es posible que incluso unas instituciones educativas pierdan su horizonte y olviden su razón de ser fundacional, otras, su función social, más preocupadas por responder a una gestión administrativa productiva, a las exigencias de un sistema, o por participar en una impuesta malsana competencia, entre otras causas. De ahí que se pueda afirmar que no toda conducta organizacional es socialmente responsable, lo que lleva a observar con ojo crítico dichas prácticas, para develarlas, denunciar sus efectos nefastos y proponer innovadoras contrapropuestas que sí pueden conducir a que estas sean justas, éticas, y que aportan al cumplimiento misional.

Así pues, es importante que una universidad que pretenda ser socialmente responsable, como la lasallista, tenga dentro de sus prioridades la lucha por la reivindicación de los derechos humanos; el brindar herramientas para que se constituya una sociedad civil organizada, en donde los ciudadanos tengan elementos para ejercer vigilancia y control; la generación de reflexión que conlleve develar el valor de la transparencia y de la lucha contra la corrupción; la promoción de una economía con rostro humano; la exigencia de estándares de calidad que no desconozcan la valía de lo humano; la lucha contra la pobreza y la injusticia; la formación para que se garantice la protección y el uso adecuado del medio ambiente, para la democracia, para la búsqueda de un desarrollo global sostenible y equitativo.

El asunto de la responsabilidad social (RS) no puede limitarse al cumplimiento de unos intereses institucionales dentro de un marco legal, y a la defensa de estos, desatendiendo los impactos y las consecuencias secundarias que generan las acciones de estas en el entorno social y ambiental. Éticamente se exige interés por los efectos (internos y externos, cercanos como lejanos) que la corporación genera en la realidad presente y la futura, más si hay el reconocimiento de que sus miembros están llamados a ser actores protagónicos de la solución de los más agudos problemas de la sociedad. La universidad no puede

dejar de ser sensible a la sociedad en la cual se desarrolla. Tiene que responder por sus acciones y las consecuencias que de allí se derivan.

Como lo afirma Vallaey (s. f.), la RS es una política de gestión, un modo de administrar las organizaciones, cuidando de los impactos y efectos colaterales que se generan a diario adentro y afuera de la institución, responsabilizándose por las consecuencias sociales inducidas por el mismo funcionamiento de la organización. Este modelo de gestión está basado en fines éticos y está orientado hacia el desarrollo humano sostenible. Las universidades, por ser también organizaciones, y en particular una como la de La Salle, cuya misión es formar futuros profesionales que por su conocimiento, sus valores, su sensibilidad y sentido de pertenencia al país inmerso en un mundo globalizado, contribuyan a la transformación de las situaciones de injusticia, la defensa de la vida y la promoción de los derechos humanos, participan también de esta reflexión sobre la RS. Sin embargo, hay elementos que precisan qué significa la RSU, qué la distingue de la responsabilidad social empresarial (RSE) y qué implica ello.

Vallaey (s. f.) afirma que es preciso reconocer sus principales actividades y cuáles son los impactos específicos que genera la universidad al realizarlas. “Los dos principales propósitos de la Universidad son ante todo (1) la formación humana y profesional (propósito académico) y (2) la construcción de nuevos conocimientos (propósito de investigación)” (p. 3). Por este carácter, “la Universidad no está naturalmente destinada a jugar un papel de ONG de desarrollo, ni de sustituto del Estado en el alivio de la pobreza, por lo que su ‘Responsabilidad Social’ no puede ser confundida con la de dotarse de una oficina de ayuda social” (p. 3). Según el mismo autor, estos son los impactos que puede generar la universidad y que pueden ser agrupados así: impactos de funcionamiento organizacional (laboral y ambiental), impactos educativos, impactos cognitivos y epistemológicos e impactos sociales. Dichos impactos demandan una atención y una responsabilidad humana. De ahí que “[...] no se deben hacer reproches al medio o instrumento sino al hombre, a su conciencia moral y a su responsabilidad personal y social” (Benedicto XVI, 2009, p. 36).

PROYECCIÓN SOCIAL

Se entiende como el conjunto de estrategias con las cuales la universidad participa en la construcción de nuevos contextos, enmarcados

en la ética, y contribuye así con transformación de la sociedad en el marco del DHIS, articulando los procesos administrativos, de docencia, investigación y extensión. La PS en la universidad, así entendida, contribuiría con el bienestar humano y social, así como con el respeto y el cuidado con lo ambiental. La relación pedagógica iría más allá de lo estrictamente funcional. Con la gestión de unas dinámicas socialmente responsables se favorecerían los procesos administrativos, académicos y de extensión; la propia formación de los estudiantes y de los mismos docentes; la producción y difusión del conocimiento producto de investigaciones pertinentes, que responden a problemas reales; la proposición de iniciativas interdisciplinarias e intersectoriales, con un enfoque holístico y sistémico; la creación de comunidades de aprendizaje a partir de las relaciones de la institución de educación superior con la comunidad exterior, y no necesaria o exclusivamente la académica.

Desde la perspectiva lasallista, que es cristiana y profundamente humana, hay una sentida necesidad de trabajar por el surgimiento de una sociedad civil revitalizada, creativa, autónoma, solidaria y ética, que haga inteligente resistencia a las injustas e inequitativas dinámicas del mercado. En los marcos que se mueve en nuestros días la sociedad, los pactos en los que las partes confían mutuamente la una de la otra, por su carácter de complementariedad y necesidad recíproca, se rompen en todo momento ante nuestra enceguecida mirada y sorprendente pasividad.

EL ACTUAR PROFESIONAL DESDE LA ÉTICA

Es relativamente fácil encontrar hoy profesionales que se constituyen en sujetos constructores de una cultura violenta, inhumana, corrupta, inequitativa; una cultura cuyos miembros hedonistas, egocéntricos y egoístas buscan solo su propia realización, que conciben el éxito como la acumulación de tenencias, con desprecio del ser como del hacer, con total descuido de quienes los rodean, e indiferentes si lo logran precisamente sacrificando la de estos. Por eso para una propuesta de educación superior basada en un enfoque de DHIS es importante pensar desde otros lugares que hagan potente la reflexión, que movilicen los juicios como también las emociones. Las profesiones entendidas según la ética deben responder a las necesidades de la sociedad, de la

comunidad que funciona gracias a que cada miembro de esta aporta, en una interacción vital.

EL AMOR EN EL CORAZÓN DEL HOMBRE

Entonces se puede entender dónde radica el compromiso por la justicia y la solidaridad del cristiano: es en el corazón de la persona, en la dimensión interior del hombre. Es allí donde se entrelaza la relación con Dios y la apertura al amor concreto hacia todo ser humano, otro ser donde también hábita el amor de Dios y que por ende es mi hermano y merece ser tratado como otro yo.⁶ El amor es entonces una fuerza que inspira no solo la acción individual, sino que suscita nuevas vías para afrontar los nuevos retos del mundo de hoy. Según la RHEC (2008, 40c), el reto es formar y preparar a los estudiantes de las instituciones lasallistas, inspirados en la Doctrina Social de la Iglesia, para que sean capaces de crear relaciones más justas y equitativas entre los hombres, y estimularlos a comprometerse de modo efectivo en la acción en favor de la justicia y la paz.

Por eso se valora la definición de la identidad de una institución lasallista, como la Universidad de La Salle, sede Bogotá, en donde se distingue “la formación de profesionales con sensibilidad y responsabilidad social, el aporte al desarrollo humano integral y sustentable, el compromiso con la democratización del conocimiento, y la generación de conocimiento que transforme las estructuras de la sociedad colombiana” (Universidad de La Salle, 2007, p. 9).

CONCLUSIONES

La educación superior en perspectiva lasallista, lejos de querer depositar la consecución de la misión en manos de expertos en teología, humanismo o ética, fomenta, capacita y alienta a todos los miembros de sus instituciones para que hallen el valor y el sentido de su propuesta, con el fin de que sea considerado como un asunto cotidiano, de todos, que afecta al otro, tanto al lejano y desconocido, como

6 Ver Mateo 5:43-44.

también al más cercano, al próximo, al hermano, y a toda la vida que nos circunda.

Cada quien, desde su saber disciplinar y desde sus propias experiencias, ha de contribuir con la formación ética, con profundo contenido humanístico, para aportar desde la academia y la ciencia, desde la fraternidad y el compromiso, a la superación de las problemáticas que afectan a muchas sociedades y naciones: la concentración del poder, de la riqueza y del ingreso; la baja competitividad; los desequilibrios regionales; el desempleo; la creciente informalidad; la economía subterránea; la inequidad del sistema financiero; la profunda descomposición social; la baja calidad de la educación; el atraso científico y tecnológico; la débil identidad nacional; el desconocimiento, pérdida y desaprovechamiento de los recursos naturales, junto con la pérdida de la calidad ambiental; la debilidad del Estado y la pérdida de credibilidad en sus instituciones; la ausencia de una verdadera democracia y de una adecuada formación política; la falta de visión de largo plazo; los altos niveles de impunidad; el bajo capital social; la visión de no futuro de muchos jóvenes; la asfixiante pobreza; la multifacética violencia y la creciente corrupción.

Un lasallista no puede estar al margen de estos retos; al contrario, con la misma entereza, dedicación, generosidad, iniciativa y pasión del fundador, convencido de que está asociado a otros, responde de manera abnegada y con celo ardiente a estas dificultades que atentan contra un mundo que ha de dar cabida a toda vida, con dignidad y equidad.

REFERENCIAS

- Bauman, Z. (2008). *Múltiples culturas, una sola humanidad*. Buenos Aires: Katz.
- Benedicto XVI. (2009). *Carta encíclica Caritas in Veritate*. Recuperado de http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20090629_caritas-in-veritate_sp.html
- Botana, A. (s. f.). *Identidad lasaliana. Un esquema de 3x3+1*. Recuperado de http://www.lasalle.org/wp-content/uploads/pdf/fam_lasaliana/identidad_lasaliana/24_es.pdf

- Pablo VI. (1967). *Encíclica Populorum Progressio*. Recuperado de http://www.vatican.va/holy_father/paul_vi/encyclicals/documents/hf_p-vi_enc_26031967_populorum_sp.html
- Pontificio Consejo Justicia y Paz. (2007). *Compendio de la Doctrina Social de la Iglesia*. Bogotá: Librería Editrice Vaticana.
- Regla de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. (2008). Roma.
- Universidad de La Salle. (2007). *Proyecto Educativo Universitario Lasallista (PEUL)*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Vallaey, F. (s. f.). Breve marco teórico de Responsabilidad Social Universitaria. Recuperado de <http://rsuniversitaria.org/web/images/stories/BreveMarcoTeodelaResponsabilidadSocialUniv.pdf>
- Zevallos, N. *et al.* (1981). *El carisma de La Salle. Lectura desde América Latina*. Fénix Impresores.

Diálogos entre religión y razón en el contexto de la educación superior: una mirada crítica desde el proyecto educativo lasallista

Juan Manuel Torres Serrano*

A MODO DE INTRODUCCIÓN

Es poco común que en el contexto de la educación superior surjan las preguntas y las respectivas reflexiones en torno al lugar que tiene la dimensión religiosa, la religión o las creencias y prácticas religiosas en el proceso formativo. La herencia de la modernidad, con la primacía de la razón y la autonomía, ha llevado progresivamente a establecer la división entre ciencia y religión, entre conocimiento y creencias, entre la objetividad, la positividad de la ciencia moderna y la subjetividad y relatividad de las creencias religiosas. Junto a esta herencia del proyecto moderno se encuentra la neutralidad que las instituciones sociales, políticas y educativas deben tener frente a la religión en las sociedades actuales. Es importante anotar desde ya que plantearse la pregunta por la dimensión religiosa, la religión o las creencias y prácticas religiosas en el proceso formativo universitario no significa que la autonomía de la universidad y la formación del pensamiento crítico se reemplacen por catequesis o educación en la fe tendientes a la confesión y adhesión a una religión particular.

* Licenciado en Estudios Religiosos, Universidad de La Salle. Magíster en Teología, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Doctor en Teología, Université Laval, Quebec, Canadá. Candidato al Posdoctorado en Teología Práctica, Université Laval, Quebec, Canadá. Docente-investigador de pregrado-posgrado del Departamento de Formación Lasallista, Universidad de La Salle, Bogotá. Miembro del grupo de investigación Educación Ciudadana, Ética y Política. Correo electrónico: jmtorres@unisalle.edu.co

La Universidad de la Salle, sede Bogotá, inspirada en valores y principios cristiano-católicos plasmados en su Proyecto Educativo Universitario Lasallista (PEUL) y en el Enfoque Formativo Lasallista (EFL), ha optado por aproximarse a las relaciones críticas y performativas entre religión-razón y fe-cultura. A partir del proyecto educativo se subrayan las siguientes afirmaciones que evidencian la manera como la Universidad comprende dichas relaciones:

- A partir de un “[...] pensamiento social de la Iglesia reconoce el carácter ético y moral de las decisiones humanas y se pregunta por la eticidad de las formas de conocimiento” (Universidad de La Salle, 2007, p. 10).
- “Con esta perspectiva la Universidad se compromete a promover el diálogo entre fe, ciencia y culturas” (p. 10).
- El educador lasallista, estimulado por el diálogo con pedagogías de la responsabilidad y pedagogías políticas, indaga “[...] sobre los espacios adecuados para el diálogo y la crítica de las relaciones entre ética, fe, ciencia, política y cultura” (Universidad de La Salle, 2008, p. 18).
- Para la tradición educativa lasallista es central el lugar de la “[...] relación pedagógica caracterizada por el acompañamiento, la formación integral y la enseñanza de valores cristianos. Reconoce el carácter único de cada persona y sus potencialidades, cree en la autonomía del ser humano al que considera capaz de ser protagonista de su propia formación, sensible a los contextos de exclusión, a las realidades de los jóvenes” (Universidad de La Salle, 2007, p. 10).
- La formación integral se comprende “[...] como crecimiento armónico de las dimensiones de la persona, la educación para la vivencia de los valores que permitan una participación social con dimensión ética de la responsabilidad, una sólida fundamentación científica y filosófica y la aceptación de la trascendencia como encuentro con el otro, consigo mismo y con Dios” (p. 15).
- Una educación que está inspirada en una “[...] visión cristiana de persona que inspira la opción ética de la Universidad”, cuya centralidad es la dignidad. Ello lleva a una educación que reflexione “sobre lo humano, la historia y la sociedad, y la recuperación del [...] saber que ha hecho posible el avance y consolidación de nuestra civilización” (p. 16).

- Una educación comprometida con el desarrollo y la promoción humana, que dialoga con enfoques y propuestas pedagógicas iluminadas por la comprensión del sentido de lo humano, de los valores y de las relaciones entre las personas, de la responsabilidad en el cuidado de sí, del otro y de la naturaleza, y “la búsqueda del encuentro con Dios” (Universidad de La Salle, 2008, p. 19).

Cabe subrayar que desde sus orígenes la tradición educativa lasallista se ha preocupado por establecer dichas relaciones:

El fin de este Instituto es dar cristiana educación a los niños; y con este objeto tiene las escuelas, para que, estando los niños mañana y tarde bajo la dirección de los maestros, puedan éstos enseñarles a vivir bien, instruyéndolos en los misterios de nuestra santa religión, inspirándoles las máximas cristianas, y darles así la educación que les conviene. (De La Salle, 2001, reglas comunes 1,3)

La cuestión del lugar de la religión, las creencias y prácticas religiosas, la dimensión religiosa y una posible formación universitaria que aborde dichas temáticas es central para la Universidad de la Salle, no solamente por su carácter de Universidad confesional-católica, sino por la recuperación del interés por la relevancia pública de la religión. Tomar en cuenta la dimensión religiosa y el lugar de las creencias y prácticas en la vida humana y social significa preocuparse por lo que pensaba Mendieta al considerar que la religión se encontraba una vez más en el primer plano del pensamiento crítico, ya que en ella

[...] se cristalizan las cuestiones más graves y acuciantes del pensamiento social. La relación entre estructura social y racionalidad; la relación entre la razón como criterio universal y el hecho ineludible de que la razón se encarna históricamente en prácticas sociales contingentes; el hecho de que la razón como universalidad fue, sino descubierta, al menos enunciada como criterio teleológico por las religiones. (Habermas, 2011, p. 13)

Pensar las relaciones entre religión y razón en el contexto de la educación superior y de las tareas de la formación universitaria

teniendo en cuenta la dimensión religiosa es una tarea provocadora-dramática y compleja. Provocadora porque nos sitúa frente a grandes cuestionamientos y tensiones sociales, culturales, políticas y religiosas que han producido las discusiones recientes sobre el lugar y el rol de la religión en el espacio público, en el contexto colombiano (el matrimonio igualitario; las creencias religiosas y las razones políticas; la comprensión de lo que es una nación laica, secular, pero con un cristianismo sociológico-nominal; el uso de la razón religiosa por parte de empresarios y políticos para justificar acciones y proyectos económicos). Compleja por las múltiples miradas y abordajes disciplinares (en relaciones complementarias, tensas, conflictivas, divergentes y deconstructivas) que la religión exige, en lo referente a: la cuestión de la enseñabilidad-educabilidad (qué enseñar, cómo enseñarlo, condiciones y posibilidades de aprenderlo, al cómo se aprende); las diversas y no uniformes comprensiones de lo religioso entendido como fenómeno, hecho, dispositivo, sentimiento, experiencia y práctica; sus comprensiones éticas, colectivas, identitarias, socioeconómicas y políticas; los acercamientos pesimistas a lo religioso cuando se alude a las sociedades premodernas o a la revancha y el retorno de lo religioso en la modernidad tardía, en la que este fenómeno es desterritorializado, desinstitucionalizado, desregularizado, destradicionalizado y despolitizado; la pluralidad de abordajes de lo secular, como los que realiza Taylor desde la privatización —espacio público y privado—, pasando por la diferenciación Iglesia-Estado, hasta la reconfiguración de las creencias y sus condiciones; las funciones constitutivas de la Educación Superior en sus dimensiones ética, política y epistemológica; una crisis de la educación en las sociedades actuales (Taylor, 2007, p. 12).

Pensar el lugar de la dimensión religiosa, las creencias y prácticas religiosas en los procesos formativos universitarios tiene, desde mi perspectiva, dos obstáculos: primero, el relacionado con la comprensión de lo que es la religión; segundo, el concerniente a cómo formar teniendo en cuenta la dimensión religiosa, las creencias y prácticas religiosas como prácticas sociales, económicas, políticas y culturales. Es por ello por lo que este artículo busca, por un lado, una aproximación a la comprensión de lo secular y de lo religioso y, por otro, un acercamiento a algunos aprendizajes que pueden pensarse en la formación religiosa en contextos de educación superior.

REDEFINICIÓN DEL SECULARISMO

Mendieta y Vanantwerpen, en la introducción al libro *El poder de la religión en la esfera pública* (2011), señalan que muchas opiniones sobre la religión y la vida pública son mitos que no tienen que ver con la vida política, ni con la experiencia cotidiana: “La religión no es ni puramente privada, ni puramente irracional. Y la esfera pública no es tampoco un ámbito de franca deliberación racional, ni un espacio pacífico de acuerdo libre de coacción” (p. 11). Estas han sido las ideas dominantes sobre la religión y la esfera pública, particularmente en círculos académicos. No obstante, en los últimos años se ha recuperado el interés por la relevancia pública de la religión. Categorías como *religioso* y *secular*, *secularismo* y *religión* hoy se reexaminan, se reelaboran y se replantean.

