MJ estudios

Innovación y tradición carismática

Javier Cortés Soriano, S.M.
Ha sido presidente del grupo editorial SM y
es director del colegio Summa Aldapeta (San Sebastián).

Síntesis del artículo

La innovación en la Escuela Católica, según el autor, debe saber conjugar los cambios con la fidelidad dinámica a la propia tradición carismática. Por ello, propone un itinerario para acertar en los procesos de innovación: profunda visión de la persona y del mundo, clara concepción sobre la educación, lectura comprometida de la realidad, conocimiento de las ciencias de la educación y elaboración de una propuesta de innovación a partir de los pasos anteriores.

Abstract

Innovation in the Catholic School, according to the author, should be able to combine the changes with dynamic faithfulness to the charismatic tradition. Therefore proposes an itinerary to succeed in the innovation process: profound vision of the person and the world, clear vision on education, committed reading of reality, knowledge of the sciences of education and development of a proposal for innovation from the above steps.

¡Mucho se habla de innovación en la escuela en general y en el seno de la Escuela Católica (EC) en particular! Incluso los medios de comunicación se hacen eco cada tanto de las diferentes iniciativas que van surgiendo aquí y allá. Se multiplican las experiencias de innovación y la comunicación de las llamadas "buenas prácticas", algunas de ellas constituidas ya casi en auténticos santuarios a los que se acude previo desembolso de una especie de canon.

La innovación, tal como la describiremos después, constituye un proceso objetivable capaz de ser descrito en su dinámica interna. No todas las innovaciones son iguales, y su validez y fecundidad vienen marcadas por las características de los diferentes campos de la actividad humana. Nada tienen que ver los procesos de innovación en el mundo de la moda con los del ámbito de la educación, y aquí reside uno de los primeros problemas a los que nos tenemos que enfrentar en la EC. Resulta cuando menos lamentable observar cómo se están introduciendo en los congresos y reuniones educativas discursos de pretendidos gurús que no poseen ninguna experiencia vivencial y directa del mundo educativo, y a los que se les concede una autoridad acrítica.

Como muestra un botón: alguno de esos gurús acuñó aquella desdichada frase de que "estamos con una escuela del siglo XIX regentada por profesores del siglo XX para alumnos del siglo XXI". Lo llamativo no es que alguien que no posee ninguna biografía educativa haya formulado semejante falsedad, sino la manera con la que algunos integrantes del mundo educativo la jalean. A este propósito no estaría mal acudir a la sabiduría de El Roto, en aquella viñeta en la que dos señores encorbatados afirman frente a una mesa de despacho: "estamos cambiándolo todo, ya veremos después para qué".

La innovación no solo es positiva sino que constituye la condición *sine qua non* de la construcción del futuro. En *el cómo se lleva a cabo* la EC se juega su fidelidad más que su perseverancia.

1 Algunos datos

Sin ánimo de exhaustividad es conveniente que recordemos algunos datos cuantitativos de la situación actual de la EC en España:

- A pesar del descenso de la natalidad el número de alumnos se consolida en el entorno del millón doscientos mil alumnos en el sistema educativo de los cero a los dieciocho años.
- Esto supone en la media de España poco más del 20% de los alumnos de la enseñanza reglada.
- El crecimiento del número de profesores en el periodo del curso 2003/2004 al curso 2013/2014 ha sido del 21%, alcanzando la cifra de 85.000.
- En el mismo periodo analizado, la disminución de religiosos trabajando directamente en los colegios ha descendido también un 21%, pasando de 9.970 a 7.828. A esta disminución numérica habría que añadir la evolución de la media de edad.
- El marco jurídico sobre el que se asienta la EC se ha mantenido estable hasta la fecha, aunque siempre bajo el riesgo de que determinadas opciones políticas resuciten el conflicto educativo por una deficiente concepción de la libertad de enseñanza.
- Los conciertos, a pesar de que han supuesto un enorme esfuerzo para las congregaciones religiosas, han supuesto una cierta estabilidad económica.

