

## *La pastoral educativa está en el currículum o no está*

[Santiago Rodríguez Mancini](#)

***¿Cómo ir pasando de un modelo de pastoral constituido por eventos religiosos que se dan en la escuela a un modelo de pastoral que considere la misma actividad escolar como mediación metodológica de la inculturación del Evangelio? ¿Cómo hacer para comprender que la oferta curricular de una obra educativa es la oferta de sentido de vida que la escuela hace a quienes se acercan a ella?***

Cuando decimos pastoral, estamos diciendo la praxis de la comunidad eclesial que, siguiendo la de Jesús, busca colaborar con la llegada del Reino de Dios a la sociedad por la implantación de la Iglesia en estado de comunidades. La contribución que las escuelas, pensadas como instituciones pastorales, hacen a esto, tiene un perfil muy específico. Lo que interesa pensar en este artículo es en qué medida lo escolar y sus contenidos pueden contribuir a esta llegada y a esta implantación.

### **Un currículum fragmentario**

En la situación actual, los contenidos escolares "religiosos" están yuxtapuestos junto con todos los otros contenidos curriculares. Encerrados en las horas de catequesis o la materia que haga sus veces, sólo entran en relación con los demás cuando hay alguna contradicción. Si no, normalmente, conviven tan pacíficamente (o indiferentemente) como la química y la literatura inglesa.

Aludimos a esto en otro artículo como una tarea de la escuela: síntesis fe-ciencia-cultura-vida. Pero, en la mayor parte de los casos, es una tarea con la que cada directivo y cada docente (y cada alumno) debemos componérselas por nuestra cuenta. La urgencia del aporte cristiano en el ámbito de la formación docente de base y de la formación en servicio, debería poder centrarse en colaborar con ella.

La dificultad de la síntesis que tenemos que realizar los docentes y los alumnos tiene dos puntos a pensar. Por un lado, la presentación de los proyectos curriculares fragmentados. Por otro, la insignificancia de lo religioso cristiano, tradicionalmente comprendido en sociedades secularizadas como las nuestras y por las limitaciones que la catequesis de iniciación ha tenido y tiene todavía.

### **Hacia un currículum mediador de la inculturación del Evangelio**

Miremos un poco en detalle: Lo específico de la escuela es lo educativo y eso se concreta en los contenidos. Lo específico de un plantel docente es su ciencia, su saber, su cultura. Lo que buscan los que se aproximan a una escuela, aún a una católica, es saber. Si la escuela quiere hacer una propuesta pastoral, entonces, tiene que hacer una propuesta pastoral desde el saber, una pastoral desde los saberes: si la pastoral educativa no está en lo académico, en las asignaturas, si no está ahí, sencillamente lo pastoral no está. La yuxtaposición de lo religioso-catequístico-litúrgico (cuando no es simplemente irrupción o interrupción de lo habitual para que nada cambie después) no es camino válido hacia la síntesis fe-cultura-vida

Vamos a proponer, como camino válido para la construcción de este tipo de pastoral, la reflexión crítica de las ciencias junto con la consideración atenta de lo

que podríamos llamar el diálogo entre los aprendizajes científicos y las preguntas de la fe.

### **Conocimiento e interés**

En primer lugar, nuestra invitación es recuperar la reflexión de la teoría crítica sobre la necesaria vinculación entre ciencia e interés, entre conocimiento e intereses. Seguiremos el estudio clásico de Jürgen Habermas: *Conocimiento e interés*. Para él son tres los intereses que configuran las ciencias actuales: el interés técnico o de adaptación, que tiene que ver con las ciencias de la naturaleza; el interés práctico o comunicativo, que tiene que ver con las relaciones humanas y está al origen de las ciencias humanas; el interés emancipatorio o crítico, que busca orientar a los otros dos intereses hacia la permanente liberación de la humanidad de sus esclavitudes y temores, y que está al origen de las ciencias sociales o políticas.