Mendieta y Vanantwerpen reconocen que la religión no se ha marchitado bajo la presión de la modernización, subrayando que Habermas se ha preocupado por una postura postsecular, y observan que una versión revisada del libro *Historia y crítica de la opinión pública* (Habermas, 2004) debería prestar mayor atención a la influencia de la religión en el nacimiento de la esfera pública. Esta es una concepción que tiene en cuenta la vitalidad de la religión, al tiempo que subraya la importancia de traducir los contenidos éticos de las tradiciones religiosas para incorporarlos en una perspectiva filosófica posmetafísica. Esta actitud postsecular considera las fuentes religiosas del sentido y de la motivación como una ayuda, como aliados indispensables para combatir el capitalismo global, pero sin dejar de desconocer la diferencia entre fe y conocimiento. Las prácticas religiosas y la perspectiva que ofrecen son, para Habermas, fuentes importantes de valores que nutren la ética de la ciudadanía multicultural y fomentan la solidaridad y el respeto mutuo (Habermas, 2004). Para disponer este potencial capital semántico de las tradiciones religiosas que enriquezca la cultura política y las instituciones democráticas, se debe traducirlas a un idioma secular, a un lenguaje universalmente accesible. Dicha tarea les corresponde no solo a los ciudadanos creyentes, sino a todos los ciudadanos (creyentes o no creyentes) implicados en el uso público de la razón.

En esta misma perspectiva, Charles Taylor (2011, p. 39) aborda el capítulo “Por qué necesitamos una redefinición radical del secularismo”. (Esta pregunta se debería plantear cuando se hace referencia

a *universidad secular*, y merecería la pena ser reflexionada y pensada). Algunas constataciones y aproximaciones a la respuesta de Taylor son:

- Se admite generalmente que las democracias modernas tienen que ser seculares. Este término implica un problema, un cierto etnocentrismo.
- En el contexto occidental, el término no está del todo claro. ¿Qué significa realmente? Existen dos modos de entender en qué consiste un régimen secular. Los dos suponen un tipo de *separación* entre Iglesia y Estado. El Estado no puede estar vinculado a ninguna confesión religiosa, a no ser en sentido residual y en buena parte simbólico. Pero el secularismo exige algo más. El pluralismo de la sociedad requiere que exista una *neutralidad o distancia* por principio.
- El secularismo implica una exigencia compleja. Con él se busca más de un bien. Se pueden señalar tres: 1) nadie puede ser coaccionado en materia de religión o de creencias básicas. Esto es lo que se entiende por libertad religiosa, incluida la libertad de no creer o el libre ejercicio de la religión (en palabras de la primera enmienda de la constitución de Estados Unidos); 2) debe existir igualdad entre las personas con diferentes credos o creencias básicas: ninguna perspectiva religiosa o arreligiosa puede tener un estatus privilegiado y menos ser doctrina oficial del Estado; 3) se debe escuchar a todas las corrientes espirituales y todas deben participar en el proceso siempre en marcha por el que la sociedad determina qué metas se propone y cómo alcanzarlas.
- Hay una dificultad fundamental para tratar los problemas referentes al secularismo y el que se tiene el modelo equivocado que condiciona la manera de pensar. Se cree que el secularismo tiene que ver con la relación entre el Estado y la religión. Pero en realidad tiene que ver con la cuestión ¿qué debe hacer el Estado democrático ante la diversidad? Fijándose en los objetivos mencionados arriba, tiene en común que se ocupan de: 1) proteger a las personas en su identidad y derecho a comportarse según una postura que elijan; 2) tratar con igualdad a las personas cualquiera que sea su opción; 3) ofrecer a todos la posibilidad de ser escuchados. No hay razón para considerar la religión un caso especial frente a los puntos de vistas no religiosos, seculares.

- Existe una obsesión de ver la religión como problema. Pero en muchos países occidentales se ha pasado de la primera fase del secularismo, que se obtuvo rechazando alguna forma de dominación religiosa, a una fase de gran diversidad de creencias básicas, religiosas o no, que muestran mucha claridad sobre la necesidad de equilibrar libertad de conciencia e igualdad de trato, lo cual puede permitirnos formar un juicio de la situación.
- Esta obsesión con la religión tiene sus raíces epistemológicas en el mito de la Ilustración, que otorga un estatus privilegiado y especial a la razón no religiosa, la sola razón, y concibe las posturas con fundamento religioso como dudosas, pero al final válidas para convencer a las personas que ya aceptan los dogmas en cuestión. ¿No deberían preocuparnos el dogmatismo y el autoritarismo disfrazados de secularismo que aplastan el diálogo y abortan el debate?
- Los pensadores seculares, explica West (2011, p. 87), deben adquirir mejor oído para la religión y todos debemos intentar, con empatía e imaginación, adentrarnos en la cosmovisión de los otros para entender por qué hay personas a las que convencen esos argumentos o esas razones por las que son agnóstico o ateos. West hace un llamado a reconocer el poder de la religión. Poder que emana de tradiciones religiosas que actúan como depósito de nuestra memoria cultural-histórica, y como compendio de nuestros anhelos utópicos.
- Habermas (2004) ha subrayado la ruptura epistemológica entre razón secular y pensamiento religioso, dando preferencia a la primera. La razón secular basta para alcanzar las conclusiones normativas; es un lenguaje universal con el que se espera razonablemente que los ciudadanos estén de acuerdo. Sin embargo, este autor ha reconocido también el potencial del pensamiento religioso para articular y vehicular contenidos de verdad. No obstante, el lenguaje oficial de las democracias pluralistas debe evitar ciertas referencias religiosas, no porque sean religiosas, sino porque no son compartidas.
- La neutralidad es básicamente una respuesta a la diversidad (un Estado no puede ser ni cristiano, ni musulmán, ni judío, pero tampoco marxista, kantiano, utilitarista). Esta idea tiene dificultades entre los no creyentes obsesionados con la religión, a la que consideran algo extraño y amenazador. He aquí una postura

que se alimenta de conflictos pasados y presentes de estados liberales con la religión, pero también de una distinción epistémica: el pensamiento religioso es menos racional que el puramente secular. Esta actitud tiene una base política: la religión como amenaza, y otra epistemológica: la religión como modo defectuoso de razonar.

- ¿Qué motivos hay para pensar que la razón natural (argumentos públicos a los que se suponen que todas las personas tienen igual acceso) ofrece una especie de esperanto ideológico? ¿Fueron los conciudadanos seculares de Martin Luther King incapaces de entender lo que él defendía cuando abogaba por la igualdad en términos bíblicos?

¿RELIGIÓN Y RELIGIOSO?

¿Enseñar lo religioso? ¿Educar a la religión o formar la religiosidad? ¿La religión debe estar ligada a la institucionalidad de la creencia, la regulación normativa-celebrativa, un *telos* ético-moral, a la pertenencia a una comunidad, a la regulación dogmática-verdades? ¿O lo religioso y la religión deben estar más allá de las religiones mismas, deslocalizadas, desreguladas, con expresiones emergentes, emancipadoras, como hechos culturales-sociales, populares, desinsitucionalizadas?

Una de las claves para abordar el interrogante que he señalado de manera indirecta para abordar la pregunta del porqué enseñar el fenómeno religioso es la relación que emerge entre religión y espacio público, de la función sociopolítica de la religión; son sus implicaciones éticas, identitarias, económicas o axiológicas. Soy consciente de que el fenómeno religioso se sitúa más allá de las religiones ligadas a iglesias, instituciones, dogmas, moral, culto, divinidades. Sin embargo, he optado por acercarme a la comprensión del fenómeno religioso según una breve revisión de lo que es una religión.

Para Comte-Sponville (2006) la noción de *religión* es vasta y heterogénea, y se hace difícil dar una definición completa, homogeneizante y concluyente. ¿Qué existe en común entre el chamanismo, el budismo, el animismo, el judaísmo, el taoísmo y el islam, el confucianismo y el cristianismo? ¿Se podría utilizar la palabra *religión* en todos estos casos? Muchas de estas creencias, particularmente orientales, me parecen constituir una mezcla de espiritualidad, de moral, de filosofía, más que una religión en el sentido que le damos normalmente

en Occidente. Ellas tratan menos sobre Dios que sobre el hombre y la naturaleza; se centran menos en la fe que en la meditación. Sus adeptos forman menos iglesias que escuelas de vida y sabiduría. Buda, Lao Tsé y Confucio no son dioses, ni se reclaman de una divinidad, de ninguna revelación, de ningún creador personal o trascendente. Son hombres libres o liberados; son sabios y maestros espirituales.

Comte-Sponville (2006) interrogándose sobre el buen vivir sin religión, se lanza a aclarar esta categoría. Se cita a menudo lo que Durkheim afirma en el primer capítulo de las *Formas elementales de la vida religiosa*: una religión es un sistema solidario de creencias y de prácticas relativas a cosas sagradas —es decir, separadas, prohibidas—, creencias y prácticas que unen en una misma comunidad moral, llamada iglesia, a todos ellos que se adhieren (Durkheim, 2003, citado por Comte-Sponville, 2006). En esta definición de Durkheim, centrada sobre nociones de *sagrado* y de *comunidad*, se presenta eso que se puede llamar el *sentido amplio*, sociológico, de la palabra *religión*. Desde este referente Comte-Sponville (2006) prolonga y retoma la definición de religión y afirma:

llamo religión a todo conjunto organizado de creencias y de ritos que portan sobre cosas sagradas, sobrenaturales o trascendentes (*sentido amplio*) y especialmente sobre uno o más dioses (*sentido restringido*), creencias y ritos que unen en una misma comunidad moral o espiritual, aquellos que las reconocen y las practican.

Lactancio y Tertuliano piensan que el latín *religio* —de donde viene seguramente religión— viene del verbo *religare*, que significa ‘religar’. Esta hipótesis termina en una cierta comprensión del hecho religioso: la religión es aquello que religa. Sin embargo, presuponer que todo vínculo es religioso es vaciar el concepto de religión. El interés también nos religa en una sociedad de mercado, y esto no es una razón para sacralizarlo. Es cierto que en diferentes monoteísmos que las personas están religadas entre ellos (horizontalmente) porque ellos tienen todos el sentimiento de estar religados a Dios (verticalmente). Eso que liga a los creyentes entre ellos no es solo Dios, sino que ellos comulgan en la misma fe. Este es el verdadero contenido de la religión, o su principal función: ella favorece la cohesión social reforzando la comunión de conciencias y la adhesión a las reglas del grupo. No hay sociedad sin vínculos, sin comunión. Pero ello no

prueba que toda sociedad necesita de la creencia en un Dios, ni en fuerzas trascendentes o sobrenaturales o en alguna cosa sagrada. Si se comprende por sagrado una relación con lo sobrenatural o divino ninguna sociedad lo necesita para subsistir, pero si se entiende por sagrado eso que tiene un valor absoluto, eso que se impone de manera incondicional, incondicionada, que no puede ser violado, es fundamental para una sociedad.

Otros, como Cicerón, piensan que *religio* viene de *relegere*, que puede significar ‘recoger’, ‘releer’. La religión en este sentido no es aquello que religa, sino que recoge y releer —eso que se releer con recogimiento— mitos fundadores, una enseñanza, un saber, una lectura, una ley, principios, reglas; en breve, una revelación, una tradición, pero asumida, respetada, interiorizada; a la vez individual y común; antigua y siempre actual; integradora a un grupo y estructurante. Releer, incluso separadamente, crea vínculos. La religión es el amor a una palabra, a una ley, a la sabiduría, a la *phronesis*. Y una religión en este sentido hace menos referencia a la comunión —compartir sin dividir, eso que une— y más a la fidelidad —que recoge y releer—. Es recogiendo, repitiendo y releiendo las mismas palabras, mitos o textos que se llega a comulgar en las mismas creencias o ideales. El *relegere* produce religare o lo hace posible. Releemos y por lo tanto nos religamos. El vínculo no se cree sino con la condición de transmitirse. Fidelidad ligada a valores. ¿Hay que renunciar al mismo tiempo al dios difunto socialmente, y a los valores morales, culturales y espirituales que se han dicho en su nombre? La fidelidad es un compromiso, un “agarre”, un reconocimiento; ella está en relación con la memoria, la voluntad, el juicio, la imaginación y el don.

APRENDIZAJES Y FORMACIÓN A PARTIR DE LO RELIGIOSO COMO HECHO SOCIOCULTURAL

Frente a esta situación, Milot (2010) propone algunas finalidades de las instituciones educativas en lo referente a las convicciones religiosas y morales, inspiradas en los principios de la democracia deliberativa: el principio de la tolerancia, de la reciprocidad y del civismo. Cabe precisar que no se trata de describir los objetivos pedagógicos de un programa escolar, en particular sobre la educación religiosa.

Estas finalidades pueden ser tenidas en cuenta de diversa manera en el currículo escolar y dar lugar a objetivos más precisos.

TOLERANCIA

Dos connotaciones podrían dársele a esta palabra: una débil y una fuerte. La significación débil hace referencia al soportar a distancia que otros individuos puedan vivir libremente sin compartir nuestros valores y perteneciendo a diversos grupos religiosos o culturales. Esta tolerancia, en el sentido débil, hace posible una pacificación social, pero no el respeto del otro y la capacidad de debatir con él en el espacio público. Se puede vivir sin compartir nada. Es una tolerancia impuesta del exterior por leyes, normas jurídicas, por parte del Estado. La significación fuerte, o tolerancia epistémica, es ante todo una habilidad no social, sino psicológica y cognitiva. Esta tolerancia supone que consideremos nuestras propias convicciones como buenas y válidas por nosotros mismos, pero igualmente considerar que aquellas que adoptan los otros son asimismo buenas y válidas, y que no nos pertenece juzgar su concepción de la vida buena. Este aprendizaje es lento y progresivo, sobre todo en lo que concierne a las convicciones religiosas, las cuales están basadas en absolutos y no sobre consensos sociales que pueden ser siempre revisados y redefinidos. Los individuos no pueden aprender esta tolerancia sino son expuestos a puntos de vista diferentes a los enseñados en la familia o en el grupo religioso al cual pertenecen.

Esta finalidad, la tolerancia, debe ser lograda a partir de un doble objetivo: el conocimiento de diversas opciones de vida, conocimiento que no tiene como objetivo solamente alimentar la cultura general sino de despertar el respeto al otro. Esta finalidad exige, en el programa escolar, no hacer predominar moralmente un referencial evaluativo particular y no inducir desacuerdo moral entre el estudiante y su familia en lo que respecta a tradiciones religiosas propias de su tradición.

La legitimidad de una educación religiosa en la escuela es a menudo justificada por su aporte, juzgado necesario, a la comprensión de la cultura occidental sobre sus diversos aspectos (históricos, políticos, artísticos). Este argumento es necesario mas no suficiente para justificar la educación para el pluralismo axiológico. En efecto, la importancia de la adquisición de un saber en materia

religiosa reside en su naturaleza a priori, es decir, en la medida en que la formación del ciudadano, en la que concierne el pluralismo, supone un conocimiento de instituciones, de doctrinas religiosas y de sus manifestaciones sociales, de los derechos y deberes que enmarcan la libertad religiosa y de su enraizamiento histórico y social. La diversidad moral y religiosa es una variable sociológica que hace necesario un conocimiento de los elementos que componen ese paisaje social. Sin embargo, no hace falta describir en clase la multitud de creencias y prácticas religiosas para formar un ciudadano. La historia demuestra que los hombres han sido incapaces de soportarse y a menudo han llegado a matarse, ya que sus convicciones religiosas no eran las mismas.

Esto quiere decir que el conocimiento de las creencias de otros no despierta *per se* la tolerancia. La presentación descriptiva de las religiones, en contexto escolar, a menudo es una presentación fija, fría, enciclopédica e idealizada, arriesgándose a alejarse de lo vivido, de lo real, de las necesidades e intereses de los estudiantes, de presentar una visión caricatural del universo religioso. Incluso se pueden exacerbar las divisiones cuando lo que se presenta a menudo son las diferencias en las convicciones religiosas y morales y no los puntos en que se puede llegar a dialogar, a consensuar a través de prácticas comunicativas y deliberativas.

Es por ello por lo que este conocimiento de las diferentes concepciones morales o religiosas, aunque necesario, debe servir de hecho a otro objetivo: el del respeto del otro como igual en dignidad. El respeto del otro va más allá, en cuanto a aprendizaje, que el simple conocimiento de la diferencia. Se trata no solo de saber que el otro no comparte nuestras creencias o valores sino sobre todo de desarrollar una actitud respetuosa que le permita sentirse reconocido y aceptado en su dignidad. Se trata igualmente de aprender a vivir sin sentirse amenazado en la propia identidad por esta diferencia. La finalidad es promover la habilidad para comprender el punto de vista de las personas que tienen convicciones, filosofías, prácticas y espiritualidades diferentes. La tolerancia epistémica no exige la aprobación de las creencias o prácticas de otros. Cuando se pide a los estudiantes ser tolerantes con los otros, no se les exige renunciar a sus propias convicciones personales. Simplemente se les pide respetar las personas que no comparten sus propias convicciones.

RECIPROCIDAD

La aptitud de pensar respecto a la reciprocidad es una competencia social más difícil para desarrollar que el respeto hacia el otro. Las normas morales prefijadas por un conjunto de convicciones comportan prohibiciones que a menudo se alejan de la reciprocidad y truncan la capacidad de deliberación pública. Esta es una de las objeciones que presentan los liberales radicales que afirman que una ciudadanía definida por una doctrina o por convicciones religiosas trunca la autonomía del pensamiento y el juicio indispensable para el ejercicio de una ciudadanía responsable. Como la reciprocidad es una aptitud que no puede ser objeto de prohibiciones normativas y legales, ella supone un proceso educativo.

La naturaleza de las convicciones religiosas y morales, incluso concebidas como absolutas, no es necesariamente una traba para la participación y la deliberación democráticas. Si la convicción es absoluta, la manera de expresarla en el espacio público deberá responder a las exigencias del respeto de aquel que no las comparte. Los creyentes no pueden olvidar los principios que les permiten hacer valer sus propios argumentos en la esfera pública: el respeto de cada uno cualquiera que sea la posición moral que se adopte.

CIVISMO

Las disposiciones que hacen posible el respeto del otro y la capacidad de concebir nuestras relaciones sociales en cuanto a la reciprocidad se manifiestan en una actitud en la esfera pública: el sentido cívico. Esta noción concierne la actitud del ciudadano en la vida pública. Ella no hace referencia a un ideal normativo, sino a una modalidad de vivir juntos que permite realizar adecuadamente el respeto y la reciprocidad, actitudes que suponen una cierta capacidad de reflexividad y una cierta moderación en la expresión pública de sus convicciones. La reflexividad remite a la capacidad de retorno del pensamiento sobre él mismo; ella supone una aptitud para distanciarse críticamente de sus afirmaciones creyentes.

Muchos conflictos se producen en la ceguera inducida por la adhesión a convicciones absolutas. Cabe aclarar que esta capacidad de distanciarse de las creencias no implica negarlas, ni ella demanda una actitud relativista. No se trata tampoco de exigir a los estudiantes

un juicio de valor sobre el contenido de las creencias a las que él y su familia se adhieren. No hay que confundir la reflexividad con una crítica radical, *abistórica*, *acultural*, de los datos de la tradición recibidos, ni con una voluntad de desenraizamiento de los anclajes identitarios. Este distanciamiento se trata más bien de una disposición cognitiva que está en concordancia con la misión intelectual de la escuela moderna que no busca una reproducción de los particularismos identitarios. Estas tres finalidades de las instituciones educativas en lo referente a las convicciones religiosas y morales permiten identificar algunas justificaciones de la dimensión religiosa en los procesos formativos universitarios:

- La formación religiosa debe desarrollar el conocimiento y la comprensión de los estudiantes y la capacidad de situarse en relación con el cristianismo y otras religiones.
- Explorando las cuestiones propias a cada tradición religiosa, los estudiantes aprenden a comprender y a respetar la pluralidad de religiones, valores y creencias, tomas de posición éticas y a reconocer las influencias que estas tienen en los individuos, sociedades, culturas y comunidades.
- Los estudiantes, aprendiendo sobre las religiones y sus componentes éticos, son habilitados para realizar juicios informados y razonados sobre las cuestiones religiosas, morales y sociales.
- Los estudiantes desarrollan su sentimiento de identidad, pertenencia y distanciamiento, preparándolos a la vida de ciudadanos en una sociedad plural.
- La formación religiosa debe preocuparse por enseñar a los estudiantes a informarse y a tomar posición utilizando un lenguaje apropiado, haciendo prueba de escucha y empatía.
- La formación religiosa debe permitir que los estudiantes realicen una reflexión sobre sus creencias, sus valores, sus prácticas y a comunicar sus posiciones al respecto.
- Los estudiantes deben aprender sobre la religión examinando las pretensiones de verdad puestas anticipadamente por unas visiones del mundo, religiosas y seculares, y deben aprender de la religión explorando y clarificando sus propias creencias fundamentales, sus valores y sus visiones del mundo.