En general podemos afirmar que la EC concertada goza de una relativa buena salud, y sus usuarios manifiestan con claridad altos niveles de satisfacción. Es una escuela con prestigio que se ha ganado un puesto dentro del panorama educativo español, bien merecido por su dinamismo y la calidad de su oferta. De especial interés fue su aportación a la gran renovación educativa que supuso la LOGSE.

El dato cuantitativo más sobresaliente, sin duda, es la gran disminución de la presencia de los religiosos. Siendo este un dato absolutamente clave para interpretar la situación de la EC, lo es todavía más el análisis de cómo eso se está viviendo en el proceso de las diferentes tradiciones educativas de la EC. Este es el paso siguiente del análisis.

2 Un factor determinante: la debilidad institucional y sus consecuencias

No cabe duda de que el factor más determinante de la situación actual de la EC no es ni la disminución de la natalidad ni los posibles ataques al modelo jurídico económico sobre el que se sitúa la actividad de la EC desde principios de los años 80, sino más bien la *debilidad institucional de aquellas organizaciones que fundaron, inspiraron, desarrollaron y extendieron lo que hoy llamamos "colegios católicos"*. Una debilidad institucional que podemos concretar en su doble vertiente: una primera cuantitativa, manifestada en la falta de recursos humanos debido a la falta de vocaciones; pero también en una vertiente cuali-

tativa: ¿son de verdad los religiosos los que están a la vanguardia y liderazgo de lo que está ocurriendo en la EC, como sí lo fueron desde los inicios de las diferentes tradiciones educativas hasta hace apenas unos decenios? ¿Se encuentran hoy los religiosos en su propia vivencia interna, en un momento de creatividad intelectual y educativa como en cualquiera de sus mejores tiempos del pasado? ¿Qué papel está jugando la preocupación por el control en los procesos de transformación que se están llevando en las organizaciones de las diferentes redes de centros?

Toda generalización es reduccionista y la situación de las diferentes órdenes y congregaciones es tan diversa como lo es la misma realidad de la vida religiosa en este momento de la vida de la Iglesia. Sin embargo, el contacto con la misma vida de la EC muestra a las claras que, en mayor o menor medida, esta debilidad institucional está marcando de manera muy significativa la situación del presente, pero sobre todo del futuro. No cabe la menor duda de que la participación de los laicos en los diferentes proyectos educativos de la EC constituye uno de los signos de los tiempos más esperanzadores de la vida de la Iglesia. Estamos ante un verdadero cambio en la participación de los laicos en esta parcela tan significativa de la misión evangelizadora de la Iglesia, pero lo que puede ser una grandísima oportunidad puede también entrañar, como la misma historia nos muestra, peligros muy importantes.

2.1 *Influencia en el modo de gobierno*

Como consecuencia de esta debilidad institucional se ha producido una ruptura en dos procesos esenciales del funcionamiento de la EC: el proceso de *gobierno* y el proceso de la *tradición*. En el primer caso, hasta hace apenas unas décadas el gobierno de los colegios católicos estaba perfectamente integrado en el gobierno de la propia provincia de los religiosos por medio del triángulo provincial, con su consejo y su capítulo, director religioso del colegio que incluso ejercía de superior de la comunidad, y la comunidad religiosa local. Estas eran las tres instancias que interactuarán en el gobierno de los colegio hasta no hace mucho. Los dos polos más relevantes eran, sin duda, el provincial y el director o directora del centro. La constitución de la comunidad dependía de las decisiones de ambos, y su intervención en el colegio se producía más bien al dictado de lo que mandaban.

En los últimos años nos encontramos con que tanto la dirección del colegio, en manos ya mayoritariamente de laicos, como la comunidad habitada por religiosos de edad muy avanzada, cuando no ausentes totalmente de la obra educativa, ya no ocupan el lugar de antaño.