Una mala comprensión de las cosas nos ha llevado, a veces, a privilegiar las humanidades para el diálogo con la fe. Pero el interés técnico no tiene por qué ser pensado como un interés in-humano. Es la consideración prejuiciosa de la racionalidad técnica la que podría llevarnos a semejante parcialidad. Sería como detenernos sólo en un polo de la dialéctica de la modernidad. Y de lo que se trata, al pensar críticamente, es de poder situarnos en un punto de vista que nos permita comprender la modernidad –y el capitalismo que está a su base– simultáneamente, como lo mejor y lo peor, que le podía suceder a la humanidad.

En el mismo compromiso técnico, en la preocupación por la naturaleza y su dominación adaptativa está la posibilidad de trascender a un compromiso ético y a un compromiso religioso. Hay una responsabilidad ética indisociable de la verdad científica. Justamente el punto de Habermas y de toda la teoría crítica reside en la respuesta al presunto objetivismo ético positivista. Verdad y justicia no están disociadas sino por los prejuicios del método científico y las prácticas positivistas. No es verdadero todo lo posible sino que es verdadero aquello que contribuye a la vida de los hombres, de todos los varones y mujeres, de todo el hombre, de los presentes y de los futuros.

Lo mismo puede decirse desde la preocupación por lo social, por la comunicación, por el deporte, por el arte o lo político. Sin vinculación de estos intereses con el interés emancipatorio, todo puede convertirse en cuestiones ideológicas e intrascendentes. El educador cristiano crítico es un educador político o no lo es.

### **El conocimiento en la escuela**

En la escuela, la oferta de sentido que construye la red curricular de conocimientos está constituida básicamente por tres elementos: lo científico, lo artístico y lo ético. Los tres elementos tienen que ver con los tres intereses anteriormente explicitados.

Lo religioso subyace en esos mismos intereses cuando la persona o el grupo puede dar un salto de horizonte hacia otro patrón de experiencia. Para Bernard Lonergan el flujo de la conciencia es el sujeto con su interés que construye un horizonte que selecciona su mundo. En este flujo, los intereses varían de acuerdo al patrón de experiencia en el que el sujeto vive. Lonergan distingue el patrón ordinario de experiencia del patrón intelectual de experiencia. Es el cambio de interés el que provoca el cambio de patrón. El salto de un patrón a otro, de un horizonte a otro, de un interés a otro, se da por la aparición, en la experiencia, de un interés intelectual por satisfacer la curiosidad que algunos fenómenos provocan de modo persistente en la conciencia del sujeto.

Las ciencias son estructuraciones que permiten ordenar la vida de los sujetos en vistas a favorecer el patrón intelectual de experiencia de un modo permanente. La educación científica será, entonces, una actividad que busca instalar en el patrón ordinario de experiencia, la pregunta por la comprensión. La ciencia se preocupa del mundo común por el establecimiento de juicios válidos para todos, por las relaciones de los objetos entre sí.

Las artes son, en cambio, objetivaciones de un patrón puramente experiencial, es decir, donde lo visto es experimentado en cuanto visto, lo oído en cuanto oído. Esa objetivación despierta sentimientos que operan una cierta comprensión del hecho artístico, comprensión que es distinta de la comprensión científica, comprensión de lo misterioso, de lo fascinante, de lo sublime. Hay en el arte una significación que también nos lleva a un mundo común, no privado. Porque el arte no es mera espontaneidad sino objetivación de algo captado como importante para el hombre. La objetivación artística es realizada de un modo que invita a participar de esa significación de modo inmediato. Las objetivaciones artísticas (pictóricas, musicales, escultóricas, arquitectónicas, poéticas, narrativas, dramáticas, cinematográficas...) nos introducen en el mundo de la potencialidad humana. La educación artística tiene que ver con esta capacidad de pasar del mundo privado al mundo común por la reflexión sobre los hechos artísticos.



Más allá del patrón intelectual de experiencia existe el patrón práctico de experiencia. Si el patrón intelectual de la experiencia nos ponía en relación con lo universal e irrestricto de la verdad, el patrón práctico nos regresa a lo concreto de las decisiones precisas: qué hacer hoy, aquí, yo, en estas circunstancias. Es el patrón de la actuación ética. Pero este patrón práctico se puede abrir a un horizonte que

está más allá de esta situación concreta cuando hacemos una reflexión ética que busca alcanzar una normativa y no sólo una decisión concreta.