CONCLUSIONES

Algunas perspectivas para posibilitar el establecimiento del diálogo entre razón y fe, entre fe y cultura en el contexto de la educación superior, desde lo que llama Milot una educación a la religión, pueden ser (Milot, 2010):

- La educación a la religión tiene como objetivo principal aprender las diversas objetivaciones históricas de los fenómenos religiosos para comprender mejor el devenir de las sociedades, las manifestaciones artísticas, literarias o arquitectónicas a las cuales la religión ha dado lugar. Esta educación también da herramientas de conocimiento que permiten comprender un cierto número de manifestaciones sociales o políticas que comportan componentes religiosos y de los cuales los medios de comunicación dan cuenta.
- La educación a la religión considera que el campo religioso no es solamente un hecho de cultura o de historia de las sociedades, sino un componente íntimo de las personas, referido a su experiencia del mundo y de su identidad, y consecuentemente de sus relaciones con los otros en la sociedad. Es así que el fenómeno religioso aparece bajo el ángulo de la inflexión que operan las creencias sobre la visión de sí, del mundo y de las relaciones con otros. Esta educación puede ayudar a fundar mejor la identidad, facilitando una apropiación crítica de la herencia social, cultural y religiosa. También puede permitir un cuestionamiento de esta misma identidad, favoreciendo el hecho de tomar en cuenta la diversidad religiosa y cultural, y el reconocimiento crítico de una multitud de concepciones de vida buena.
- Esta educación también exige competencias personales y sociales con el fin de que las personas participen serena y respetuosamente en la deliberación pública. La pertinencia de esta educación a la religión reposa en gran parte sobre su contribución a la formación de la persona, a la educación ciudadana, en un contexto social complejo y pluralista. La diferencia religiosa interpela la ciudadanía. En la participación en la vida pública también aparecen convicciones religiosas y seculares. Ellas son un elemento importante que motiva a las personas a comprometerse en la construcción de la ciudad. El compromiso de unos y de

otros en la vida pública se hace a partir de lugares simbólicos y de visiones del mundo que pueden oponerse y ser divergentes radicalmente. En el contexto de la pluralidad la pertenencia, las creencias y las prácticas religiosas pueden convertirse en factor de división y no de cohesión social.

- Educar a la religión favorece el hecho de tomar en cuenta positivamente la alteridad y la diversidad. El estudio de lo religioso, las religiones y la religiosidad debe responder a las exigencias de una educación que cuide de respetar los anclajes identitarios, así como los de una sociedad democrática y pluralista, relacionados con el interés de formar ciudadanos aptos para participar en la deliberación y la acción públicas, cualesquiera que sean sus convicciones. La educación a la religión favorecerá la realización de ciertos aprendizajes importantes, para la estructuración de la identidad y para el vivir juntos. Esos aprendizajes son del orden del posicionamiento en el universo de convicciones, del conocimiento y del reconocimiento de sí mismo y del otro, de la reflexividad en relación con las convicciones propias y del sentido cívico en la afirmación social de la identidad.

REFERENCIAS

- De La Salle, J. B. (2001). *Reglas comunes. Obras completas* (t. 1). Madrid: Pio X.
- Comte-Sponville, A. (2006). *El alma del ateísmo: introducción a una espiritualidad sin Dios*. Madrid: Paidós.
- Habermas, J. (2004). *Historia y crítica de la opinión pública*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Habermas, J. (2011). *Israel o Atenas. Ensayos sobre religión, teología y racionalidad*. Madrid: Trotta.
- Habermas, J. et al. (2011). *El poder de la religión en la esfera pública*. Madrid: Trotta.
- Mendieta, E. y Vanantwerpen, J. (2011). Introducción. En J. Habermas et al., *El poder de la religión en la esfera pública* (pp. 1-23.). Madrid: Trotta.

- Milot, M. *et al.* (2010). Les exigences normatives de l'école laïque au Québec *L'école et la diversité*. En *Perspectives comparés* (pp. 35-45). Québec: Laval.
- Universidad de La Salle. (2007). *Proyecto Educativo Universitario Lasallista (PEUL)*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Universidad de La Salle. (2008). *Enfoque Formativo Lasallista (EFL)*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Taylor, Ch. (2011). Por qué necesitamos una redefinición radical del secularismo. En J. Habermas *et al.*, *El poder de la religión en la esfera pública* (pp. 39-61). Madrid: Trotta.
- Taylor, Ch. (2007). *L'âge séculier*. Quebec: Boréal.
- West, C. (2011). Religión profética y futuro de la civilización capitalista. En J. Habermas *et al.*, *El poder de la religión en la esfera pública* (pp. 87-95). Madrid: Trotta.

Economía y desarrollo: apuestas para el buen vivir desde una perspectiva lasallista

Jaime Alberto Rendón Acevedo*

INTRODUCCIÓN

Tanto el pensamiento como la acción de las escuelas lasallistas han estado soportadas en dos premisas: la fraternidad y el compromiso con los más pobres (Coronado, 2013, p. 16), lo cual ha conducido a la democratización de la educación, como una alternativa para mejorar la inclusión y la calidad de vida de quienes forman parte de sus comunidades educativas, que aun después de egresar continúan manteniendo y reproduciendo la esencia del lasallismo en sus trabajos y en sus lugares de vida. Esto, que es esencial en las dinámicas sociales y políticas de las comunidades donde el lasallismo ha podido proyectar una visión del mundo a través de su acción educadora, tiene en la economía, y con ella en el desarrollo, como una concepción desde la calidad de vida, un elemento de fuerza para las construcciones sociales, para la inclusión, la justicia y la equidad. Desde hace 50 años la Universidad de La Salle forma economistas con sentido social y un compromiso explícito con el país.

Los avatares del modelo actual de desarrollo y el conflicto que por generaciones ha vivido Colombia hacen que la enseñanza de la economía, las posturas sobre la calidad de vida y la idea de justicia que tengan los lasallistas deban ser una alternativa para este país, una búsqueda constante del Desarrollo Humano Integral y Sustentable

* Director del Centro de Estudios en Desarrollo y Territorio, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad de La Salle, Bogotá. Economista. Doctor en Economía Internacional y Desarrollo, Universidad Complutense de Madrid. Integrante del grupo de investigación en Economía y Desarrollo, Estructuras Económicas, Políticas Públicas y Gestión. Correo electrónico: jrendon@unisalle.edu.co

(DHIS).¹ Sobre estos temas se reflexiona en este capítulo, que pretende dejar abierta una discusión sobre la enseñanza de la economía en un contexto lasallista y la formación de ciudadanos y ciudadanas capaces de enfrentar desde la economía los grandes retos del posconflicto.

EL DESARROLLO COMO IDEA DE JUSTICIA Y BUEN VIVIR

Ha sido común concebir que el desarrollo surgió en la segunda guerra como una estrategia de política y reconstrucción promovida por los países aliados y vencedores. En realidad no se trata de un problema operativo de lucha contra las pobrezas y el subdesarrollo, al estilo del discurso del presidente Truman el 20 de enero de 1949, cuando a través de los postulados de su cuarto punto pretendió llevar el progreso industrial a las regiones que él mismo denominó subdesarrolladas; el desarrollo ha estado en la preocupaciones básicas de la economía.

En efecto, la economía nace como explicación del sistema capitalista de producción. Desde sus albores, con la primacía del pensamiento liberal, ha considerado su objeto de estudio a partir de tres preocupaciones básicas: la producción, el consumo y la distribución. Esta última se convirtió en una discusión esencial, ya que de ella se deriva la pregunta que las sociedades se deben hacer en torno a la distribución de la riqueza entre quienes la conforman. A la par, la preocupación por la naturaleza siempre ha estado presente en tanto el uso y la administración de los recursos. No obstante, hay que decir que es la teoría neoclásica, dominante hoy en la academia y en la política, la que minimiza el tema de la naturaleza y lo convierte en un asunto de manejo de externalidades que se deben mitigar y al desarrollo como un resultado de los procesos de crecimiento económico.

1 En los últimos años, y como resultado de un proceso histórico que desde la comunidad lasallista se ha dado en torno al estudio de sociedad y la naturaleza, en la Universidad de La Salle se ha concebido el trabajo por el DHIS como una política transversal a todo su accionar. Este es concebido “como un derecho social y político de la humanidad, el derecho de los pueblos, de las comunidades a propender por un desarrollo autónomo, protegiendo las culturas, la naturaleza y el mejoramiento de la calidad de vida, defendiendo lo local y proyectándose hacia y desde lo global [...] se entiende articulado en torno con las siguientes características: socialmente participativo; técnicamente limpio; ecológicamente compatible; económicamente viable y sostenible; políticamente impactante; éticamente pertinente y espiritualmente significativo” (Beltrán et al., 2011, p. 16).

De esta forma, el desarrollo como concepto va a aparecer de manera explícita en Marx (1975), a finales del siglo XIX, pero fundamentalmente con Schumpeter (1967) a comienzos del siglo XX. La economía se va a entender como procesos dinámicos que son capaces de poner a interactuar distintas fuerzas políticas, sociales y productivas para generar rupturas permanentes en el sistema. Esto no será otra cosa que la innovación como elemento fundamental de la evolución del sistema hacia estadios cada vez más cualificados y de mejores condiciones para la existencia humana.

Claro está que la evolución misma del sistema ha tenido en las revoluciones industriales y tecnológicas la razón de la innovación y el crecimiento desaforado de la productividad. Después de la Segunda Guerra Mundial, la economía ha experimentado momentos de crecimiento inimaginables no solo para la lograr mayores volúmenes de producción, sino también para la misma humanidad, que ha visto en un siglo cambiar radicalmente sus costumbres, su calidad de vida, sus expectativas y su bienestar; pero asimismo se ha aumentado la incertidumbre sobre la viabilidad o sostenibilidad ecológica del planeta, ante un modelo productivo (industrial) que compite abiertamente con la coevolución de las especies.

El desarrollo industrial ha representado un hito importante en la evolución de la humanidad y sus sistemas de producción. La evolución de los modelos de gestión empresarial marcaron una época en la que la acumulación y el progreso tecnológico se convirtieron en el soporte de un sistema que entre las políticas del libre mercado y los ajustes dados por el keynesianismo terminaron generando un modelo de crecimiento idóneo para soportar las crisis, readecuarse a los cambios y usufructuar los avances de las ciencias. Un sistema capaz de mimetizar y absorber cualquier intento de alternatividad e incluso de crisis que lo condene al fracaso, haciéndose ver como un sistema único, la globalización del mundo o la hegemonía del capitalismo y del libre mercado

La idea del Estado protector, como una de las soluciones dadas a la crisis de 1929, se constituyó en la manera de preservar las condiciones de producción, pero sin duda se logró que la preocupación por el bienestar estuviera a la par con el consumo de las poblaciones. Sin embargo, los azares de la posguerra y la instrumentalización de las políticas públicas condujeron a hacer prevalecer el crecimiento económico, medido a través del Producto Interno Bruto (PIB) per

cápita² sobre la idea de desarrollo, entendiendo este a partir de las condiciones que procuren un mejoramiento de la calidad de vida; en palabras de Sen, es

[...] un proceso de expansión de las libertades reales de que disfrutan los individuos; [que] exige la eliminación de las principales fuentes de privación de la libertad: la pobreza y la tiranía, la escasez de oportunidades económicas y las privaciones sociales sistemáticas, el abandono en que puedan encontrarse los servicios públicos y la intolerancia o el exceso de intervención de los estados represivos. (2000, pp. 19-20)

Valga decir que, de manera errónea, las tendencias de los análisis económicos han llevado a generar una dicotomía entre crecimiento y desarrollo, no solo desde la academia sino además en las decisiones de política (Ros, 2004), que se ha querido mostrar como artífice de la pobreza y la desigualdad en los países subdesarrollados, y hoy incluso después de la crisis, de los propios países desarrollados. Esta división se produce dada la concepción de que son las fuerzas propias del mercado las que posibilitarán una justa distribución de la riqueza y que las políticas públicas son innecesarias para garantizar el bienestar. Nada más absurdo; no solo se requiere una mayor generación de riqueza en los países, en especial en los llamados países pobres, sino también que se garantice su distribución en la sociedad permitiendo un adecuado nivel de vida para las personas.

El crecimiento debe constituirse en un propósito para estos países que requieren generar riquezas, constituir estructuras productivas sólidas, que generen valor, riqueza y empleo, que permita construir la infraestructura requerida para acceder a una mayor productividad y competitividad (Rodrik, 2007). A través de más y mejores empleos las comunidades podrán tener condiciones diferentes de existencia, de satisfacción de sus necesidades básicas y, junto a una intervención del Estado a través de políticas públicas eficientes, garantizar el ejercicio pleno de los derechos, el acceso a los bienes y servicios necesarios para una existencia digna, posibilitar la generación de capacidades

2 En el análisis se toma al PIB como variable esencial para la medición del crecimiento económico y se asume el PIB per cápita como una medición de comparación de la capacidad de producción y gasto que se tiene en un país. Valga decir que este indicador es homogéneo, es decir, divide al PIB en el número de habitantes, haciendo omisión de condiciones de concentración.

que potencien la inclusión social, económica y política de los ciudadanos (Rendón, 2012a, p. 15).

El libre mercado se posicionó entonces como la esencia misma del modelo; este, se considera, es capaz de generar equilibrios en la sociedad pero también bienestar. El discurso teórico y político dominante hizo sinergia con la teoría económica neoclásica para postular, bajo las administraciones de Ronald Reagan y Margaret Thatcher, una época en la que las decisiones privadas prevalecen sobre el interés público y el bienestar colectivo con una evidente disminución del ejercicio del Estado. Sin embargo, las llamadas sociedades desarrolladas jamás renunciaron al Estado benefactor; este se ha mantenido procurando unos niveles adecuados de atención a las necesidades básicas, a pensiones, a sistemas de salud o a la protección al empleo. Estado y mercado han sido las formas de procurar las condiciones de crecimiento y desarrollo; los países desarrollados han compaginado el mercado y las políticas públicas en beneficio de sus poblaciones.

Los mercados se hacen necesarios ante la necesidad de posibilitar libertades de elegir. Sin embargo, el Estado aparece no solo ante los fallos del mercado sino ante las urgencias de garantizar la institucionalidad, el orden social y político y, ante todo, la redistribución de la riqueza, el valer los derechos de las poblaciones, el acceso a los bienes y servicios básicos que procuren además de su existencia su inclusión digna a la sociedad. Así, las decisiones de mercado y Estado deberían de responder a los acuerdos que como sociedad se tengan. Esto lo designa cada sociedad, en sus territorios, como parte de sus maneras de entender y comprender su vida. Dicho de otra manera, las sociedades de manera autónoma deberían plantearse tener como misiva tanto mercado como sea posible y tanto Estado como sea necesario (Rendón, 2012a, p. 17) y ellas mismas buscar y decidir sobre los grados de intervención o de libertad de elegir.

Ahora, frente al desarrollo se ha generado una serie de elementos o conceptos que ha servido para distorsionar e incluso mitificar las divisiones entre países desarrollados y los subdesarrollados. Es decir, ante las posturas de los organismos internacionales de designar al desarrollo como un estado ideal del progreso, de la modernidad, el lugar al que los países deben de llegar, esa creencia occidental, como lo concibe Rist (2002), se han planteado otras perspectivas de análisis tales como el subdesarrollo, entendido como la antítesis de desarrollo, la otra cara de la moneda que de manera dialéctica pro-

porciona la operación lógica del sistema capitalista. Pero también se ha designado una serie de palabras, eufemismos, que aluden a los países subdesarrollados como “en vías de desarrollo”, “emergentes”, “en desarrollo”, “menos adelantados” o simplemente “países pobres”, “el sur” o “menos desarrollados” (Rendón, 2012a, p. 73).

No obstante, se vienen generando distintos movimientos mundiales que, más de ser una lucha contra la homogenización de las culturas propuesta desde la globalización, han mostrado cómo otros desarrollos son posibles y viables para nuestras sociedades, a partir de conceptos como la *alternatividad del desarrollo*,³ es decir, donde prevalece la construcción social de los territorios, en atención a las culturas, a la diversidad, a las subjetividades y a las definiciones propias de progreso y calidad de vida.

Es importante insistir en la fortaleza política y académica del modelo dominante que con el resurgir de las ideas liberales ante la crisis del Estado de bienestar en el decenio de 1960 y el protagonismo político adquirido hicieron que la señora Thatcher postulara de manera categórica que, frente al modelo económico, “*there is no alternative*”. Han sido cinco décadas de primacía de las ideas de la libertad económica y del libre mercado, que evidencian concentración de la riqueza y una globalización que para nada ha cumplido sus promesas de una mejor calidad de vida para las poblaciones.

Sin embargo, en los días que corren esta premisa se encuentra cuestionada: por ejemplo, el Foro Social Mundial, el Forum de Barcelona y las conferencias sobre desarrollo que viene impulsando la Organización de Naciones Unidas hacen prever que un cambio de modelo se viene generando en el mundo, uno en el que las asimetrías generadas por los procesos divergentes de crecimiento y desarrollo no contribuyan a la vergonzosa situación de miseria material en la cual viven la mayor parte de los pueblos del mundo (Rendón, 2012a, p. 73).⁴

3 Cabría citar algunos autores relevantes, no solo ellos, obviamente, que desde la alternatividad al desarrollo (Escobar, 2005) o la búsqueda de otros desarrollos posibles, de otras lógicas, han encontrado en el *buen vivir* (Gudynas, 2011; Escobar, 2010) posibles alternativas a la idea del desarrollo como progreso. El análisis de estas alternativas muestra la compatibilidad con las formulaciones planteadas desde la Universidad con el DHIS, que además se han convertido en fuente de trabajo para todas las obras educativas de la comunidad lasallista.

4 Ha sido un *boom* en el último año el libro de Piketty (2014), donde demuestra la concentración del capital en el siglo XX y el fracaso del sistema para facilitar unas mejores condiciones de distribución; un sistema que ha sido capaz de concentrar la riqueza al punto que ha generado una inmensa mayoría de excluidos, de seres humanos que a diario mueren por no tener las mínimas condiciones necesarias

De esta manera puede pensarse un concepto de mayor amplitud frente a la idea del desarrollo como progreso, lo cual exige necesariamente que se consideren los elementos esenciales que conduzcan a un *buen vivir*; es decir, se deben tener en cuenta los determinantes cotidianos que hacen una vida humana con calidad, puntos que de forma necesaria deben entenderse en el espacio donde se habita —en el territorio como espacio socialmente construido—.

Estos pasan por la comprensión y el respeto a la diversidad cultural, a las autonomías locales e individuales como condición básica para garantizar las libertades y la búsqueda propia de mejores y propias alternativas al desarrollo, a la posibilidad de encontrar formas del buen vivir que satisfagan los requerimientos de cada comunidad. (Baquero y Rendón, 2011)

RETOS DE LA FORMACIÓN EN ECONOMÍA Y PARA EL BUEN VIVIR

Con el advenimiento de la ortodoxia económica, los programas de formación en economía han tendido a ser similares, soportados en las directrices y en la producción académica no solo de los organismos multilaterales (léase Fondo Monetario Internacional y Banco Mundial, entre otros), sino de las escuelas anglosajonas que han realizado la fundamentación del modelo. De hecho, temas o asignaturas como Planificación, Teorías del Estado, Desarrollo o Economía Política han desaparecido de los currículos o su presencia es mínima, ya que quedan como un simple acto informativo. La economía peligrosamente ha ido avanzando hacia el tecnicismo, que ha hecho que el debate quede relegado ante la naturalización del modelo dominante, lo que significa que las categorías propias del modelo no se discuten sino que se dan por hecho real en la sociedad.