Es más que evidente que los directores laicos en la actualidad no poseen ni de lejos el poder que tenían los religiosos. Esto ha hecho que entre el gobierno general de la provincia (provincial, su equipo y el capítulo) y los colegios hayan surgido estructuras de gobierno centralizadas que están asumiendo cada vez más el auténtico poder de decisión sobre los centros. Estas estructuras, con presencia significativa de laicos en muchos casos, adoptan diferentes nombres (equipos de titularidad, comités de dirección, etc.), pero su esquema de funcionamiento es el mismo. Esto trae como consecuencia un alejamiento de los religiosos de la vida de los colegios, incluso de los mismos capítulos provinciales, que se limitan en ocasiones a aprobar planes o balances de proyectos, pero que pierden la conexión directa.

Estas estructuras están trayendo en algunos casos una cierta profesionalización que también era necesaria, pero que corre el peligro de ser entendida solo como una pura gestión material. Para el buen funcionamiento de este modelo organizativo es necesario multiplicar los documentos, los reglamentos, los

procesos, incluso otros órganos de asesoramiento o validación, con el peligro de instaurar un modelo de 'arriba hacia abajo'.

2.2 *Cambios en la transmisión de la tradición*

En el caso del *proceso de la tradición* observamos también una ruptura del modelo sobre el que residía la transmisión del carisma educativo. Este esquema, dato verdaderamente relevante, tenía su inicio en la experiencia de fe. Todas y cada una se las tradiciones educativas de la EC nacieron de la experiencia de fe de alguien, su fundador, que se sintió urgido por esa misma fe para trabajar en el campo de la educación, en muchos casos, especialmente en ámbitos de necesidad y carencias.

La tradición educativa se transmitía en el seno de una vivencia común de la fe en el contexto de la vida de la comunidad religiosa, una comunidad de fe que se constituía en comunidad de misión. Los documentos que contenían la verbalización de esa tradición educativa eran los mismos documentos de la vida de los mismos religiosos (constituciones, reglas de vida, etc.).

Es cierto que los 'laicos de la primera hora' han tenido la oportunidad de vivir en cierta medida una experiencia directa de una la comunidad religiosa como elemento predominante de la vida del centro, pero esta situación hoy ya no se da. Donde todavía existe una comunidad residiendo en el colegio, esta ya no constituye el eje sobre el que gira la vida escolar, más bien tiene que ser informada de lo que va ocurriendo, en muchas ocasiones a toro pasado.

Esta situación ha llevado a la necesidad de producir documentos que expliquen de una manera sistematizada en qué consiste la propia tradición educativa, con el peligro subsiguiente de que la transmisión se convierta en una comprensión racional más o menos ilusionante. En cualquier caso, esa transmisión no se lleva a cabo en el contexto de una fe compartida. He aquí la ruptura del proceso de *traditio*. Más bien se trata de una formulación sistematizada que se presenta para su estudio, comprensión y asimilación.

Todos sabemos que un carisma es, en primer lugar, una experiencia personal que solo en un segundo momento cristaliza en una formulación. Hasta hace unos pocos decenios, los religiosos se incorporaban a una comunidad de fe que se convertía en comunidad de misión, y era en ese contexto donde se producía la *traditio*. Esa dinámica se quebró. No se trata de lamentarse sino de afrontar el reto con una visión realmente creativa, partiendo de la base, como hemos afirmado ya, de que en esta nueva situación hay algún hálito del Espíritu que debemos saber escuchar.

La transmisión de un carisma se juega en la correcta conjugación del binomio vivencia/formulación. No cabe duda de que hoy nos estamos decantando por el segundo y se ha abierto una brecha en el primer polo del binomio. Corremos el peligro de quedarnos en un nivel descriptivo/racional, y por eso alejados de una comunicación más vital/experiencial. Lamentablemente es evidente que los que llegan hoy a la EC ya no se "incorporan" a una comunidad homogénea marcada por una profunda relación fe – educación.