El paso del patrón ordinario de experiencia al patrón intelectual de experiencia es el paso de un mundo de intereses privados a un mundo de intereses comunes. El paso de uno a otro es siempre un acontecimiento de libertad. Es una reorganización del sujeto que implica una conversión (intelectual o moral según el horizonte) que es una reorganización total del sujeto. Educar es siempre buscar la ampliación de los horizontes del sujeto y propiciar la constitución de estos nuevos intereses como flujos más permanentes.

Pero hay una última expansión del interés humano, una apertura religiosa de la experiencia, un horizonte religioso. Se da cuando descubrimos que el deseo de conocer (patrón intelectual) o el deseo de obrar bien (patrón práctico) se abren a lo incondicionado. Se corresponden con el deseo del amor de Dios, de un amor irrestricto.

### **Conocimiento y pregunta religiosa**

En el mismo compromiso técnico, lo hemos dicho ya, hay una posibilidad de encuentro con Dios, Vida del mundo. El mundo natural es, para quien está abierto al amor de Dios, transparencia de Dios. El educador cristiano crítico es un educador místico o no lo es. En el compromiso por las ciencias humanas o hermenéuticas, en el compromiso científico por el interés comunicativo, existe la posibilidad de la apertura al compromiso ético y al religioso. La filosofía, la historia, los deportes, la música o la pintura, son actividades en las que el compromiso por la comprensión

se puede abrir a la actuación justa y, en ella misma, encontrar a Dios, Vida de toda Comunicación, de toda Justicia: Dios mismo es comunicación. En el desarrollo de las ciencias sociales el compromiso ético y el compromiso religioso son tan posibles como en el compromiso con los otros intereses, aunque siempre parece más directo.

El cambio de horizontes o de patrones de experiencia es un cambio de intereses, de preocupación. Se trata de abrir la preocupación a una configuración superior. Esto es siempre un acontecimiento libre, dialéctico, en cuya base está el deseo que nos constituye como sujetos. El paso a un patrón religioso de la experiencia tiene que ver con el deseo, con la esperanza y con su habla, que es la pregunta.

La pregunta religiosa puede tener distintas caras: está la pregunta por el universo, su inteligibilidad y su fundamento; está la pregunta por lo incondicionado moral y su relación con las opciones concretas; está la pregunta por el origen y el futuro del mundo y de nosotros mismos; está la pregunta por el sentido de la vida; está la pregunta por los límites habituales de la existencia. Estas preguntas necesitan una iniciación para ser formuladas, acogidas y respondidas. Porque uno de los efectos de la cultura positivista en la educación, junto con la fragmentación y la especialización, ha consistido en la obturación de estas preguntas.

Muchas veces, la obturación de la pregunta religiosa como deseo irrestricto de conocer se ha desarrollado, al mismo tiempo, como una exaltación del sentimiento como componente religioso fundamental. Pero la pregunta religiosa no es un sentimiento, ni un concepto, ni un juicio. La pregunta, en sí misma, surge del deseo irrestricto de conocer. Pero es un deseo que necesita de una iniciación para no frenarse en determinadas respuestas intermedias. De la sensibilidad a la inteligencia; de la inteligencia a la reflexión; de la reflexión a la deliberación; de la deliberación a la acción, hay un proceso de autotranscendencia cognitiva y moral que necesita de iniciación. Y esta autotranscendencia culmina en el estar enamorado que se abre desde el amor de intimidad al amor social y al amor religioso. Y cuando este estado de enamoramiento se estructura como algo permanente en las personas, toda la actividad del sujeto surge de allí.

Ese estado dinámico y conciente de estar enamorado es la vida del Espíritu derramado en los corazones de los creyentes. Desde allí experimentamos, comprendemos, juzgamos y decidimos de un modo radicalmente nuevo. Vivimos en un nuevo horizonte, un horizonte que se interesa por las cosas de Dios: mira todo como él lo ve, busca en todo agradarlo, comprende la vida como un don suyo. Eso que llamamos espíritu de fe, que es el espíritu del cristianismo. "La fe es el conocimiento nacido del amor religioso", nos dice B. Lonergan. Es un conocimiento que aprehende algo valioso más allá de la vida, la sociedad, la cultura y las personas. Es la última autotranscendencia del sujeto. Aquí la pregunta religiosa se transforma en una decisión que implica responsabilidad: ¿responderé con amor al Amor?