La formación económica desde la educación superior lasallista no ha estado exenta de estos procesos homogenizadores. Los distintos cambios curriculares en las últimas décadas no solo han tenido

para su existencia, mientras unos pocos, un 1 % de la población mundial, disfrutaban de las bondades de la riqueza.

que dar cuenta de la adaptación a parámetros normativos como el número de créditos y la denominación de las asignaturas para efectos de homologaciones de los planes de estudio y facilitar así la movilidad estudiantil, sino que la tendencia hacia la formalización y matematización se ha hecho manifiesta, como debe de ser, so pena de restarle campo de acción, competitividad a los estudiantes en el mercado. Es decir, el sistema va imponiendo su lógica que es avalada incluso por la institucionalidad gubernamental.

Esto es complicado, sumado a las presiones propias del modelo de desarrollo, con la necesidad de responderle a los estándares de calidad, a los registros calificados, a la acreditación; los programas de economía han terminado por homogenizar sus mallas de asignaturas, incluso su identidad o énfasis. Por ejemplo, han desaparecido los programas enfocados en la economía industrial o en la economía agrícola; hoy son programas de economía sin mayor diferenciación de los demás y sus áreas de énfasis se perdieron entre los estándares.⁵

Se vive en una sociedad que ha impuesto como naturales unos valores que para nada lo son; así, la lógica de la competencia ha conducido a la negación del otro y la ética ha devenido en un asunto de satisfacción individual, incluso negándose, convirtiendo al sistema en un modelo inmoral, en el que los agentes partícipes son capaces de pasar por encima de quien sea so pena de obtener las ganancias deseadas. Si para esto se debe de mentir, engañar a los demás, pues se hace, sin importar que en medio quede la tranquilidad y bienestar de las familias, los patrimonios forjados con el trabajo, que, como en la actual crisis económica y financiera, se fueron al traste por la codicia de la especulación financiera.

Sin embargo, la enseñanza de la economía en la Universidad de La Salle ha tenido características particulares. Ha resistido a la hegemonía impulsada por el modelo imperante a través de los componentes de su propia esencia, es decir, las asignaturas del lasallismo han servido para mantener un “debate” frente a la filosofía, las religiones, la ética, la moral, e incluso frente al DHIS. Hoy, como en un principio,

5 Esto ha ido de la mano de una concepción explícita en el modelo de desarrollo frente a las políticas públicas, las cuales deben de responder a una horizontalidad, ser para todos los agentes, las mismas sin distingo alguno, haciendo que las políticas sectoriales pierdan su razón de ser. No en vano el país ha venido experimentando descensos significativos en el agro y en la industria, dejando incluso el tema rural al albedrío de la guerra o de los tratados de libre comercio. Es más, se concibe al Estado como mínimo, pues su papel debe sujetarse y permitir el libre desarrollo del mercado. Si es así, no se requieren políticas industriales o agrícolas, por solo citar estas.

el lasallismo emerge como una posibilidad distinta ante un escenario de inequidad, de exclusión, de injusticia social.

Desde el lasallismo se ha dado una lucha silenciosa, paciente, por construir unos fundamentos sociales diferentes, que se forjen en la idea de la justicia, del bien común como alternativas para comprender y hacer otro mundo posible. Concebir nuevos pensamientos desde la economía necesariamente implica trabajar sobre las bases propias del modelo, es decir, que se encuentren en la cooperación y en la solidaridad valores que conduzcan a una reconfiguración de las relaciones sociales a partir de la preocupación por el otro, por uno mismo y por el conjunto de la sociedad.

Así, debe de ser propio de la formación en el área económica, financiera y empresarial repensar categorías fundamentales como el *mercado* y el *Estado*; entender la necesidad de las *políticas públicas* como baluartes para garantizar un ejercicio de derechos, sean estos económicos, sociales, humanos, culturales o ambientales. Se busca, entonces, que el pensar y el propio ejercicio de la política y la democracia sean el campo propicio para promover y generar inclusión, tolerancia y participación. Una economía construida a partir del reconocimiento de nuestras realidades, es decir, en la que el trabajo humano, así como también las micro, pequeñas y medianas empresas sean la base sobre las que se soporte la economía.

Pero esto, que ha sido reconocido en las distintas reuniones con egresados y empresarios, que además valoran el compromiso ético y social de los lasallistas con su entorno y que, sin duda, es una fortaleza para quienes se forman desde esta escuela, requerirá, so pena de caer en la tentación de la homogenización de un sistema que lucha por no destruirse, de nuevas estrategias que lo llevan a replantearse a partir de dos ópticas: primero, los contenidos, y segundo, el acercamiento a una generación de jóvenes procedentes de la formación secundaria de discutible calidad.

Es normal el debate de estudiantes e inclusive de profesores sobre la pertinencia de las asignaturas propias de la formación lasallista; estas incluso se reconocen en permanente dinámica, producto de las investigaciones y los nuevos desarrollos.⁶ Sin embargo, ante

6 Es importante recordar los ocho cursos ofrecidos desde el área de formación lasallista: Cátedra Lasallista, dos espacios académicos de humanidades, tres asignaturas referidas a Cultura Religiosa, un curso de Ética General y otro de Ética en las Profesiones.

la idea de repensar los cursos de lasallismo ofrecidos por la Universidad en la formación de economistas, se deberá trabajar en torno a qué reformulación estructural se va a realizar, es decir, cómo se van a construir unos escenarios flexibles pero que garanticen la proyección del pensamiento lasallista; adicionalmente, será necesario pensar los contenidos de los cursos de lasallismo de tal manera que puedan adaptarse permanentemente a los nuevos tiempos, a las urgencias de los jóvenes de nuestra sociedad e incluso a la reflexión profunda de sus propias profesiones, de sus campos de acción.

En las evaluaciones realizadas con los estudiantes de Economía que llegan a octavo semestre al curso de Desarrollo, con los estudiantes de posgrado, así como con los pasantes de investigación a mi cargo, se encuentran diversas experiencias y posturas frente a la formación lasallista o humanismo y ciencia en posgrados. En primera instancia se reconoce que hay, de entrada, una “aversión al tema”; la idea de estudiar humanismo o cultura religiosa genera un rechazo que puede deberse al desconocimiento (frustraciones ante malas experiencias en el colegio) o preferencias intelectuales (¿por qué no asignar estos espacios académicos a temas concretos de la profesión? Se plantea abiertamente); e incluso se aducen con suficiente argumentación elementos que merecerían tenerse en cuenta, como el hecho de que la reducción de créditos y los énfasis en la microeconomía y en las matemáticas le ha restado espacio a campos sobre los cuales desde una perspectiva lasallista se debería trabajar, como por ejemplo la economía política, la historia, la geografía o las reflexiones sobre nuestro modelo de desarrollo (Economía colombiana, Instituciones, Desarrollo local, Estado y Economía, entre otras). Esto podría ser un camino viable para un nuevo rediseño curricular.⁷

El tema de la economía política es particular y esencial. Actualmente la formación en este aspecto ha quedado rezagada a uno o dos espacios académicos. Se trata de una información contada a través de manuales de texto que poco fundamentan teóricamente a los estudiantes que sí tienen en los demás cursos una formación continua en

7 Sin embargo, es necesario indicar que en la Universidad de La Salle se ha logrado mantener una formación del economista más amplia y dinámica que en lo usual de los demás programas del país. La apuesta por el DHIS y la formación lasallista ha hecho que se oferten cursos de la malla de carácter humanista y social, además de una oferta de electividad diseñada en torno al desarrollo local y a posturas alternativas en el análisis económico.

el modelo neoclásico. No se trata de enseñar uno u otro modelo. Es necesario que los economistas se puedan formar de manera amplia e integral y que sean por sí mismos capaces de discernir en torno a las teorías que van a fundamentar su accionar profesional y ciudadano.

Pero también es explícito por los estudiantes al referirse a su formación lasallista, el reconocimiento a la trascendencia de estos procesos formativos. Parece que el pasar de los años va haciendo claridad sobre algo que al fervor de la adolescencia o la temprana juventud no se concibe: la formación lasallista es esencial para pensar al mundo y a la humanidad en él, para sentar las bases éticas del DHIS como esperanza de un mundo mejor, más solidario, de mayor justicia y equidad.

CONCLUSIONES

Sin duda alguna la formación lasallista, pensada desde la escuela y con ella la educación superior, es una experiencia trascendental en la vida de quienes la asumen. El paso por las aulas de quienes portan el legado de su fundador se constituye en una opción de vida, en un camino que ha logrado permear los más intrincados procesos del modelo actual de desarrollo, a través de una perspectiva de mayor humanidad, de encontrar en la democracia, la misma que aplicó de La Salle al proporcionarle educación a los más pobres, un acto de inclusión social, de equidad y de justicia.

Por eso, formar economistas tiene un doble desafío: primero, se trata de ciudadanos capaces de enfrentarse con una alta formación instrumental y científica a los retos diversos que impone esta sociedad, la cual no solo tiene una crisis del sistema económico, también es una crisis del modelo civilizatorio (Leff, 2004), sino que se suma el conflicto interno de esta sociedad de la que se espera avance por los caminos nada fáciles del posconflicto; segundo, profesionales con posiciones éticas, morales y técnicas sólidas para enfrentar sin ninguna ortodoxia aquel propósito fundamental de la economía, el de forjar las condiciones materiales para una vida humana digna sin que por ello se ponga en riesgo la evolución del planeta y de los demás ecosistemas. Se trata de una nueva economía que posibilite construir socialmente territorios capaces de garantizar un buen vivir para las personas, las empresas y las instituciones que lo conforman; economías

locales conscientes de sus propios desarrollos, abiertas al mundo, cultural y comercialmente, capaces de forjar ciudadanías globales desde el territorio que las estructura y para este.

Los tiempos que corren son de grandes retos. Forjar estos espacios de vida requiere de acciones valerosas pero también de una academia y de maestros capaces de trascender lo impuesto y permitir otras formas de comprender y hacer la vida. El lasallismo, desde su fundación, ha asumido estos propósitos como suyos; ha demostrado que no los ha dejado diluir en los discursos frugales de un sistema que todo lo homogeniza, lo naturaliza y lo banaliza.

Es el momento entonces de fortalecer procesos virtuosos. Para esto será necesario encontrar formas de comunicación con los jóvenes, acordes con las épocas. Las asignaturas de formación lasallista deben de ser lo suficientemente flexibles para constituirse no solo en referentes universales sino en alternativas puntuales para la formación profesional. Se requiere profundizar el para qué de las asignaturas del área, hacerlo explícito y recalcar sobre su intencionalidad; es decir, probablemente la sensibilización frente al lasallismo, al humanismo y al DHIS a neolasallistas debe ser una tarea inicial que traspase la simple información.

Se deberá, además, asumir de entrada la apuesta por una economía con sentido social, de mayor humanidad, por la urgencia de reivindicar el papel de las ciencias, de la política, en la construcción de localidades, de territorios, de una nación incluyente y justa, por forjar una idea del desarrollo desde los propios espacios de la vida, desde una perspectiva del DHIS; una economía con sentido lasallista.

REFERENCIAS

- Beltrán, L. *et al.* (2011). Territorio y desarrollo: bases conceptuales para la gobernanza local. *Equidad y Desarrollo*, (16), 9-51.
- Castells, M. y Borja, J. (1997). *Local y global. La gestión de las ciudades en la era de la información*. Madrid: Taurus.
- Chang, H. y Grabell, L. (2006). *Reivindicar el desarrollo. Un manual de política económica alternativa*. Barcelona: Interpón Oxfan, Cuadernos de Cooperación.

- Coronado, F. (2013). *Repensar la universidad en tanto universidad, católica y lasallista*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Escobar, A. (2005). El “postdesarrollo” como concepto y práctica social. En D. Mato (Coord.), *Políticas de economía, ambiente y sociedad en tiempos de globalización* (pp. 17-31). Caracas: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela.
- Escobar, A. (2010). *Una minga para el postdesarrollo: lugar, medio ambiente y movimientos sociales en las transformaciones globales*. Lima: Programa Democracia y Transformación Global, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Gudynas, E. (2011). Buen vivir: germinando alternativas al desarrollo. *América Latina en Movimiento*, (462), 1-20.
- Leff, E. (2004). *Racionalidad ambiental. La reapropiación social de la naturaleza*. México: Siglo XXI.
- Marx, C. (1975). *El capital*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Piketty, T. (2014). *Capital in the Twenty-First Century*. Cambridge: Harvard University Press.
- Rendón, J. (2012a). *Desarrollo, industrialización y territorio en Bogotá. Evolución productiva y desindustrialización*. Alemania: Lambert (EAE).
- Rendón, J. (2012b). Del crecimiento económico al buen vivir. *Misión Cuadernos Relal*, (2), 11-32. Recuperado de <http://www.relal.com.co/documentos/mel/CuadernosMisionRELAL/CUADERNOS%20RELAL%20No2-MISION-DESARROLLO.pdf>
- Rendón, J. (2013). *Desarrollo, territorio y gobernanza local. Construcciones sociales para el Buen Vivir*. Alemania: Lambert (EAE).
- Rist, G. (2002). *El desarrollo: historia de una creencia occidental*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Rodrik, D. (2007). *One economics, many recipes: Globalization, institutions, and economic growth*. Princeton: Princeton University Press.
- Ros, J. (2004). *La teoría del desarrollo y la economía del crecimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Bogotá: Planeta.
- Sen, A. (2010). *La idea de la justicia*. Bogotá: Taurus.
- Schumpeter, J. (1967). *Teoría del desenvolvimiento económico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Vázquez, A. (2005). *Las nuevas fuerzas del desarrollo*. Barcelona: Antoni Bosch.

La administración lasallista en el siglo XXI

Diana Patricia Loera Rodríguez*

El entorno global y dinámico al que se enfrentan las instituciones de educación superior en nuestros días es, per se, un componente no solo importante si no definitivo en el grado de éxito que tienen sus programas educativos. La administración de las instituciones de educación superior lasallista debe estar preparada para hacer frente a las nuevas problemáticas que este entorno provoca, no solamente con el compromiso de sacar adelante una empresa administrativamente hablando, sino con las características que el término lasallista compone.

Diana Patricia Loera Rodríguez

A la par que nuestro entorno global, las instituciones lasallistas evolucionan día con día con el afán de estar a la vanguardia y responder a las necesidades de los tiempos. Los colaboradores lasallistas familiarizados con las dinámicas de foros, asambleas o reuniones distritales en las comunidades de nuestro Instituto estarán de acuerdo que cada vez más podemos apreciar un despertar en la participación del personal administrativo en cuestiones antes enfocadas principal y únicamente a docentes y directivos académicos. Es por esto por lo que dedico este capítulo a profundizar en el resultado que una mancuerna académico-administrativa, que se complementa y

* Coordinadora Administrativa del Centro de Estudios Superiores La Salle, en Monterrey, México. Colaboradora del Programa Internacional de Liderazgo Lasallista Universitario. Estudios de Ingeniería en Sistemas de Información, en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México. Estudios de Maestría en Administración, en la EGADE Business School del Tecnológico de Monterrey, México. Actualmente cursa el programa Master in the Art of Lasallian Leadership, en Saint Mary's University of Minnesota, Minneapolis, Estados Unidos. Correo electrónico: diana.loera@ceslas.mx

se enriquece con la asociación y colaboración de sus participantes, pudiera tener en cada una de nuestras instituciones de educación superior.

UNA MANCUERNA QUE BUSCA EL ÉXITO

Las instituciones educativas son un tipo específico y diferente de organización, ya que combinan diferentes ejes disciplinarios como la Educación y la Administración. En algunos países es ya común escuchar el término *Administración educativa*, mediante el cual se pretende contar con esta disciplina que revise y atienda las demandas de una nueva realidad educativa. Las actividades relevantes de una institución educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje ya no son solo en lo pedagógico sino también en lo administrativo. En nuestro entorno cambiante y globalizado ya no es suficiente un excelente nivel educativo para ser una institución exitosa; la labor administrativa puede ser factor decisivo para el éxito o fracaso de los programas académicos de la institución.

Debido a los retos que enfrenta la sociedad en la actualidad, es crucial que la educación eleve su calidad y para esto se vuelve prioritario mejorar la capacidad de gestión de la organización educativa. “La escuela es una de las instituciones que menos ha cambiado a lo largo de su historia y, de ahí posiblemente, el hecho de la crisis que se vive a nivel educativo y de las búsquedas de nuevos puntos de referencia” (Rodríguez, 2011, p. 6). Por tanto, el administrador educativo tiene como reto responder a las nuevas y complejas demandas sociales gestionando una organización que facilite la colaboración académico-administrativa, acentuando las habilidades de cada uno de los participantes para lograr el complemento ideal. Para esto, debe comprender plenamente la labor docente y, además, buscar su exitoso desempeño. Asimismo, el docente debe confiar en la gestión administrativa que complementará y llevará los proyectos educativos por el rumbo deseado para obtener el mayor beneficio posible de cada uno de nuestros esfuerzos.

LOS DESAFÍOS DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

Me permitiré partir del concepto básico *administración* y su definición, según varios autores:

- “Se refiere al proceso de conseguir que se hagan las cosas, con eficiencia y eficacia, *mediante otras personas y junto con ellas*” (Robbins y de Cenzo, 2009, p. 6).
- “Administrar es el proceso de trabajar con las personas y con los recursos para *cumplir con los objetivos organizacionales*. Los buenos administradores llevan a cabo estas funciones de forma eficaz y eficiente” (Bateman y Snell, 2009, p. 19).
- “La administración es la planeación, organización, dirección y control de los recursos humanos y de otra clase, para alcanzar con eficiencia y eficacia las metas de la organización” (Jones y George, 2010, p. 5).

En un estudio realizado en la Universidad de Stanford, se evaluaron los efectos del apoyo administrativo en la eficacia del maestro.

Se encuentra que los maestros con un alto nivel de eficacia ayudan a sus alumnos a tratar con fracasos en tareas académicas con menos críticas por sus errores, usan técnicas de gestión más efectivas, implementan una instrucción con mayor enfoque, establecen relaciones más cercanas y alentadoras con sus alumnos, exhiben menor angustia y enojo con incumplimientos de sus estudiantes, se centran más en el aprendizaje y menos en los objetivos de rendimiento, muestran mayor disposición para experimentar con nuevas metodologías de enseñanza. La alta eficacia en un maestro está altamente asociada con su compromiso a la profesión docente. Respecto a los resultados de los estudiantes, la eficacia de un maestro se asocia con la motivación del alumno para aprender, autoestima, actitudes positivas hacia la escuela, con sus expectativas de logro y desempeño académico. (Stipek, 2012)

Stipek sugiere que cuando los maestros perciben directores/administradores pasivos y desinteresados, su eficacia se encuentra en los niveles más bajos. En cambio, esta va en aumento cuando la gestión es flexible y permite la autonomía del maestro y este percibe a los administrativos como líderes que le proveen de medios y recursos necesarios para su labor y además los apoyan en los continuos retos a los que se enfrentan. En una muestra de maestros, la eficacia se asoció con los administradores que se enfocan en los logros, se sensibilizan con sus necesidades y aumentan su confianza al señalar sus habilidades, ofreciendo formas de mejorar sus debilidades.

El administrador del siglo XXI planea, organiza, dirige y supervisa para alcanzar un fin, en una sociedad dinámica y *global*, compuesta de individuos separados por abismos generacionales y que cuenta con recursos tecnológicos inimaginables. Las prácticas tradicionales de organización y dirección ya no son suficientes para alinear tantos componentes. Las capacidades de liderazgo, innovación y adaptación son indispensables para lograr las metas establecidas.