A la luz de este análisis emerge una primera conclusión importante: *la permanencia y fecundidad de todo carisma de la EC requerirá siempre de un núcleo que viva esa experiencia fundante de relación fe-educación y reactualice su formulación.*

3 Identidad e innovación

La palabra identidad, del latín *identitas (ídem–ens)* nos ofrece dos polos de significado. Por una parte hace referencia a una cierta "mismidad", relacionada con el ἴδιος griego, es decir, una cualidad de ser reconocido

como "el mismo" y, por otra, sitúa esa continuidad en el "ser". Tener identidad significa ser reconocido por que se da la continuidad en una determinada especificidad o singularidad, lo cual significa que la identidad muestra claramente alguna relación con la tradición. No puede haber vivencia de la identidad si no ha existido "traditio". Pero "din" es especificidad o singularidad: entonces hablamos de una *dinámica que pertenece al ser* y que, por tanto, no solo admite, sino que exige, *cambios en el estar.*

Conjugar fecundamente el juego del ser y el estar en la dinámica de identidad es la condición básica de una sana tradición. La pregunta no consiste en saber si estamos igual, sino si realmente somos *los mismos*. Los cambios en el estar son imprescindibles, es más, no se puede ser fiel si siempre haces exactamente lo mismo. El problema convertido en reto es que no hay fidelidad sin cambio, pero no todo cambio es expresión de fidelidad. La continuidad en el ser exige esos cambios en el estar como condición para responder de verdad a los signos de los tiempos, pero todos tenemos la triste experiencia de que determinados cambios han echado por la borda esa continuidad radical del ser.

Estas reflexiones sobre la identidad tienen mucho que ver con los procesos de innovación. La EC está inmersa en estos últimos años en una oleada de iniciativas que promueven la innovación. Como siempre, la cuestión clave es cuál es la pregunta de la que nace ese impulso, y ya sabemos que las respuestas fecundas y creativas solo nacen de las preguntas inteligentes. La pregunta correcta no es qué y cómo vamos a innovar, sino más bien *cómo recrear hoy la tradición educativa católica en este momento y en estas circunstancias.* Dicho de otro modo: ¿nace nuestra inquietud innovadora de una sana preocupación por la identidad? ¿O más bien nos preocupamos por la identidad una vez hemos promovido ya determinados procesos de innovación?

Para muestra un botón: las *inteligencias múltiples* ejercieron desde muy pronto una fascinación comprensible en los entornos de la EC, pero alguien se percató después de que entre ellas no se encontraba de manera explícita la llamada *inteligencia espiritual o de sentido*, y hubo que rellenar ese hueco con el fin de cumplir con la identidad. Toda la tradición de la EC ha subrayado con claridad la educación como educación integral, pero a nadie se le ocurrió acudir a la propuesta de las inteligencias múltiples y modelarla como un instrumento bien útil al servicio de ese ideal más elevado.

De nuevo: la educación integral está en todos y cada uno de los discursos identitarios de la EC, pero cuando queremos de verdad transformar la práctica educativa acudimos a las inteligencias múltiples y hacemos de ellas marca definitoria de nuestras ofertas educativas. Mi experiencia es que, tristemente, en los ámbitos de la EC las reflexiones sobre la identidad llevan su propia dinámica (sesudas reflexiones compartidas por unos pocos sobre temas tan alejados de las preocupaciones de los directores como la relación fe–cultura) y las iniciativas de innovación brotan de otras fuentes y, estas sí, son planteadas como objetivos claros para todo el colectivo por medio de cursos y encuentros. Esta dicotomía cada vez más fuertemente marcada entre identidad y vida real, en la que las iniciativas que están repercutiendo de verdad en la vida de los centros educativos no proceden ni se inspiran en la identidad de la *traditio*, es uno de los dramas que está viviendo en este momento la EC. Necesitamos volver a conectar estos dos mundos, y para ello acudamos a la lección de los maestros.