La fe nos lleva a descubrir el mundo como originado por Dios. El mundo se ve como originado por un Amor Originario. El mundo es comprendido como el fruto de la autotranscendencia cognitiva y ética divina, si pudiera decirse: la expresión de su verdad y de su amor. El mundo es la gloria de Dios. Este mundo, nuestro mundo concreto con sus contradicciones, el mundo que es siempre el mundo del hombre, porque el mundo fue creado por nosotros, para nosotros. "La excelencia de la

humanidad es la gloria de Dios", nos recuerda otra vez Lo-nergan, reinterpretando a san Ireneo de Lyon. Por eso, la mirada de la fe es siempre dialéctica: envuelve en una única visión el proceso de creación y curación; de gracia, pecado y redención.

Este desarrollo religioso que es la fe y sus preguntas, esta ampliación de horizonte, tiene siempre un carácter dialéctico, crucificado. Nunca es una pura llegada. Siempre tiene un estar llegando sin alcanzar la orilla. Siempre es el gozo del encuentro y de la decisión auténticamente responsable. Siempre consiste, además, coincidentemente, en una inautenticidad redescubierta, nuevamente rechazada y vuelta a encontrar, junto con la provisoria posesión de la verdad y del bien.

Lo religioso (como toda experiencia de la vida humana) está mediado por la significación y el valor. La forma histórica de esta mediación es la Palabra en todas sus formas y actualizaciones. Pero la Palabra es siempre comunicación segunda, es fruto de la autotranscendencia de un pueblo desde su experiencia hacia su religiosidad. La primera comunicación de Dios es su amor derramado históricamente en nosotros: el amor es una experiencia no mediada.

### **Reconfigurando el currículum: conocimiento, interés y pregunta religiosa**

Se trata, entonces, de reconfigurar nuestra propuesta curricular desde esta triple articulación.

Por un lado, se trata de superar la fragmentación desde una opción política. Se trata de cuestionar la racionalidad de las ciencias y las artes por la revinculación de los intereses adaptativo, comunicativo y emancipatorio. Esto no es imposible. Exige un camino largo de discusión entre los docentes, pero no es imposible. Puede pensarse desde una reflexión acerca de las selecciones curriculares concretas que la escuela propone en su Proyecto Curricular Institucional y las que proponemos los docentes en nuestros propios proyectos de aula. La reflexión debería buscar la comprensión histórica de los contenidos que ofrecemos. Por un lado, pensar la historia de los contenidos nos llevará a descubrir cuándo y por qué fueron formuladas las teorías y prácticas que enseñamos, a qué intentaban responder, qué problemas buscaban solucionar, en qué medida tenían un interés emancipatorio inscrito en su desarrollo. Por otro lado, localizar hoy los problemas relativos a esas teorías y prácticas, contribuirá a reintroducir las elaboraciones científicas en situaciones más significativas para nosotros y para los alumnos.

Por otro lado, se trata de superar los límites que nos autoimponemos (e imponemos a los alumnos) en nuestro deseo de conocer. Tampoco es una tarea sencilla. Pero es posible. Se trata de realimentar nuestro deseo de autotranscender, de alimentar nuestro deseo de preguntar por los fundamentos de nuestra experiencia, de nuestra comprensión inteligente, de nuestro actuar razonable. Se trata de hacernos capaces de encontrar en el fondo de nuestros intereses el Rostro de Dios. De ponerle nombre de persona al fundamento. De encontrar el Amor como Origen de aquello con lo que nos las habemos todos los días. Y de enamorarnos de ese Amor, o más bien, de dejarnos enamorar por él.

Sólo si los docentes, juntos, asociados en equipos que puedan ser comunidades de investigación y de fe, nos ponemos a reflexionar sobre lo que vivimos y enseñamos, sólo así, habrá posibilidad de que acompañemos a nuestros alumnos en la formulación de sus propias preguntas por la ciencia, por el arte, por el desempeño ético y por su fe. Y sólo así tendremos algo para indicar como respuesta.