El verdadero líder sabe administrar su poder y lo pone al servicio de los demás, para lograr que sus seguidores alcancen las metas y los objetivos comunes. Allí radica la verdadera eficacia del profesional que tiene por objetivo la dirección de una empresa en el logro de los objetivos comunes, a través de los diferentes procesos administrativos que conducen al éxito. (Posada, 2008, p. 78)

El maestro lasallista, creyente de nuestra misión de salvación, cobijado por el carisma de nuestro fundador y basado en sus principios y valores, es el pilar que desempeña la actividad fundamental para ser instrumentos de salvación en nuestras comunidades. ¿Qué pasa, entonces, cuando el maestro comprometido y consciente de la misión encomendada es dirigido y no acompañado por administrativos ajenos al mismo compromiso? ¿Cómo pueden permear en una institución los principios y valores que creen el ambiente propicio que fomente, aliente y facilite dicha misión? “No se trata tanto de vernos los unos a los otros, sino de mirar juntos en la misma dirección” (St.-Exupéry, 1967, p. 324). El administrador lasallista debe entonces poner sus habilidades y capacidades al servicio de la misión del Instituto, viviendo el carisma lasallista para lograr que nuestras instituciones estén preparadas para ser medios transformadores en nuestra sociedad al servicio de los más necesitados.

SER ADMINISTRADOR LASALLISTA EN EL SIGLO XXI

Desde la trinchera administrativa, he de confesar, que no es fácil en principio sentirse aludido directamente en los escritos que nuestro Fundador dedica a los maestros; así tampoco en los documentos producto de nuestros trabajos y asambleas o en la mayoría de la literatura de nuestro Instituto. ¿Cómo entonces colaborar con la misión de

nuestra comunidad? ¿Qué es lo que Dios y el señor de La Salle necesitan de mí, administrador?: *Que la escuela vaya siempre bien.*

El hermano Álvaro Rodríguez Echeverría, en su participación en la 1ra. Asamblea Regional Para la Misión RELAL, hace referencia a lo siguiente:

Nuestra dirección no puede ser otra que el servicio educativo y evangelizador de los jóvenes pobres y a partir de ellos, de todos los jóvenes. Es a partir de esa finalidad y animados por el mismo espíritu que deben construirse las *estructuras* que aseguren nuestra asociación y le den consistencia. (Rodríguez, 2011, p. 4)

El carisma lasallista para el administrador no es solamente para lograr que nos integremos a una organización o estructura, sino para que entremos en un proceso de comunión para la misión (Botana, 2005). ¿Qué sucedería si aplicáramos al administrador lasallista el principio de las cualidades imprescindibles que para de La Salle debe tener un educador cristiano?

“Porque el ejemplo produce mucha mayor impresión que las palabras en las mentes y en los corazones” (De La Salle, 2001, 202,3, p. 598). *“Los profesores, con la acción y el testimonio, están entre los protagonistas más importantes que han de mantener el carácter específico de la escuela católica”* (Sagrada Congregación para la Educación Católica, 1977, 76). Una vez que el administrador lasallista comparte el espíritu de fe y celo, se adentra en la espiritualidad lasallista que transformará su diario vivir, *“pues no podréis enseñar si no lo que practicáis y vivís vosotros”* (De La Salle, 2001, 194,3, p. 582).

El administrador lasallista entonces participa directamente en la cultura lasallista, identificándose con los valores y principios que nos orientan para llegar al cumplimiento de nuestra misión de salvación. Comparte la *fe*, el *servicio* educativo de los pobres y la construcción de la *comunidad*; *toca los corazones* de los colaboradores en la búsqueda del desarrollo institucional y les provee de un acompañamiento en la misión de ser instrumentos de salvación. Por tanto, el administrador lasallista, movido por el carisma del Fundador en un proceso de formación que se prolonga a lo largo de nuestras vidas, es marcado por una serie de líneas que lo caracterizan:

- “Un modo de vivir en solidaridad y en fraternidad”.
- “Una visión global de la educación”.

- “La escucha comunitaria de las llamadas de los pobres”.
- “La participación solidaria en la responsabilidad de la misión”.
- “La aceptación de Juan Bautista de La Salle como maestro de vida” (Rodríguez, 2011, p. 5).

CONCLUSIÓN

En la medida que el administrador lasallista, poniendo sus habilidades en servicio de sus colaboradores, conduzca nuestra empresa en medio de un entorno global y cambiante, sensible a las necesidades de nuestras sociedades, buscando procesos innovadores que nos permitan transformar e impactar, solidarizándose con los más necesitados y utilizando los recursos de manera eficaz, logrará crear estructuras competitivas que permitan al docente ser líder y agente de cambio, que lo lleven al alcance de las metas y los objetivos en común que nos llevan al cumplimiento de nuestra misión. “Necesitamos ayudarnos unos a otros para vivirla con fidelidad” (Rodríguez, 2011, p. 2).

Administradores y educadores, deberán dar cuenta de sus propios dones y vivirlos complementariamente con todos los que comparten la misma misión, y al servicio del conjunto y de la finalidad común. En comunidad, con lazos de fraternidad y animados por el mismo espíritu aseguraremos nuestra asociación en nuestro camino a la salvación.

REFERENCIAS

- Bateman, T. y Snell, S. (2009). *Management: Leading and Collaborating in a Competitive World* (8th Ed.). McGraw-Hill.
- Botana, A. (2005). Asociación lasaliana: un arcoíris. *Boletín del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas*, (250), 5-14.
- De La Salle, J. B. (2001). Meditaciones para los días de retiro. En *Obras Completas* (t. I). Madrid: Ediciones San Pío X.
- Gallardo, E. (2012). *Fundamentos de la Administración*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Jones, G. y George, J. (2010). *Contemporary Management* (7th Ed.). McGraw-Hill - Irwin.

- Posada, E. (2008). Creación de valor con responsabilidad social: La administración en el PEUL. *Revista de la Universidad de La Salle*, (47), 73-81.
- Robbins, P. S. y de Cenzo, A. D. (2009). *Fundamentos de administración* (3ª. ed.). México: Prentice Hall.
- Rodríguez, Á. (2011). *Carisma lasallista y misión educativa en Latinoamérica y el Caribe*. Recuperado de [http://www.lasalle.org.mx/materiales/archivo_art\[291\]_1766.pdf](http://www.lasalle.org.mx/materiales/archivo_art[291]_1766.pdf)
- Sagrada Congregación para la Educación Católica (1977). *La escuela católica*. Roma. Número 78. Recuperado de http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19770319_catholic
- Salas, F. (2003). La administración educativa y su fundamentación epistemológica. *Revista Educación*, 27(1), 9-16.
- Stipek, D. (2012). Effects of student characteristics and perceived administrative and parental support on teacher self-efficacy. *The Elementary School Journal by The University of Chicago*, 112(4), 590-605.
- St. Exupéry, A. (1967). *Tierra de hombres*. En *Obras Completas*. Barcelona: Plaza y Janés.

Desarrollo de la misión en una universidad de los Hermanos Cristianos estadounidenses

Hermano Emery C. Mollenhauer, fsc, PhD*

Para elaborar esta visión general del desarrollo de la misión en La Salle University (Filadelfia, Pensilvania, Estados Unidos), consulté a Margaret McGuinness, la recién nombrada Vicerrectora para la Integración de la Misión, y el informe de 2010 sobre la implementación de la misión preparado por dos directores de la misión en la primera década de este siglo: Miguel Campos (fsc y PhD en Teología Sagrada) y Ray Ricci (Hermano Asociado de las Escuelas Cristianas y MSc en educación). De igual manera, aproveché un informe que escribí en el verano de 2008 sobre los esfuerzos para implementar la misión en las seis instituciones lasallistas de educación superior en los Estados Unidos (Christian Brothers' University of Memphis, Tennessee; Lewis University, Lockport, Illinois; La Salle University, Filadelfia, Pensilvania; Manhattan College, Nueva York; Saint Mary's College of

* La Salle University, Filadelfia, Pensilvania, Estados Unidos. Después de graduarse como Phi Beta Kappa de la Catholic University of America y luego de obtener la maestría y doctorado en Inglés de University of Pittsburgh, Emery C. Mollenhauer, fsc, PhD, enseñó en la Central Catholic, Pittsburgh, y luego se unió a La Salle University en agosto de 1960. A los cinco meses en La Salle, recibió una carta del actual Provincial de los Hermanos en la que se le ordenó ser el Decano de la División de Noche de La Salle (este nombramiento —no consultivo, por supuesto— habría dado lugar a fuertes quejas del profesorado; en 1960, sin embargo, no causó ningún problema y ese decanato fue un éxito). Después de ocho años como Decano de la División de Noche (entonces una escuela de solo varones) y de haber añadido una serie de nuevos programas académicos, así como de haber aumentado en esa década el número de inscritos —aún por encima de los inscritos en la escuela de día de tiempo completo—, en 1969 fue nombrado Vicerrector Académico, y en la década de 1970, *Provost* y Vicepresidente de la Corporación. También se desempeñó como Rector Ejecutivo en la primavera y en el verano de 1988. A principios de 1990 dimitió de sus cargos administrativos y volvió a la enseñanza de tiempo completo en el Departamento de Inglés de La Salle. Es autor de una antología literaria y coautor de otras dos antologías y ha escrito algunos artículos para revistas profesionales. Correo electrónico: mollenha@lasalle.edu

Moraga, California; y St. Mary's University of Minnesota). En ese estudio también busqué el mismo objetivo, y con fines de comparación realicé entrevistas sobre los esfuerzos de implementar la misión en doce universidades jesuitas (Boston College; Santa Clara University, California; Fordham University, Nueva York; Georgetown University, Washington; Wheeling Jesuit University, Virginia Occidental; Loyola College of Maryland; Loyola-Marymount, California; Loyola University, Chicago, Illinois; St. Joseph's University, Filadelfia, Pensilvania; University of San Francisco, California; Scranton University, Pensilvania; Xavier University, Ohio; junto con la universidad vicenciana más grande en los Estados Unidos, De Paul University, Chicago).

En los párrafos que siguen se identificarán el contexto histórico de la misión, la naturaleza y la cultura de la universidad en el momento de la implementación de los esfuerzos, los énfasis curriculares y cuestiones relativas al personal. Aunque el enfoque de este estudio es la implementación de la misión lasallista en La Salle University de Filadelfia, también ofrecerá un comentario sobre los esfuerzos de implementación de la misión en las otras cinco instituciones de educación superior de los Hermanos de las Escuelas Cristianas en los Estados Unidos.

Tal vez la mejor manera de empezar es tomar nota de los diferentes contextos que caracterizan el ambiente cultural latinoamericano, a diferencia del estadounidense. Esta diferencia cultural básica se encapsula en ideas y referencias de palabras relacionadas con el ambiente de las instituciones académicas. Por ejemplo, la carta de invitación original de la Universidad de Bogotá se refiere a la escuela o universidad como un “lugar de salvación”, una idea y una frase que no sentaría bien en un público de estudiantes de muchas universidades católicas en los Estados Unidos y *a fortiori* con aspirantes universitarios no religiosos.

BREVE ESCENARIO HISTÓRICO

Hasta las décadas de 1930 y 1940, la mayoría de las universidades católicas seguían esforzándose por cumplir los estándares de acreditación regionales, los cuales, a su vez, les iban a dar más credibilidad y el respeto que históricamente habían disfrutado. Tal reconocimiento o autenticación estuvo muy influenciado por la aceptación por

los colegas de las universidades “seculares” (es decir, no religiosas o no proselitistas). Como resultado, en los últimos setenta años más o menos, la misión religiosa que motivó la fundación de las escuelas católicas y que influyó en el currículo, la selección del personal, etc., a veces se quedó subordinada a las presiones de la aceptación en la hermandad de sangre azul de las academias eruditas no incluyentes.

Esto, claramente, es un tema muy complejo. Además, la temprana presión por la búsqueda de la verdad como la *raison d'être* de la educación superior, los eventos culturales y las presiones consiguientes afectaron el enfoque de la educación superior católica, en especial justo después de mediados del siglo XX. Parece apropiado, entonces, esbozar algunos eventos importantes que han llevado, en décadas más recientes, a la preocupación por el futuro de la naturaleza o la identidad de las instituciones católicas de educación superior.

Es un lugar común hoy en día decir que la propia cultura estadounidense se vio significativamente influenciada por la guerra de Vietnam, a finales de los años sesenta y principios de los setenta. Más importante aún, en el contexto de este ensayo, son los diversos resultados del Concilio Vaticano II (1963-1965) y los ajustes posteriores al mundo contemporáneo que la mayoría de las congregaciones religiosas hicieron en respuesta a este, pues parecen haber influido en gran medida en el número considerable de abandono de las congregaciones religiosas, y esto, a su vez, afectó la dotación del personal de las escuelas de esas congregaciones. Al mismo tiempo, el aumento de la población estudiantil y, por lo tanto, el número de profesores necesarios en la educación superior católica atenuó y disminuyó la claridad de la identidad y la misión de estas instituciones. En esa época y entrando en la década de 1970, los laicos se convirtieron cada vez más en miembros predominantes de las juntas directivas, así como del cuerpo de profesores, y en muchos casos la propiedad de la institución pasó de la congregación religiosa patrocinadora a la junta directiva. Por otra parte, durante muchos años, la misión de las instituciones de educación superior se plasmó de forma significativa en las personas de la congregación religiosa que patrocinaron las mismas instituciones.

Otros dos desarrollos en la educación superior católica en la década de 1960 y principios de la de 1970 que afectaron indirectamente la misión de muchas universidades católicas también justifican reconocimiento: 1) un mayor énfasis en las credenciales especializadas y

el desarrollo profesional a veces eclipsaron la preocupación por si un profesor encajaba en la cultura tradicional de la institución, y 2) en el espíritu del individualismo y la rebelión de los tiempos, los requisitos curriculares que a menudo apoyaron la misión institucional tendían a ser desmantelados.

En 1990, cuando muchas universidades católicas eran atendidas solo por la mitad de religiosos que lo hacían veinte años antes, se expidió la Constitución Apostólica del Papa Juan Pablo II *Ex Corde Ecclesiae*. Este documento, que sigue siendo una directiva admonitoria, obligó a las universidades católicas a examinar su conciencia como instituciones católicas de educación superior. Mi propia impresión es que los más recientes y, me permito sugerir, a menudo vigorosos esfuerzos por mantener y extender el carisma y la misión institucional entre las circunscripciones de los Hermanos Cristianos surgieron de las propuestas y consejos del cuadragésimo segundo Capítulo General de los Hermanos Cristianos de La Salle (1993).

Antes de examinar en detalle la extensión de la Misión y el carisma institucional o congregacional de los profesores, el personal y los estudiantes, es oportuno recordar los programas vigentes en las instituciones de los Hermanos Cristianos de La Salle en los Estados Unidos que tienen el objetivo de resaltar la identidad y la misión institucional.¹

- *Instituto Buttimer de Estudios Lasallistas*: ofrece a los participantes una comprensión y una apreciación profundas del carisma lasallista por medio de un estudio detallado del viaje personal de san Juan Bautista de La Salle y de la espiritualidad y pedagogía lasallistas. Se llevan a cabo sesiones de dos semanas durante tres veranos consecutivos. Están disponibles un título de posgrado o créditos de cursos. El Instituto Buttimer, originalmente diseñado solo para Hermanos, ha ofrecido un enfoque erudito para comprender la vida de san Juan Bautista de La Salle y el desarrollo de la misión del Instituto de los Hermanos Cristianos de La Salle. En años recientes, los colegas laicos han superado en número a los Hermanos en asistir a este esfuerzo importante de

1 Las descripciones de las siete asociaciones lasallistas se toman directamente de las declaraciones oficiales de esas asociaciones.

misión. Actualmente, se llevan a cabo sesiones de dos semanas durante dos veranos consecutivos.

- *Instituto de Liderazgo Lasallista (ILL)*: integra y promueve la herencia lasallista en las vidas personales y profesionales de los líderes del ministerio como futuros catalizadores de la misión lasallista. El programa de tres años consiste, por lo general, en una sesión de una semana durante el verano y una sesión de fin de semana en el otoño y otra igual en la primavera. Cada año se centra en un tema particular: año I, Misión educativa lasallista; año II, Liderazgo espiritual en los ministerios lasallistas; y año III, Liderazgo lasallista en la comunidad educativa. Hay créditos de posgrado disponibles. El programa está diseñado pensando en la funcionalidad, y la atención se centra en los resultados de la misión y del Capítulo. A partir de 2014, es conocido como Instituto Hermano John Johnston de Prácticas Lasallistas Contemporáneas (Brother John Johnston Institute of Contemporary Lasallian Practices).
- *Congreso Lasallista Huether*: es un encuentro anual de los educadores lasallistas de la región. Este evento explora nuevas cuestiones educativas y temas relacionados con la formación para la misión y la espiritualidad lasallista. La conferencia concluye con un banquete en honor del Educador Lasallista Distinguido del Año en cada distrito. El Congreso Lasallista Huether ha sido especialmente dirigido a maestros de la escuela secundaria y se convoca anualmente.
- *Instituto Lasallista de Justicia Social*: “ofrece a los miembros conocimientos experienciales, prácticos y espirituales sobre las enseñanzas de la Iglesia Católica acerca de justicia social y sobre la misión lasallista de servir a los pobres. El programa de inmersión de una semana consta de tres componentes integrados: un encuentro relacional con las personas que viven en la pobreza; un espacio para estudiar y examinar la tradición lasallista y las enseñanzas de la Iglesia sobre pobreza, justicia y paz; y una comunidad de lasallistas para integrar devotamente experiencias y discernir el camino de nuestra vocación lasallista. Este programa complementa la labor del Instituto Buttimer y del Instituto de Liderazgo Lasallista”.
- *Programa Lasallista de Voluntarios*: proporciona voluntarios dedicados y bien entrenados para uno o dos años de servicio en

los ministerios lasallistas que sirven a los pobres. Actuando por fe, basados en el Evangelio y compartiendo comunidad con los Hermanos y otros lasallistas, los voluntarios empoderan a los pobres mediante un servicio personalizado, principalmente por medio de la educación.

- *Asociación Internacional de Universidades Lasallistas (AIUL)*: esta es la iniciativa más reciente para avanzar en la apreciación de la misión lasallista y es especialmente activa entre las universidades latinoamericanas. Como red de instituciones de educación superior de todo el mundo, la AIUL apoya activamente la promoción de la educación y el carisma de san Juan Bautista de La Salle, facilitando oportunidades innovadoras para la colaboración, la investigación y el desarrollo entre sus instituciones. La AIUL también patrocina un programa cada verano en Roma. Hasta la fecha, La Salle University ha enviado a veintiún miembros a este programa.

EL CARÁCTER DISTINTIVO DE LA PROPIA LA SALLE UNIVERSITY

Fundada en 1863 y actualmente en su año 150, La Salle University ocupa unos 60 edificios y 133 hectáreas en el sector oriental de Germantown, en Filadelfia. Casi la mitad de la superficie actual fue adquirida durante la rectoría de Michael J. McGinnis, fsc, PhD. Históricamente, una universidad de artes liberales, actualmente conforma la administración de La Salle del Rector, el Director y cinco Vicerrectores; hay cuatro Decanos Académicos que reportan al Director. Mientras que la mayoría de los estudiantes asisten a clases en el campus principal, La Salle ofrece también cursos en dos condados vecinos y un número cada vez mayor de estudiantes toman clases en línea.

Desde su fundación, La Salle University ha perseguido con orgullo los mismos principios buscados y enseñados por el propio san Juan Bautista de La Salle y por las tradiciones de los Hermanos Cristianos: los hijos de la clase obrera, una buena parte de los cuales son los primeros miembros de la familia en obtener un título universitario. En años recientes, el interés de los estudiantes en buscar un título más allá del nivel universitario se ha incrementado. El número actual de estudiantes en La Salle University es aproximadamente 6442, de los

cuales 1906 son estudiantes de posgrado, y aproximadamente 4434 son estudiantes de tiempo completo. Durante el año académico 2011-2012, el 59 % de los estudiantes de tiempo completo eran mujeres; en otoño de 2013, las mujeres constituyeron el 65 % de los estudiantes de pregrado de tiempo completo.