4 El proceso (íntimo) del líder educativo

Ha habido muchos personajes en la historia de la educación de los dos últimos siglos que han sido grandes promotores de tradiciones educativas realmente innovadoras. Como muestra, tres ejemplos:

4.1 *Tres pedagogos distintos...*

Rosa Sensat, pedagoga catalana, gran promotora de la innovación educativa en la primera mitad del siglo XX, muy conectada por su relación con Piaget con la pedagogía progresista, escribía en 1934: "La educación no es más que una reacción contra la esclavitud de los caprichos, un esfuerzo en nosotros para convertir los actos del instinto en actos de reflexión, la espontaneidad inconsciente en movimiento consciente, el impulso ciego en acto de razón. La libertad es una conquista a la que el hombre llega por la educación y la cultura. El niño obedece a una disciplina interna que es la obediencia a esta ley y se emancipa de sus instintos, preparándose el camino de su propia libertad".

Francisco Giner de los Ríos, el gran impulsor de la Escuela Libre de Enseñanza, fiel reflejo del ideal educativo de la modernidad formulado por Krause, escribía: "Lo que España necesita y debe pedir a la escuela no es precisamente hombres que sepan leer y escribir; lo que necesita son 'hombres', y el formarlos requiere educar el cuerpo tanto como el espíritu, y tanto o más que el entendimiento, la voluntad. La educación es el arte de formar hombres libres, y en ella residiría el verdadero impulso hacia el ideal de la humanidad mediante una transformación y progreso social gradualista, pacífico y armonioso".

Por último, *Domingo Lázaro*, pedagogo marianista de principios del siglo XX, amigo y colaborador de Poveda y cofundador de la FAE (Federación de Amigos de la Enseñanza), primera agrupación de las escuelas cristianas, a la que, muy curiosamente, le dieron un nombre laico, escribía: "El niño, el adolescente, es una persona con todos los atributos de tal, los derechos y las posibilidades de tal. Y quien dice persona dice pensamiento, voluntad libre, sagrada e inviolable, ante la cual el mismo Dios se detiene en magna reverencia. El niño no es un vaso que se llena sino un fuego que se enciende".

He aquí tres pedagogos de diferente tradición ideológica, pero que comparten un mismo itinerario en su propuesta educativa. Cada uno de los tres, plasmando su innovación educativa en acciones muy concretas, pero en todos ellos encontramos un recorrido anterior que merece la pena desvelar.

4.2 *... y un itinerario común*

El punto de partida que cada uno de ellos proclama sin recato es una idea de persona y de mundo, dicho con palabras más contundentes, *una antropología y una cosmovisión*. Hay ideales y utopías tanto personales como sociales en sus planteamientos. Para Rosa Sensat y Giner de los Ríos, la clave de la humanización es la libertad: para una de los instintos, para el otro de las servidumbres, ambos muy en la línea de la educación como liberación, con un acento más marcado en el texto de Giner, hacia la transformación social, hacia la creación de una España más libre y más justa. En el caso de Domingo Lázaro la clave interpretativa de la persona y del mundo es la visión de Dios: cómo Dios ve a la persona, al alumno, en toda su capacidad de divinización.

De ese ideal de persona y de mundo brota de manera natural una determinada concepción de la educación. Para los dos primeros muy ligada al proceso de liberación, para Domingo Lázaro la educación parte del reconocimiento de la enorme e inviolable dignidad del alumno y es concebida como aquel

proceso que haga encender todo ese enorme tesoro que cada persona posee al ser contemplada como imagen de Dios. Este es el segundo paso. En el tercero, también compartido por los tres, aparece su particular lectura de la realidad que cada cual vivía. Giner es más explícito e incluye en sus palabras un diagnóstico claro de lo que España necesita. Curiosamente no se trata de una lectura del presente de tono apocalíptico, sino más bien como "el lugar" en el que desean encarnar su palabra educativa, porque están convencidos de la aportación que desde su particular utopía pueden ofrecer.

Antes de concretar ya sus propuestas de modelo de escuela, los líderes educativos todavía recorren un hito más. Dedican tiempo y energías al conocimiento profundo de los saberes que se mueven en el mundo educativo. Pero esta búsqueda en las llamadas "ciencias de la educación" tiene una característica muy importante: es intencional. Los tres pasos anteriores les han proporcionado una determinada perspectiva que les permite seleccionar e interpretar todo ese bagaje de reflexión educativa para ponerlo al servicio de su intencionalidad educativa. No acuden a la evolución de las ciencias de la educación desprovistos de antropología, si se me permite la expresión, sino pertrechados con una sólida visión de la persona y del mundo.

Este recorrido concluye en todos los casos de los grandes líderes con una propuesta educativa que no se limita a los meros cambios didácticos o metodológicos, sino que ofrecen una re-interpretación de la vida y por tanto de la misma educación. A mayor ambición de utopía mayor impacto de las concreciones que de ella brotan. Una utopía sin concreción paraliza, una concreción sin utopía hiere de muerte, ya que inaugura un camino en el que el siguiente paso solo puede venir dictado por una nueva moda. Los grandes líderes educativos aunaron ambos polos, y de ahí nació su impacto por originalidad y diferenciación. Solo así surge una innovación no mimética ni superficial sino profunda y de calado.

He aquí, en síntesis, los pasos (íntimos) del líder educativo:

- Una profunda visión de la persona y el mundo.
- Una clara concepción sobre la educación.
- Una lectura apasionada de la realidad en su ambivalencia.
- Un buen conocimiento de los saberes que afectan al mundo educativo.
- La elaboración de una propuesta de innovación educativa.

5 Innovar desde la tradición de la escuela católica

Hay un dato de las diferentes tradiciones de la EC que a veces se nos escapa: todos sus fundadores promovieron metodologías y prácticas educativas innovadoras, y lo hicieron precisamente porque recorrieron el mismo itinerario que acabamos de describir. Innovar en la EC debería consistir en re-correr de nuevo este itinerario, habida cuenta de que la influencia de los carismas de las diferentes tradiciones de la EC marcan con mucha más intensidad los tres primeros pasos de este itinerario que los dos últimos. El problema es que acudimos directamente al cuarto hito sin habernos alimentado convenientemente de los tres primeros, y así nuestros procesos de innovación se reducen a reproducir miméticamente esos nuevos avances de las ciencias de la educación, pero desprovistos de la intencionalidad que hizo surgir la enorme riqueza de la EC.

5.1 *Una visión del persona humana y del mundo*

El primer paso es renovar la visión de la persona y del mundo emanada de la experiencia de la fe en Jesús Maestro, que despierta la

vocación por la pasión educativa. Lo apuntábamos antes: es necesario renovar esta experiencia compartida en algunos núcleos que puedan realmente alimentarla y compartirla. Esta experiencia compartida no se limita al mundo interior, sino que es susceptible de ser expresada en valores de utopía educativa perfectamente comunicables en una sociedad abierta y con un lenguaje laico capaz de resonar como buena noticia en los ámbitos educativos.

Un ideal de persona y de mundo que deben conjugarse de manera inseparable. No podemos pensar la persona desligada de su situación y presencia en el mundo. El gran peligro de los discursos educativos en las sociedades de la opulencia y del bienestar consiste precisamente en escorar los ideales hacia los desarrollos meramente personales en la estela de esta ola de reduccionismo subjetivista en la que estamos inmersos. La pregunta del Génesis "¿dónde está tu hermano?" no es periférica sino constitutiva del propio ser personal. La dimensión personal y sociopolítica de la educación cristiana son indisolubles.

Pero se trata de esforzarse para que este primer elemento del itinerario repercuta de verdad en la práctica educativa, porque nos ofrece dos elementos de extraordinaria importancia:

- Una mirada *intencional* sobre todos y cada uno de los elementos del proceso educativo.
- Y, lo que es casi más importante, un *sentido* para lo que se enseña.