Según el censo del año académico 2012-2013, el 35 % de los estudiantes de pregrado cursó carreras en artes; el 13 %, en ciencias; el 25 %, en negocios; y el 27 %, en enfermería. Entre los 20 programas de posgrado en el año académico 2012-2013, el 46 % era en artes; el 28 %, en ciencias; el 22 %, en enfermería; y el 4 % en la Facultad de Estudios Continuos y Profesionales. En los tres programas de doctorado, el año pasado, 112 estudiantes estudiaron psicología; 10, teología, y 12, práctica de enfermería. Aunque no quiero asfixiar al lector con detalles estadísticos adicionales, puede ser importante señalar otro dato específico relacionado con las inscripciones del año pasado: el 59 % de los estudiantes diurnos de La Salle University eran estudiantes residentes (la información de las inscripciones actuales proviene de la Oficina del Vicerrector de Servicios de Inscripciones).

Los profesores de La Salle University reportan a uno de los cuatro Decanos. De manera inevitable, la efectividad de la implementación de la misión depende, hasta cierto punto, del número de los profesores de tiempo completo. En comparación con la mayoría de las instituciones que compiten con nuestra universidad, La Salle University tiene una porción superior de profesores de tiempo completo, quienes, por la naturaleza de su compromiso con la universidad, son conscientes de la misión y están dedicados a ella. Actualmente, hay 153 profesores de tiempo completo (TC) y 218 profesores de medio tiempo (MT) en la Facultad de Artes y Ciencias; 36 profesores de TC y 29 profesores de MT en la Facultad de Administración de Negocios; 50 profesores de TC y 96 profesores de MT en la Facultad de Enfermería; y 2 profesores de TC y 13 profesores de MT en la Facultad de Estudios Continuos y Profesionales.

INVESTIGACIÓN ACTUAL SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA MISIÓN LASALLISTA

La investigación sobre la educación lasallista es una fuente de información adicional sobre la implementación de la misión. Hasta don-

de he podido averiguar, desde 1953 se han producido cerca de 40 tesis doctorales relacionadas directa o indirectamente con la misión institucional de la educación superior católica. Casi la mitad de estas abordan el tema de las escuelas de los Hermanos Cristianos de La Salle o a la espiritualidad de san Juan Bautista de La Salle. Como es de esperar, la mayor parte de estas tesis se refieren a escuelas secundarias. Muy pocas se centran en perpetuar la conciencia misionera, el profesorado, el personal, los estudiantes y los exalumnos. Al menos tres de estas disertaciones fueron completadas en la década de 1980: “The Correspondence of Lasallian Philosophy and Teacher Education in Selected Christian Brothers’ Colleges” (“Correspondencia entre la filosofía lasallista y la formación del profesorado en universidades seleccionadas de los Hermanos Cristianos” [Carriere, 1982]), “A Descriptive Study of the Espoused and In-use Ecclesiology Found in Selected Lasallian Christian Brothers’ Colleges and Universities” (“Un estudio descriptivo de la eclesiología promovida y vigente en universidades seleccionadas de los Hermanos Cristianos de La Salle” [Markham, 1988]) y “Catholic Identity and Lasallian Culture in Higher Education: The Contributions of Campus Ministry” (“Identidad católica y cultura lasallista en la educación superior: contribuciones del ministerio del campus” [Sanderl, 2004]).

En el siglo XX hubo dos o tres disertaciones latinoamericanas sobre la organización y la gestión de las universidades de los fsc, otra tesis en francés y una reciente disertación estadounidense. La disertación francesa, escrita por el Hermano André Pierre Gauthier, se titula “Devant se regarder comme les frères aînés. La posture du Frère: son fondement théologique et ses enjeux éducatifs. De l’affirmation du péché originel au refus de la violence scolaire” (“El deber de considerarnos unos a otros como hermanos mayores. La actitud del Hermano: su formación teológica y sus temas educativos. Desde la afirmación del pecado original hasta la negativa a la violencia escolar”).

La más reciente disertación estadounidense es de Kier A. Scott (2012) y se titula “De La Salle Christian Brothers’ Experiences in the United States” (“Las experiencias de los Hermanos Cristianos de La Salle en los Estados Unidos”). Esta disertación explora las experiencias personales de los Hermanos Cristianos de La Salle en cuanto a la identidad católica en la educación superior en los Estados Unidos como congregación patrocinadora de estos campus: “La rica diversidad

de experiencias de los Hermanos Cristianos con respecto a la identidad católica eran esas voces que la investigación intentó capturar”.

Actualmente, la fuente más informada en cuanto a las publicaciones estadounidenses sobre los estudios de investigación lasallistas es la revista *Axis: Journal of Lasallian High Education (Axis: Revista de la Educación Superior Lasallista)*² del Instituto de Estudios Lasallistas en St. Mary University de Minnesota, que se identifica como una revista que “existe para apoyar las obras académicas y creativas sobre la educación católica lasallista y [ofrece] textos de importancia histórica para la misma [...] una revista electrónica periódica, gratuita y de acceso libre, interdisciplinaria y revisada por pares publicada dos veces al año” (Scott, 2012).

LA SALLE UNIVERSITY Y LA IMPLEMENTACIÓN DE LA MISIÓN

La Salle University cuenta con tres páginas web publicadas en su portal principal sobre su misión y sus objetivos. El párrafo inicial afirma de manera sucinta:

La Salle University, dedicada a las tradiciones de los Hermanos Cristianos, a la excelencia en la enseñanza y a la preocupación tanto por los valores universales como por los valores individuales de sus estudiantes, es una universidad católica romana comprometida con proporcionar una educación liberal de estudios liberalizados y especializados.

La Salle University se define en función de su herencia lasallista: énfasis en la buena enseñanza; estilo informal de administrarse a sí misma con énfasis en las relaciones personales; servicio directo a los pobres y una mayor sensibilidad a sus necesidades; y oportunidades para que los estudiantes crezcan en su fe y confronten cuestiones fundamentales humanas, religiosas y éticas, en las que se entiende su obligación con la sociedad.

2 Disponible en <http://axis.smumn.edu/index.php/axis>

Los valores derivados de la visión compasiva de san Juan Bautista de La Salle caracterizan todas las instituciones lasallistas. La Salle University ha hecho de ellos sus signos distintivos:

- *Excelencia en la enseñanza:* en la Iglesia católica, san Juan Bautista de La Salle es el santo patrono de todos los que trabajan en la educación. Los Hermanos Cristianos y sus colegas tienen una tradición de enseñanza inspiradora y creativa que une la teoría educativa con aplicaciones prácticas. La Salle vio a los profesores como personas que tenían una vocación, una misión. Como una escuela lasallista, la Universidad cree que los profesores eficaces, competentes y comprometidos y su relación con los estudiantes constituyen el corazón de la empresa y son de suma importancia.
- *La importancia de la comunidad:* san Juan Bautista de La Salle creyó que la enseñanza y el aprendizaje, para que sean eficaces, debían ser una experiencia comunitaria. En consecuencia, La Salle University está comprometida a proporcionar una educación que comienza con el respeto a cada estudiante. Siempre se esfuerza por crear una auténtica comunidad entre los estudiantes, los profesores y el personal. Al hacerlo, transforma una institución educativa impersonal en un lugar “donde las personas se encuentran con personas, donde la mente habla a la mente y el corazón habla al corazón, donde la experiencia de aprendizaje es compartida”. El ambiente informal se ve tanto en la manera como se dirige una escuela lasallista como en la forma en que se desarrolla la comunidad. Idealmente las decisiones son producto de la colaboración que refleja propósitos mutuos y las mejores ideas de la comunidad.
- *Servicio a los pobres:* los Hermanos Cristianos de La Salle hacen un voto de asociación para el servicio a los pobres por medio de la educación. La Salle University se compromete a continuar esta tradición mediante un servicio directo a los estudiantes de escasos recursos y, su corolario, el aumento de la sensibilidad de las necesidades económicas de los pobres. La Universidad ofrece programas que aumenten en los estudiantes la conciencia, la comprensión y la promoción de las cuestiones de justicia, particularmente en lo relativo a los marginados de nuestra ciudad y el mundo. El acceso es una prioridad permanente en la provi-

sión de las necesidades educativas de las poblaciones en riesgo. Esta característica también se traduce en una orientación práctica para los programas de desarrollo académico y estudiantil.

- *Educación que fomenta el desarrollo de la fe*: la importancia del desarrollo espiritual en una escuela lasallista significa que La Salle University desea que los estudiantes crezcan en su fe y que confronten las cuestiones fundamentales humanas, religiosas y éticas. En La Salle nos esforzamos por desarrollar en los estudiantes la capacidad de tomar decisiones sólidas, morales, en el contexto de la fe. Con frecuencia, la fe se acompaña de la duda. Por tanto, queremos que nuestros estudiantes cuestionen, desafíen y vean las contradicciones en este mundo y que lidien con ellos. No queremos que los estudiantes sean desalentados por esto.
- *Residencias Signum Fidei*: además de las actividades nacionales e internacionales que apoyan a la misión lasallista, La Salle University ofrece otros grupos de apoyo. Por ejemplo, la comunidad Signum Fidei residente de la Universidad se encuentra ahora en su sexto año y proporciona una oportunidad para que los estudiantes vivan con otros estudiantes que comparten intereses y objetivos personales y que tengan una experiencia de vida que les permita explorar los conceptos de Signum Fidei. Estos conceptos son fundamentales para comprender la visión de san Juan Bautista de La Salle, el patrono de la Universidad, y están vinculados a la misión de la Universidad. Esta es una opción importante para los estudiantes que estén interesados en participar en el servicio y en retribuir a la comunidad y seguir edificándose sobre los valores de la fe, el servicio y la comunidad. Actualmente, dos Hermanos Cristianos de La Salle supervisan este programa y veinticinco hombres y veintitrés mujeres participan en esta oportunidad de residencia lasallista.

Nuestra oficina del Ministerio del Campus también considera otras actividades como intentos no tan obvios para implementar la misión:

- El Ministerio del Campus publicará este año la tercera edición del *Libro azul*. Este folleto, similar a un volumen publicado anualmente por instituciones jesuitas como Boston College, se ha utilizado en el primer año en las clases y charlas de Odyssey sobre lo que significa ser lasallista.

- La Semana de la Herencia cada año intenta centrarse en lo que somos como universidad y lo que significa eso específicamente para nosotros como lasallistas.
- Se pedirá a los profesores y al personal que inicien una reflexión sobre las doce virtudes del buen maestro que figuran en la Colección Fsc y sobre las que más tarde escribió el Hermano Agathon. Este proyecto se extenderá a través de un par de años.

Ha habido seminarios dirigidos a profesores y personal sobre quién era san Juan Bautista de La Salle y qué significa ser lasallista:

- El Ministerio del Campus pedirá este año a los estudiantes que reflexionen sobre lo que significa el servicio para ellos. Durante cuatro años, la atención se centrará en la fe, el servicio y la comunidad.
- A través del Ministerio del Campus, La Salle University envía a los estudiantes y profesores a los principales programas de servicio, excepto el Instituto Buttimer, el Instituto de Liderazgo Lasallista y la Asociación Internacional de Universidades Lasallistas.

EVALUACIÓN DE LA INTEGRACIÓN Y PLANIFICACIÓN DE LA MISIÓN

A finales de enero de 2010, la Oficina de Integración de la Misión de La Salle —dirigida entonces por el Hermano Miguel Campos (fsc y PhD en Teología Sagrada) y Raymond Ricci (Hermano Afiliado de las Escuelas Cristianas y MSc en Educación)— compuso un informe de evaluación de veintitrés páginas sobre su trabajo para integrar la misión de La Salle en la vida del campus. Esa evaluación se ha utilizado desde entonces como un plan maestro para la acción. El informe de evaluación de la misión de Campos-Ricci ofrece análisis profesionales y una excelente redacción que, a su vez, le sirven muy bien a este ensayo. Esta evaluación comienza con un análisis de la cultura de La Salle, después establece prioridades y concluye con los pasos de implementación.

Desde su fundación (1863), La Salle University ha cambiado continuamente para satisfacer las necesidades de la nueva generación de estudiantes. En este momento histórico, los cambios que la Universidad ha emprendido se intensifican por el porcentaje significativo

de nuevos profesores de tiempo completo y de empleados administrativos que han comenzado a trabajar aquí en los últimos diez años. Ese impacto del nuevo profesorado y de personal administrativo se encuentra en medio de otra transformación significativa. Se ha pasado gradualmente de una cultura de La Salle en la que la comunidad de los Hermanos Cristianos ejerció una fuerte influencia sobre la experiencia de todos los miembros de la comunidad de aprendizaje a una cultura pluralista emergente. En una institución nueva y más diversa, hay un número creciente de hombres y mujeres que asumen un papel crítico. Aunque es alentador ver que muchos de estos nuevos miembros de la comunidad se expresen de manera consistente con los valores de los lasallistas más antiguos y más experimentados, tal cambio lleva a una serie de preguntas sobre el futuro de la Universidad, comenzando por cómo La Salle University abordará las necesidades actuales sin perder sus valores y su identidad distintiva:

- ¿Se comprenden y comparten claramente los valores fundamentales de la misión lasallista con los lasallistas más jóvenes y más recientes, así como con los demás?
- ¿Qué entiende la comunidad acerca de los valores y herencia lasallistas?
- ¿Cómo se apropian y se entienden estos valores?

Lo que está claro en este punto es que existen tensiones entre preservar los valores de la antigua cultura de La Salle mientras se avanza hacia los marcadores culturales de una futura La Salle University. Esta es una tensión entre la continuidad (el deseo de estabilidad y responsabilidad en el trabajo administrativo) y la discontinuidad (la presión por responder a las cambiantes necesidades, deseos y creencias de la sociedad):

- *Continuidad/discontinuidad basada en los años de servicio:* existen diferencias significativas en las opiniones de los participantes acerca de lo que son los valores lasallistas, sobre cómo influyen estos valores en el trabajo y cómo los han experimentado los participantes. La mayoría ha escuchado y se ha apropiado de estos valores de una manera muy informal, casual y consideró que un enfoque informal es poco práctico en una institución más notablemente diversa y compleja.

- *Continuidad/discontinuidad basada en el papel de cada uno en La Salle University*: los que tienen contacto frecuente con los estudiantes se vieron a sí mismos como comprometidos y conectados con el propósito central de la Universidad y esto, a su vez, produjo una especie de vitalidad social, un sentido de poder y propósito, todo lo cual es valorado por ellos. Los que no tienen contacto regular con estudiantes parecen igual de dedicados, pero se expresaron de manera muy diferente, centrándose con frecuencia en “problemas de comunicación” y problemas operacionales, los cuales describieron como obstáculos a la colaboración y momentos que los llevaron a sentirse desconectados y, en algunos casos, poco apreciados.

Los grupos focales nombran explícitamente sus principales puntos de tensión de la siguiente manera:

- La primacía de la enseñanza coexiste en el contexto de mayores expectativas de investigación de parte de los profesores en la nueva La Salle University.
- Una disminución en la colegialidad se evidencia en menos oportunidades de reunirse, trabajar juntos y compartir información.
- El beneficio de una comunidad universitaria cada vez más pluralista, pero una preocupación por las resultantes presiones seculares que esto trae a la institución. Algunos señalan el énfasis dado a preservar la identidad católica de La Salle como un punto de tensión.
- El lugar de la educación preprofesional en el contacto de los objetivos liberales de aprendizaje.

EL PLAN DE ACCIÓN

Como resultado de las conclusiones del estudio, la Oficina de la Misión comenzó a centrarse en pasos que se enmarcan en tres grandes categorías: en curso; nuevo a corto plazo, y nuevo a más largo plazo. Se dará prioridad a los pasos siguientes:

1. Lograr un consenso sobre una nueva estructura para la integración y preservación de la misión.

2. Desarrollar una experiencia de formación (“Seminario de Socios”) usando graduados del ILL o de la AIUL.
3. Crear un centro para albergar un instituto de justicia social que apoyará la investigación del profesorado en las poblaciones urbanas marginadas y que servirán de centro de intercambio para otras iniciativas relacionadas con la misión.
4. Llegar a los departamentos académicos y otras áreas con el fin de colaborar en iniciativas para promover las misiones de la Universidad.
5. Patrocinar reuniones en torno a temas de la justicia social, la fe y el compromiso cívico.
6. Refinar e implementar experiencias de orientación de la misión para el profesorado y los administradores.

VISIÓN GENERAL DE LA PLANIFICACIÓN DE LA INTEGRACIÓN DE LA MISIÓN

Además de un gran número de profesores y personal con relativamente pocos años de servicio, muchos participantes en este proyecto de evaluar los valores referencian otro cambio. Los profesores y los empleados administrativos más antiguos hablaban de una transición en la cultura del campus a partir de la primera mitad de la década de 1990. Dos preguntas surgen: primera, mientras tratamos de responder a las necesidades educativas de nuestros estudiantes, ¿hay evidencia clara de que existe una cultura lasallista cohesionada, integral y orgánica, capaz de alimentar y sostener nuestra trayectoria profesional y nuestro compromiso con la sociedad civil? Segunda, si existe tal evidencia, ¿qué debemos hacer para mantener esa cultura?

El estudio encontró que en la comunidad de La Salle University parecen coexistir al menos tres grupos distintos. Nuestros administradores y profesores más antiguos han experimentado una Universidad bajo los auspicios de los Hermanos Cristianos que ejercieron una presencia y un liderazgo fuerte y visible que impactó la vida del personal nuevo. Otro grupo, mayores en número y más jóvenes, que están iniciando sus carreras en la educación superior en una comunidad de La Salle en la que el liderazgo está, en su mayor parte, en manos de hombres y mujeres que no son miembros de la orden religiosa católica que fundó y todavía patrocina la Universidad y que pueden no com-

prender plenamente el carisma lasallista. Entre estas dos generaciones se puede detectar un grupo intermedio que ha experimentado en diversos grados los valores y las prácticas de los Hermanos Cristianos, ya sea a través de los propios hermanos o por medio de hombres y mujeres laicos que los precedieron en el servicio. Las preguntas que surgen, entonces, son estas: ¿cuáles son los valores lasallistas que caracterizan a la Universidad hoy en día?, y ¿cómo los descubren, entienden, apropian y expresan estas diferentes generaciones?

En primer lugar, de manera más importante, estos valores pueden ser identificados en la Declaración de la misión y los objetivos de La Salle University. La declaración dice que La Salle es una universidad católica, una universidad de los Hermanos Cristianos, una universidad privada, una institución de pregrado y una institución de posgrado. Los valores lasallistas —enseñanza efectiva, tener un interés personal en los estudiantes, un énfasis en la construcción de la comunidad en apoyo de la misión, el desarrollo de la fe, una sensibilidad a las necesidades económicas de los pobres— están incorporados en la declaración de la misión. Los valores se encuentran realmente en la experiencia vivida por los lasallistas que interactúan y se esfuerzan por cumplir la misión.

El estudio Campos-Ricci señaló a continuación que los profesores y administradores más antiguos, como grupo, son la “memoria” de la Universidad. Algunos recuerdan una cultura lasallista que se nutrió de un buen número de Hermanos Cristianos sobresalientes. Los valores se vivieron y fueron visibles. Estaban contenidos en las creencias religiosas de la comunidad y su filosofía de administrarse a sí misma. Como la memoria de la Universidad, ellos se veían a sí mismos como los guardianes del futuro de la misión. También hablaron de un cambio cultural y, en consecuencia, de la necesidad de unos valores más intencionales y de su preservación.

Aquí hay algunos ejemplos de los valores nombrados por los empleados administrativos y los profesores más antiguos:

- El deseo de la comunidad; cuidado de los demás, nos respetamos mutuamente.
- Respeto por cada estudiante y colega.
- Enseñanza como vocación, que *no excluye el interés por la investigación*.
- Contacto y relación personal.

- Libertad de hablar y una invitación implícita a hacerlo.
- Profesionalidad tranquila.
- Justicia social: la responsabilidad de crear conciencia sobre los problemas y suscitar un compromiso real con estos ideales.

A diferencia de los miembros más antiguos, para los participantes del segundo grupo solo existe el presente. No tienen ningún punto de referencia de una cultura lasallista del pasado. Parecen intrigados por la cuestión de los valores que nos hacen distintos. Sin embargo, la historia de san Juan Bautista de La Salle resonó con ellos. Sorprendentemente, el vocabulario para nombrar los valores es muy lasallista, pero no de la manera tradicional. Estos son algunos de sus valores:

- Educar a los pobres.
- Servir a la comunidad.
- Justicia social en una manera pedagógica.
- Enseñar la disciplina personal.
- Empoderar a los que no tienen poder.
- Preparar a los estudiantes para una carrera.

Para estos participantes, estos valores se encuentran en la comunidad y se absorben de forma natural. La mayoría dijo que no recibió una explicación explícita de estos valores en el proceso de contratación y orientación. Al mismo tiempo, reconocieron el papel único del Departamento de Educación en una escuela lasallista y el importante papel del Ministerio y Servicios del Campus.

Los integrantes del grupo intermedio experimentaron una cultura lasallista penetrante cuando llegaron por primera vez a la Universidad. Ahora dicen que estamos en un lugar muy diferente. Podían nombrar a las personas que los ayudaron y también dijeron que la cultura había influido en el desarrollo de sus competencias profesionales.

También describieron un cambio de cultura en la década de 1990. Eran más sensibles y más conscientes de las contradicciones que los otros dos grupos de participantes. Tal vez eso explica por qué algunas de sus observaciones sonaban como quejas. Vieron la necesidad de ser más intencionales en cuanto a la orientación de los profesores recién llegados. Estos son algunos de los valores que identificaron:

- Un ambiente centrado en el estudiante.
- La enseñanza descrita como atención personal y respeto, llegar a los estudiantes, dar a los estudiantes lo que van a necesitar en su vida después de la universidad, darles a los estudiantes una buena carrera y habilidades para el éxito en dicha carrera.
- La preocupación por los pobres y por la justicia económica.

TEMAS PRINCIPALES

Los dos autores principales del estudio (M. Campos y R. Ricci) desarrollaron una agenda similar escuchando discretamente, comparando notas y luego discutiendo lo que escucharon. Se identificaron algunos “temas generativos” recurrentes (“generativo” en el sentido en que cada vez que se tocaron esos temas, surgió una energía vital que generó entre los participantes una conversación más profunda y más crítica).

La tensión de los temas generativos puede verse como fuerzas creativas que impulsan a la comunidad a encontrar nuevas respuestas a las necesidades emergentes y urgentes. Los valores se intensifican en aquellos lugares en los que los puntos de tensión se sienten más. Los dos autores describen estos puntos así:

- Cuando enfrentan el *propósito* de la universidad *vis-à-vis* las desigualdades e injusticias de nuestro tiempo.
- Cuando desarrollan una visión de nuestra identidad corporativa.
- Cuando consideran la *primacía de la enseñanza* en el contexto de otras demandas académicas y sociales.
- Cuando su deseo de una *comunidad* real funciona en tensiones con diversas fuerzas que aíslan y quitan energías.
- Cuando buscamos nuevas formas de apropiarnos de la herencia pedagógica y espiritual lasallista.

A continuación, las interpretaciones de los datos se organizaron en cinco grupos:

1. El propósito de la misión educativa de La Salle University: ¿quiénes son nuestros alumnos y qué es lo que queremos para ellos?

- a. La Salle University es una universidad urbana al servicio de los pobres *vs.* estudiantes económicamente asegurados: tensiones con respecto a nuestra imagen pública.
- b. El lugar de la educación preprofesional *vs.* el lugar de las artes liberales en la universidad. La fe y el desarrollo espiritual conectados al desarrollo académico y profesional *vs.* un enfoque humanista y secularizado.
2. Identidad corporativa: las diversas perspectivas generacionales de La Salle University.
 - a. La cultura lasallista en continuidad con el pasado *vs.* una nueva cultura en discontinuidad.
 - b. Preservar nuestra identidad católica *vs.* mantener una cultura de campus pluralista y abierta.
3. Primacía de la enseñanza y relación con los estudiantes: prestar especial atención a las necesidades de los estudiantes.
 - a. Excelencia académica *vs.* bajar los estándares académicos.
 - b. Primacía de la enseñanza *vs.* expectativa de una mayor actividad profesional, investigación y publicación.
 - c. Enseñar a clases más grandes *vs.* atención especial y personal para los estudiantes.
4. Comunidad para la misión-Estilos de administración/Estructuras de toma de decisiones:
 - a. Comunidad colegial *vs.* burocracia.
 - b. Toma de decisiones colegial *vs.* toma de decisiones vertical y jerárquica.
5. Valores lasallistas: proceso formal que lleva a la apropiación de la herencia:
 - a. El lugar donde se viven los valores.
 - b. El proceso de la apropiación de los valores.
 - c. Formación lasallista para el liderazgo *vs.* formación local para todos.

ESTABLECER LAS PRIORIDADES

Los valores se desvanecerán inevitablemente con el paso del tiempo, a menos que se tomen medidas para que la comunidad pueda redescubrir lo que es relevante en estos valores, incluso mientras cambian las circunstancias. El Comité de Evaluación de la Misión opinó que los

principales puntos de tensión aquí identificados describen con precisión las conductas relacionadas con la misión que se experimentan en el campus. El Comité encargó, entonces, al grupo organizativo:

- La primacía de la enseñanza y el servicio a los estudiantes.
- Explicar los valores: queremos que las personas se sientan atraídas a los fines y objetivos comunales de la Universidad.
- Suavizar las transiciones para los recién llegados.
- Desarrollar la comunidad.

A continuación se identificaron los planes de implantación: continuar los planes, iniciar otros nuevos y poner en marcha planes a largo plazo para las siguientes áreas:

1. El propósito de la misión educativa de La Salle University.
2. Identidad corporativa.
3. Relaciones estudiantiles: beca de enseñanza y servicio comprometido.
4. Comunidad para la misión.
5. Valores lasallistas, formación y apropiación.
6. Estructura.

LOS ESFUERZOS DE OTRAS UNIVERSIDADES ESTADOUNIDENSES DE LOS HERMANOS CRISTIANOS PARA PROLONGAR LA MISIÓN

Ya se han hecho unas referencias acerca de los esfuerzos de las universidades lasallistas estadounidenses para apoyar su misión. Aquí hay algunos ejemplos adicionales:

- Programas de orientación para los miembros de la Junta Directiva, nuevos profesores, personal administrativo y estudiantes.
- La persona encargada de la misión de la universidad de los Hermanos Cristianos entrevista a los finalistas que aplican a posiciones de profesores y de personal administrativo.
- Las universidades lasallistas estadounidenses se aprovechan de su página web para explicar e ilustrar su misión.

- St. Mary's University de Minnesota cuenta con un programa básico lasallista de cuatro años.
- Todas nuestras universidades tienen programas de servicio comunitario prósperos.
- A través de los estudios católicos y cursos individuales, algunas instituciones buscan divulgar su misión.
- Lewis University tiene contratación para los talleres de la misión, hace referencias a la misión en la carta de nombramiento y organiza sesiones de orientación.

El propósito original de la mayor parte de este ensayo fue llamar la atención de los administradores, profesores y empleados universitarios sobre los programas extensos, variados y prósperos que se introdujeron en los últimos sesenta o setenta años para perpetuar la misión individual y el carisma de La Salle University. Además, muchos de los participantes en estos programas, especialmente nuestro propio Instituto de Liderazgo Lasallista, indicaron que han tenido una transformación personal mediante su participación en las discusiones sobre la misión y las actividades relacionadas. En el contexto de la cultura de Estados Unidos, han sido especialmente notables las importantes iniciativas, convicciones y, en ocasiones, experiencias únicas de aquellos cuya comprensión de la misión lasallista se vio intensificada.

REFERENCIAS

- Carriere, W. J. (1982). *The correspondence of Lasallian philosophy and teacher education in selected Christian Brothers' colleges* [Disertación doctoral]. Tucson, AZ: University of Arizona.
- Markham, S. W. (1988). *A descriptive study of the espoused and in-use ecclesiology found in selected Lasallian Christian Brothers' colleges and universities* [Disertación doctoral]. Consultado a través de la ETD Collection for Fordham University (Paper AA18813579).
- Sanderl, M. E. (2004). *Catholic identity and Lasallian culture in higher education: The contributions of campus ministry* [Disertación doctoral]. San Francisco, CA: University of San Francisco.
- Scott, K. A. (2012). *De La Salle Christian Brothers' experiences of Catholic identity in higher education in the United States* [Disertación doctoral]. Consultado a través del repositorio USFAC (Paper 44).

Mission Development at an American Christian Brothers' University

Brother Emery C. Mollenhauer, fsc, PhD*

In compiling this overview of mission development at La Salle University, Philadelphia, USA, the author consulted recently named Vice President for Mission Integration, Margaret McGuinness, and took advantage of the 2010 report on assessment of mission implementation that was prepared by the two Mission Directors of the first decade of this century, Miguel Campos, FSC, STD, and Ray Ricci, AFSC, M.Ed. (AFSC is the abbreviation for Affiliated Brother of the Christian Schools.) I also took advantage of a report I wrote in the summer of 2008 concerning efforts to implement mission in the six American Lasallian institutions of higher education in the U.S. (Christian Brothers' University of Memphis, TN; Lewis University, Lockport, IL; La Salle University, Philadelphia, PA; Manhattan College, New York City, NY; Saint Mary's College of Moraga, CA, and St. Mary's University of Minnesota). In that study, I also sought the same objective and for purposes of comparison conducted interviews on mission imple-

* La Salle University, Philadelphia, PA, USA. After graduating *Phi Beta Kappa* from the Catholic University of America and then earning his M.A. and Ph.D. in English from the University of Pittsburgh, Emery C. Mollenhauer, F.S.C., Ph.D., taught at Central Catholic, Pittsburgh, before joining the La Salle University faculty in August 1960. After five months at La Salle, he received a letter from the then Brothers' Provincial directing him to be the Dean of the then La Salle Evening Division. (That non-consultative appointment would, of course, have led to strong faculty grievances; in 1960, however, it caused no problem, and that deanship worked out well.). After eight years as Dean of the Evening Division (then an all-male school) and having added a number of new academic programs, as well as developing enrollment in the late 1960s so that it exceeded the full-time day school enrollment, in 1969 he became Academic Vice President, and in the mid-1970s Provost and Corporation Vice President. He also served as Acting President in the spring and summer of 1988. In the early 1990s he resigned from administration and returned to full-time teaching in the La Salle English department. He has also authored one and co-authored two other literature anthologies and written a few articles for professional journals

mentation efforts in twelve Jesuit colleges/universities (Boston College; Santa Clara University, CA; Fordham University, NY; Georgetown University, DC; Wheeling Jesuit University, WV; Loyola College of Maryland; Loyola-Marymount, CA; Loyola University, Chicago, IL; St. Joseph's University, Philadelphia, PA; University of San Francisco, CA; Scranton University, PA; Xavier University, OH; along with the largest Vincentian University in the U.S., De Paul of Chicago.)

In the paragraphs that follow, the historic context of mission, the nature and culture of the college/university at the time of the implementation of efforts, curricular emphases, and staffing issues will be identified. While the focus of this study centers on implementing the Lasallian mission at La Salle University, it will also offer a commentary on mission implementation efforts in the five other American FSC institutions of higher education.

Perhaps the best start is to note the different contexts that characterize the Latin American cultural ambiance as distinguished from the American. This basic cultural difference is encapsulated in ideas and word references related to the ambiance of academic institutions. For example, the original letter of invitation from the University of Bogota speaks of and refers to the school/college as a "place of salvation," an idea and phrase which would not sit well with an audience of many American Catholic university students and *a fortiori* with non-sectarian university clientele.

BRIEF ANCESTRAL SCENARIO

Until the 1930s and 1940s, most Catholic colleges and universities were still striving to meet regional accreditation standards, which, in turn, would give them more credibility and respect than they historically, had enjoyed. Such recognition or authentication was very much influenced by and identified with acceptance by peers in "secular" (i. e. non-religious or non-proselytizing) colleges and universities. As a result, in the past seventy or so years, the religious mission that motivated the founding of Catholic schools and which affected curriculum and staffing and the like, at times became subservient to pressures for acceptance in the blue-blooded brotherhood of non-comprising, scholarly academies.

This is clearly a very complex issue and evolution. Besides the early pressure for the pursuit of truth as the *raison d'être* of higher education, cultural events and consequent pressures affected the focus of Catholic higher education, especially right after mid-twentieth century. It seems appropriate, then, to sketch a few other major events that have led to concern in more recent decades for the future of the nature or identity of Catholic institutions of higher education.

It is a platitude today that American culture itself was significantly influenced by the Vietnam War of the late 1960s and the early 1970s. More importantly, in the context of this essay, the diverse outcomes of Vatican II (1963-1965) and the subsequent adjustments to the contemporary world made in response to Vatican II by most religious congregations appear to have heavily influenced the substantial number of departures from religious congregations and this, in turn, affected the staffing of those congregations' schools. Concurrently, increases in student population and thus the number of faculty needed in Catholic higher education attenuated and lessened the clarity of identity and mission of those institutions. In that era and into the 1970s, laymen increasingly became the predominant members of boards of trustees, as well as of the faculty, and in many instances ownership of the institution went from the sponsoring religious congregation to the board of trustees. Moreover, for many years the mission of institutions of higher education was embodied significantly in the persons from the religious congregation who sponsored the institutions of higher education.

Two other developments in Catholic higher education in the late 1960s and early 1970s that indirectly affected the mission of many Catholic colleges and universities also warrant recognition: 1) increased emphasis on specialized credentials and professional development at times eclipsed concern about a professor's "fit" in the traditional culture of the individual institution; and 2) in the spirit of individualism and rebellion of the times, curricular requirements which often supported institutional mission tended to be dismantled.

In 1990, when many Catholic colleges and universities were staffed by about half the number of religious than twenty years earlier, Pope John Paul II's apostolic constitution "Ex Corde Ecclesiae" was issued. This document, which remains an admonitory directive, compelled Catholic colleges and universities to examine their consciousness as Catholic institutions of higher education. My own impression

is that the more recent and, I would suggest, often vigorous efforts to sustain and extend institutional charism and mission among constituencies of the Christian Brothers arose from the proposals and counsels of the forty-second General Chapter of the De La Salle Christian Brothers (1993).

Before zeroing in on specifics about extending institutional or congregational mission and charism to faculty, staff, and students, it is appropriate to recall current programs in De La Salle Christian Brothers' institutions in the United States that are directed toward emphasizing institutional identity and mission.¹

- *The Buttimer Institute of Lasallian Studies*. Provides participants with a deeper understanding and appreciation of the Lasallian charism through in-depth study of John Baptist de La Salle's personal journey and the Lasallian spirituality and pedagogy. Two-week sessions are held for three consecutive summers. A graduate degree or course credits are available." The Buttimer Institute, originally designed for Brothers only, has featured a scholarly approach to understanding the life of De La Salle and the development of the mission of the Institute of the De La Salle Christian Brothers. In recent years, lay colleagues have outnumbered the Brothers attending this important mission effort. Currently, two-week sessions are held for two consecutive summers.
- *The Lasallian Leadership Institute (the LLI)*. Integrates and promotes the Lasallian heritage in the personal and professional lives of ministry leaders as future catalysts of the Lasallian mission. The three-year program usually consists of a one-week session during the summer and a weekend session in the fall and another in the spring. Each year focuses on a particular theme: Year I, Lasallian Education Mission; Year II, Spiritual Leadership in Lasallian Ministries, and Year III, Lasallian Leadership in the Educational Community. Graduate credit is available. The program is designed with practicality in mind, and the focus is on mission and Chapter outcomes. Beginning in 2014, it will be known as the Brother John Johnston Institute of Contemporary Lasallian Practices.

1 Descriptions here of the seven Lasallian associations are taken directly from official statements of those associations.

- *The Huether Lasallian Conference.* Is an annual gathering of Lasallian educators in the region. This event explores emerging educational issues and themes related to formation for mission and Lasallian spirituality. The conference concludes with a banquet honoring the Distinguished Lasallian Educator of the Year in each District. The Huether Lasallian conference has been especially directed toward high school ministries and convenes annually.
- *The Lasallian Social Justice Institute.* Grounds partners experientially, practically and spiritually in the Catholic Church's teachings on social justice and in the Lasallian mission of serving the poor. The week-long immersion program consists of three integrated components: a relational encounter with persons living in poverty, a place to study and examine the Lasallian tradition and church teachings on poverty, justice, and peace, and a community of Lasallians with whom to prayerfully integrate experiences and discern the path of our Lasallian vocation. This program complements the Buttimer Institute and the Lasallian Leadership Institute.
- *The Lasallian Volunteers Program.* Provides dedicated, well-trained volunteers for one or two years of service to Lasallian ministries that serve the poor. Acting out of faith, rooted in the Gospel, and sharing community with the Brothers and other Lasallians, the volunteers empower the poor by personalized service primarily through education.
- *The International Association of Lasallian Universities.* The most recent initiative among Lasallian endeavors to advance appreciation of the Lasallian mission is especially active among Latin American universities. A network of higher education institutions around the world, the IALU, actively supports the promotion of education and charism of St. John Baptist de La Salle by facilitating innovative opportunities for collaboration, research, and development among its member institutions. The IALU also sponsors a program every summer in Rome. To date, La Salle has sent twenty-one members to this program.

THE DISTINCTIVENESS OF LA SALLE UNIVERSITY ITSELF

Founded in 1863 and currently completing its one hundredth and fiftieth year, La Salle University occupies about sixty buildings and one

hundred and thirty-three acres in the eastern Germantown section of Philadelphia. Almost half of the current acreage was purchased during the presidency of Michael J. McGinniss, fsc, PhD. Historically, a liberal arts college, La Salle's administration consists of the President, the Provost, and five other vice-presidents; there are four academic deans who report to the Provost. While the majority of students attend classes at the main campus, La Salle offers courses also in two neighboring counties and an increasing number of students take on-line classes.

Since its founding, La Salle has proudly pursued the clientele sought and taught by De La Salle himself and by the traditions of the De La Salle Christian Brothers: the offspring of the working class, a good portion of whom are the first members of their family to pursue a collegiate degree. In recent years, student interest in pursuing a degree beyond the collegiate level has increased. The current La Salle University enrollment is approximately 6,442; 1,906 of that total are graduate students, and approximately 4,434 of that number are full-time students. During the 2011-2012 academic year, 59% of LSU full-time students were women; this semester, the fall, 2013, women constitute 65% of the full-time undergraduate students.

According to the 2012-2013 academic year census, 35% of undergraduate students pursued degrees in the Arts; 13% in the sciences; 25% in business, and 27% in nursing. Among the twenty graduate programs in the 2012-2013 academic year, 46% were in the Arts; 28% in the sciences; 22% in nursing; and 4% were in The School of Continuing and Professional Studies. In the three doctoral programs, last year 112 studied Psychology; 10, Theology; and 12 nursing practice. In order not to suffocate the reader with additional statistical details, it may be worth noting one other specific related to enrollment last year: 59% of La Salle day students were resident students. (Current enrollment information comes from the Office of the Vice President for Enrollment Services.)

The faculty at La Salle University report to one of four deans. Inevitably the effectiveness of mission implementation depends to some extent on the number of full-time faculty. In comparison with most institutions that compete with La Salle, La Salle University has a superior portion of full-time faculty, who, by the nature of their commitment to the University, appears aware of and dedicated to the mission of the University. Currently, there are 153 full-time (FT) and 218

part-time (PT) faculty in the School of Arts and Sciences; 36 FT and 29 PT faculty in the School of Business Administration; 50 FT and 96 PT faculty in the School of Nursing; and 2 FT and 13 PT faculty in the School of Professional and Continuing Studies

CURRENT RESEARCH ON LASALLIAN MISSION IMPLEMENTATION

Research on Lasallian education is a related source of information on mission implementation. As far as I have been able to determine, there have been nearly forty doctoral dissertations since 1953 that focus directly or indirectly on the institutional mission of Catholic higher education. Almost half of these concern De La Salle Christian Brothers' schools or the spirituality of St. John Baptist de La Salle. Predictably, the bulk of these dissertations relate to secondary schools. Very few focus on perpetuating mission awareness, faculty, staff, students, and alumni. At least three of these dissertations were completed in the 1980s: *The Correspondence of Lasallian Philosophy and Teacher Education in Selected Christian Brothers' Colleges*, (Carriere, 1982), *A Descriptive Study of the Espoused and In-use Ecclesiology Found in Selected Lasallian Christian Brothers' Colleges and Universities* (Markham, 1988), and *Catholic Identity and Lasallian Culture in Higher Education: The Contributions of Campus Ministry* (Sanderl, 1984).

In this century, there have been two or three Latin American dissertations on organization and management of FSC colleges/universities, another dissertation in French, and one recent American dissertation. The French dissertation by Brother Andre Pierre Gauthier concerns *Devant se regarder comme les frères aînés, la posture du frère: son fondement théologique et ses enjeux éducatifs de l'affirmation du péché originel au refus de la violence scolaire*. (The duty of considering one another as older Brothers: the attitude of the Brother, his theological formation and what is at stake for him from the realization of original sin to the refusal of school violence.)

The most recent American dissertation is Kier A. Scott's *De La Salle Christian Brothers' Experiences in the United States* (2012). This dissertation explores the De La Salle Christian Brothers' personal experiences of Catholic identity in higher education in the United States as the sponsoring congregation of these campuses. "The rich diversity of

experiences of the Christian Brother regarding Catholic identity were those voices [the] research intended to capture.”

Currently, the most informed source for American publications on Lasallian research studies is the journal *Axis: Journal of Lasallian High Education* of the Institute for Lasallian Studies at St. Mary’s University of Minnesota, which identifies itself as a journal that “exists to encourage scholarly and creative works about and texts of historical significance to Lasallian Catholic Education... a free, open-access, electronic, peer-reviewed interdisciplinary periodical published twice a year” (Except from Scott’s dissertation).

LA SALLE UNIVERSITY AND IMPLEMENTATION OF MISSION

La Salle University features three pages on mission and goals linked to its main web page. The opening paragraph states succinctly: “La Salle University dedicated to the traditions of the Christian Brothers to excellence in teaching and to concern for both ultimate values and for the individual values of its students is a Roman Catholic university committed to providing liberal education of both liberalized and specialized studies.”

La Salle University defines itself in terms of its Lasallian heritage: An emphasis on good teaching; an informal style of governing itself with a stress on personal relationships; direct service to the poor and a heightened sensitivity to their needs; and opportunities for students to grow in their faith and to confront fundamental human, religious and ethical questions, in which their obligation to society is understood.

The values derived from St. La Salle’s compassionate vision characterize all Lasallian institutions. La Salle University has made them distinctive marks of this University:

- *Excellence in Teaching*. In the Catholic Church, St. John Baptist de La Salle is the patron saint of all those who work in education. The Christian Brothers and their colleagues have a tradition of inspirational and creative teaching that joins educational theory with practical applications. De La Salle saw teachers as people who had a vocation, a mission. As a Lasallian school, the University believes effective, competent, and caring teachers and their re-

relationship with students are the heart of the enterprise and of paramount importance.

- *The Importance of Community.* St. La Salle believed that for teaching and learning to be effective it must be a communal experience. Consequently, the University is committed to provide an education that begins with respecting each individual student. It strives always to create an authentic community among students, faculty, and staff. In doing so, it transforms an impersonal educational institution into a place “Where persons meet persons, where mind speaks to mind, and heart speaks to heart, where the learning experience is shared.” The informal atmosphere is seen both in the way a Lasallian school is governed and by the way community is developed. Decisions ideally are a product of collaboration that reflects mutual purposes and the best thinking of the community.
- *Service to the Poor.* The De La Salle Christian Brothers take a vow of association for the service of the poor through education. La Salle University is committed to continuing this tradition through direct service to students of modest means and its corollary heightened sensitivity of the needs of the economic poor. The University provides programs that raise student awareness, understanding, and advocacy for issues of justice, particularly as they relate to those marginalized in our city and the world. Access is an ongoing priority in providing the educational needs of at-risk populations. This characteristic also results in a practical orientation for academic and student development programs.
- *Education that Fosters Faith Development.* The importance of spiritual development in a Lasallian school means that the University desires students to grow in their faith and to confront fundamental human, religious and ethical questions. At La Salle, we strive to develop in students the ability to make sound, moral decisions in the context of faith. Faith is frequently accompanied by doubt. Therefore, we want our students to question, to challenge, and to see the contradictions in this world and to grapple with them. We do not want students to be discouraged by this.
- *Signum Fidei Residence Halls.* In addition to the national and international activities that support the Lasallian mission, La Salle offers other support groups. For example the La Salle University *Signum Fidei* residence community is now in its sixth year. It

provides an opportunity for students to live with students who share similar personal interests and goals and to have a living experience that allows them to explore the concepts of *Signum Fidei*. These concepts are vital in understanding the vision of John Baptist de la Salle, the patron of the University, and are tied to the mission of the University. This is a significant option for students who are interested in engaging in service and giving back to the community and continues to build on the values of Faith, Service, and Community. Currently, two de La Salle Christian Brothers mentor this program and twenty-five young men and twenty-three young women participate in this Lasallian resident opportunity.

Our Campus Ministry office also notes activities like the following as not so obvious attempts to implement mission:

- Through Campus Ministry, the third edition of the “Blue Book” will be forthcoming this year. This booklet, similar to a volume published annually by such Jesuit institutions as Boston College, has been used in Freshman Year Odyssey classes and talks about what it means to be Lasallian.
- Heritage Week each year tries to focus on who we are as a university and what specifically that means for us as Lasallians.

Faculty and staff will be asked to begin a reflection on the twelve virtues of a good teacher as listed in the FSC Collection and later written about by Brother Agathon. This project will extend through a few years.

There have been seminars run for faculty and staff on who La Salle is and what it means to be a Lasallian:

- Campus Ministry will be asking students this year to reflect on what service means to them. Over four years, the focus will be on faith, service, and community.
- Through Campus Ministry, La Salle sends students and faculty to the major service programs except the Buttimer Institute, the Lasallian Leadership Institute and the International Association of Lasallian Universities.

ASSESSMENT OF MISSION INTEGRATION AND PLANNING

At the end of January 2010, La Salle's Office of Mission Integration, then directed by Brother Miguel Campos, fsc, STD and Raymond Ricci, AFSC, MEd composed a twenty-three page assessment report on their work to integrate the La Salle mission into the life of the campus. That assessment has since been used as a blueprint for action. The Campos-Ricci mission assessment report provides this essay with professional analyses and kindred wording which, in turn, serve this essay very well. This assessment opens with an analysis of the La Salle culture followed by prioritizing and concluding with implementation steps.

Through the years since its founding (1863), the University has continuously changed to meet the needs of new generation of students. At this historical moment, the changes that La Salle has undertaken are intensified by the significant percentage of new full-time faculty and staff who have begun working here within the past ten years. That impact of new faculty and administrators is in the midst of another significant transformation. It has moved gradually from a La Salle culture in which the Christian Brothers' community exerted a strong influence on the lived experience of all members of the learning community to an emerging new pluralistic culture. In a new, more diverse institution, there are increasing numbers of men and women assuming critical roles. Although it is encouraging to see that many of these new members of the community express themselves in ways consistent with the values of older, more experienced Lasallians, such change leads to a series of questions about the future of the University beginning with how La Salle will address contemporary needs while retaining its values and its distinctive identity:

- How clearly are the core values of the Lasallian mission understood and shared with younger, newer Lasallians as well as others?
- What does the community understand about Lasallian values and heritage?
- How are these values appropriated and understood? What was clear at this point is that tensions exist between preserving values of the old La Salle culture while moving to the cultural markers of a future La Salle. We call this tension between conti-

nity (the desire for stability and accountability in administrative work) and discontinuity (the pressure to respond to changing societal needs, wants, and beliefs).

- A major tension: continuity/discontinuity based on years of service. There are significant differences in the views of these participants about what Lasallian values are, about how these values influence work, and how participants have experienced them. Most heard and appropriated these values in a very informal, haphazard way. Most felt that an informal approach is impractical in an institution more noticeably diverse and complex.
- A major tension: continuity/discontinuity based on one's role in the University. Those who have frequent contact with students saw themselves as engaged and connected to the central purpose of the University and that, in turn, produced a kind of social vitality, a sense of empowerment and purpose all of which they valued. Those who do not have regular student contact appear every bit as dedicated, but they expressed themselves very differently, focusing frequently on operational and "communication problems" which they described as obstacles to collaboration and moments that led them to feel disconnected and, in some cases, unappreciated.

The focus groups explicitly named their major tension points as follows:

- The primacy of teaching coexisting within the context of greater expectations of faculty research in the new La Salle.
- The observations that a decline in collegiality is evidenced in fewer opportunities to meet, to work together and to share information.
- The benefit of an increasingly pluralistic campus community but concern for the resulting secular pressures this brings to the institution. Some note the emphasis given to preserve La Salle Catholic identity as a point of tension.
- The place of pre-professional education within the context of liberal learning objectives.

THE ACTION PLAN

As a result of the study's findings, the Office of Mission began to focus on steps that fall under three broad categories: on-going; new/near-term; and new, longer term. These steps will be given priority:

1. Achieve consensus on a new structure for mission integration and preservation.
2. Develop a formation experience - "The Partners' Seminar" - using LLI or IALU graduates.
3. Create a center to house a social justice institute that will support faculty research into ills facing urban populations and which will serve as a clearinghouse for other mission-related initiatives.
4. Reach out to academic departments and other areas in collaborating on initiatives to promote the University's missions.
5. Sponsor gatherings around topics of social justice, faith, and civic engagement.
6. Refine and implement mission orientation experiences for new faculty and administrators.

MISSION INTEGRATION PLANNING OVERVIEW

In addition to large number of faculty and staff with relatively few years of service many participants in this values assessment project referenced another change. Long time faculty and staff spoke of a transition in the campus culture beginning in the early to mid-1990s. Two questions emerge: First, as we attempt to respond to the educational needs of our students, is there clear evidence that there is a cohesive, comprehensive and organic Lasallian culture capable of nourishing and sustaining our professional journey and our engagement to civic society? Second, if there is such evidence, what must we do to maintain culture?

The study found that in the La Salle community at least three distinct and diverse groups seem to coexist.

Our more senior administrators and faculty have experienced a La Salle under the auspices of Christian Brothers who exercised a strong and visible presence and leadership that impacted on the life of newly hired personnel. Another group, greater in number and

younger, who are initiating their careers in higher education in a La Salle community in which leadership is for the most part in the hands of men and women who are not members of the Catholic religious order that founded and still sponsor the University and may not fully understand the Lasallian charism. In between these two generations one can detect a mid-career group who has experienced in varying degrees the values and practices of the Christian Brothers either through the Brothers themselves or through lay men and women who preceded them in service here. The questions that emerge, then, are these: What are the Lasallian values that characterize the University today?

And how are they discovered, understood, appropriated, and expressed by these different generations?

First and foremost these values can be identified in the La Salle University Mission and Goals Statement. The statement says that La Salle is a Catholic University, a Christian Brothers' University, a private university, an undergraduate institution, and a graduate institution. Lasallian values - effective teaching, taking a personal interest in students, an emphasis on building community in support of the mission, faith development, a sensitivity to the needs of the economic poor are imbedded in the mission statement. Values are really found in the lived experience of Lasallians interacting and striving to accomplish the mission.

The Campos-Ricci study then noted that senior faculty and administrators, as a group, are the "memory" of the university. Some remember a Lasallian culture that was nourished by a good number of outstanding Christian Brothers. Values were lived and visible. They were embodied in the community's religious beliefs and its philosophy of managing self. As the memory of the University, they saw themselves as the stewards of the future of the mission. They also spoke of a cultural change and, consequently, the need for more intentional values and their preservation.

Here are a few examples of values named by senior administrators and faculty:

- A desire for community; caring for others, we respect each other;
- A respect for the individual student and colleague;
- Teaching as a vocation, which *does not preclude interest in scholarship*;
- Personal contact and relationships;
- Freedom to speak and an implicit invitation to do so;

- Quiet professionalism;
- Social Justice: the responsibility to raise awareness of issues and elicit a real commitment to such ideals.

Unlike the senior members, for these participants there is only the present. They have no point of reference of a Lasallian culture of the past. They seem intrigued by the question of values that makes us distinctive. Yet the story of La Salle resonated with them. Surprisingly, the vocabulary in naming values is very Lasallian, but not in the traditional way. Here are some of their values:

- Educating the poor;
- Serving the community;
- Social justice in a pedagogical way;
- Teaching one's discipline;
- Empower those with no power;
- Preparing students for a career.

For these participants, these values are in the community and are absorbed naturally. Most said they did not receive explicit explanation of these values in the hiring and orientation process. At the same time, they recognized the unique role of the Education department in a Lasallian school and the important role of the University Ministry and Services area.

This middle of career group experienced a pervasive Lasallian culture when they first came to the University. Now, they say, we are in a very different place. They could name people who helped them and they also said the culture had influenced the development of their professional skills.

They also described a culture shift in the 1990s. They were more sensitive and more aware of contradictions than the other two groups of participants. Perhaps that explains why some of their observations sounded like complaints. They saw the need to be more intentional about orientating newly arrived faculty. Here are some of the values they identified:

- A student-centered environment;
- Teaching described as personal attention and respect, reaching out to students, giving students what they will need in their

life after college, getting students off to a good career, skills for career success;

- Concern for the poor and for economic justice.

MAIN THEMES

The two main authors of the study (M. Campos and R. Ricci), developed a similar agenda by listening unobtrusively, comparing notes, and then discussing what they heard. Certain recurrent themes of “generative themes” were identified. (“Generative” in that each time those themes occurred, there emerged a vital energy that engaged the participants in deeper and more critical conversation.)

The tension of the generative themes can be seen as creative forces propelling the community to find new responses to emerging and urgent needs. Values are intensified in those places in which tension points are most felt. The two authors describe these points thus:

- When they confront the *purpose* of the university vis-à-vis the inequalities and injustices of our time;
- When they develop a view of our corporate identity;
- When they consider the *primacy of teaching* within the context of other academic and social demands;
- When they desire for real *community* works in tensions with diverse forces that isolate and de-energize;
- When we search for new ways of appropriating the Lasallian pedagogical and spiritual heritage.

Interpretations of the data were then organized into five groups:

1. The purpose of La Salle’s educational mission - who are our students and what do we want for them?
 - a. La Salle is an urban university in service of the poor vs. economically secure students: tensions regarding our public image.
 - b. The place of pre-professional education vs. the place of the liberal arts in the university. Faith and spiritual development connected to academic and professional development vs. a humanistic, secularized approach.

2. Corporate Identity - the diverse generational perspectives of La Salle.
 - a. Lasallian culture in continuity with the past vs. a new culture in discontinuity.
 - b. Preserve our Catholic identity vs. maintaining an accepting pluralistic campus culture.
3. The primacy of teaching and student relationships: Paying special attention to student needs.
 - a. Academic excellence vs. lowering academic standards.
 - b. The primacy of teaching vs. the expectation of greater professional activity, research and publication.
 - c. Teaching larger classes vs. special and personal attention for students.
4. Community for mission - Management Styles/Decision Making Structures.
 - a. A collegial community vs. bureaucracy.
 - b. Collegial decision making vs. vertical and hierarchical decision making.
5. Lasallian Values: Formal process leading to the appropriation of the heritage.
 - a. The place where values are lived.
 - b. The process of values appropriation.
 - c. Lasallian formation for leadership vs. local formation for all.

STEP TWO: PRIORITY SETTING

Values will inevitably fade as time passes unless steps are taken so that community can rediscover what is relevant in these values even as circumstances change. The Mission Assessment Board felt the main points of tension identified here accurately described the mission-related behaviors that they experience on campus. The MAB then provided this organizational group:

- The primacy of teaching and service to students.
- Explaining values: we want people to be drawn into the communal aims and purposes of the institution.
- Smoothing the transitions for newcomers.
- The development of community.

Implementation Plans were then identified: continuing plans, initiating new ones, and initiate longer-term plans for these areas:

- The purpose of La Salle’s educational mission.
- Corporate Identity.
- Student Relationships: teaching scholarship and engaged service.
- Community for mission.
- Lasallian values, formation and appropriation.
- Structure.

EFFORTS OF OTHER AMERICAN CHRISTIAN BROTHERS’ COLLEGES AND UNIVERSITIES TO EXTEND MISSION

Some references already have been made about efforts of American Lasallian Colleges and universities to support their mission. Here are a few additional examples:

- Orientation programs for members of the Boards of Trustees, new faculty, staff, and students.
- Christian Brothers University’s mission person interviews finalists who apply for faculty and staff positions.
- American Lasallian universities and colleges take advantage of their web page to explain and illustrate their mission.
- St. Mary’s of Minnesota features a four year Lasallian core program.
- All our colleges and universities have thriving community service programs.
- Through Catholic Studies and individual courses, a few institutions seek to make their mission known.
- Lewis University has hiring for mission workshops, references to mission in the appointment letter, and orientation sessions.

EFFORTS OF OTHER AMERICAN CHRISTIAN BROTHERS’ COLLEGES AND UNIVERSITIES TO EXTEND MISSION

Some references already have been made about efforts of American Lasallian Colleges and universities to support their mission. Here are a few additional examples:

- Orientation programs for members of the Boards of Trustees, new faculty, staff, and students.
- Christian Brothers University's mission person interviews finalists who apply for faculty and staff positions.
- American Lasallian universities and colleges take advantage of their web page to explain and illustrate their mission.
- St. Mary's of Minnesota features a four year Lasallian core program.
- All our colleges and universities have thriving community service programs.
- Through Catholic Studies and individual courses, a few institutions seek to make their mission known.
- Lewis University has hiring for mission workshops, references to mission in the appointment letter, and orientation sessions.

The original purpose of most of this essay was to bring attention to college and university administrators, faculty, and staff, the extensive, varied, and flourishing programs that were introduced in the last sixty or seventy years to perpetuate individual mission and charism of the college/university. Additionally, many of the participants in these programs, especially our own Lasallian Leadership Institute, stated themselves that they have had a personal transformation through their participation in mission discussions and related activities. Especially noteworthy in the context of the culture of our own country have been the significant initiatives, convictions, and, on occasion, life-changing experiences enjoyed by those whose understanding of the Lasallian mission has been intensified.

REFERENCES

- Carriere, W. J. (1982). *The correspondence of Lasallian philosophy and teacher education in selected Christian Brothers' colleges*. [Doctoral Dissertation]. Tucson, AZ: University of Arizona.
- Kier, S. A. (2012). *De La Salle Christian Brothers' experiences of Catholic identity in higher education in the United States* [Doctoral Dissertation]. Retrieved from USFAC Repository. (Paper 44)
- Markham, S. W. (1988). *A descriptive study of the espoused and in-use ecclesiology found in selected Lasallian Christian Brother colleges and*

universities [Doctoral Dissertation]. Retrieved from ETD Collection for Fordham University. (Paper AA18813579)

Sanderl, M. E. (2004). *Catholic identity and Lasallian culture in higher education: The contributions of campus ministry* [Doctoral Dissertation]. San Francisco, CA: University of San Francisco.

El cuerpo de texto del libro
Universidad, lasallismo y proyecto de vida
está compuesto en tipos ITC
Garamond 11,5/13,8

Esta obra se imprimió en los talleres
de CMYK Diseño e Impresos S.A.S.,
con un tiraje de 300 ejemplares

Universidad de La Salle
Bogotá, Colombia
marzo de 2015