5.2 *Una clara concepción de la educación*

De ese núcleo generador brota, en un segundo momento, una concepción de lo que es la educación. En este punto la tradición de la EC posee un tesoro que ha inspirado largamente a tantos educadores cristianos desde Clemente de Alejandría hasta cualquiera de los fundadores más o menos recientes, y que podríamos formular de la siguiente manera: de la pedagogía de Dios en la intimidad de la fe… al Dios pedagogo, maestro de educación.

En efecto, más allá de la propia experiencia personal que la fe puede aportar, encontramos modelos educativos de enorme valor en toda la pedagogía divina, tanto en la relación de Dios con el pueblo de Israel como en la misma vida de Jesús. Un Dios curtido en la relación personal, y que además se ha hecho hombre para encarnar la verosimilitud de esa relación, no puede ser más que un maestro de educación. De ahí nace la relación entre fe cristiana y educación que no es ni periférica ni estratégica sino intrínseca y profundamente fecunda.

A la hora de construir una idea de educación acorde con esa experiencia fundante podemos acudir por lo menos a tres grandes modelos:

- *La pedagogía de Dios como modelo de acercamiento*. En efecto, Dios se acerca de diferentes modos y maneras a la vida del pueblo y quienes lo habitan, para intentar despertar en ellos lo mejor de su dignidad. Sabe respetar la libertad, maneja los silencios, pronuncia la palabra que abre a la vida al tiempo que desvela las malas inclinaciones y las injusticias, propone proyectos de vida, invita al compromiso, abre a utopías sociales, etc. Una lectura de la Anunciación desde esta perspectiva nos muestra la finura educativa de Dios por presencia y boca del ángel.
- *La relación del maestro Jesús con sus discípulos*. Este modelo de relación, analizado incluso por autores del ámbito puramente laico como es el caso de Georges Steiner, no ha dejado nunca de fascinar. Jesús provoca en grado excelente los tres sentimientos básicos que el buen maestro provoca en el discípulo: sentirse querido y acogido ("yo tampoco te condeno"), llamado

Sigue en la página 49…

y convocado ("te haré pescador de hombres") y acompañado ("ven y sígueme"). Nadie como él supo encarnar esta trilogía sagrada de la educación: ternura – palabra – firmeza. He aquí todo un ideal de educación: la sola ternura no hace crecer, la sola palabra paraliza y la sola firmeza solo provoca sometimiento. Aprender del Maestro a ser maestros.

- *El modelo de María*. Si la educación adolece de exceso de discurso, María representa la cercanía real aunque silenciosa que acompaña aun sin entender, basada siempre en la confianza básica y radical en el camino de su hijo Jesús. Modelo de cercanía y de presencia no solo al pie de la cruz sino en medio de la comunidad, y que puede inspirar todo un estilo de entender la educación. Y, más en profundidad, el papel que María juega en el proceso de conducir al discípulo hacia Jesús, si nos adentramos ya en un planteamiento educativo que pretenda hacer explícita, en los momentos en los que corresponda, la evangelización explícita en el interior de la escuela.

5.3 *Lectura de la realidad*

En el tercer momento de este itinerario el objetivo consiste en hacer una lectura de la realidad. El impulso carismático, lo sabemos bien, siempre parte de una determinada comprensión del momento que se vive. Frente a las acuciantes necesidades que los diferentes fundadores percibieron en su tiempo (fuerte descristianización, la urgencia de la educación de los más necesitados, etc.) surge con fuerza una propuesta que sale al encuentro de esas carencias.

Necesitamos son urgencia en la EC hacer una lectura creyente de la realidad que nos está correspondiendo vivir. Esta lectura creyente se debe hacer desde la misericordia y no desde el juicio reprobatorio. El foco no es el mero análisis sociológico, sino la comprensión de las claves de lo que nuestros alumnos y sus familias están viviendo hoy como experiencia vital. Los análisis socioculturales son absolutamente necesarios, pero se deben llevar a cabo bajo una comprensión más experiencial de la cultura, entendiéndola básicamente como el conjunto de referentes de sentido disponibles en cada momento histórico a partir de los cuales las personas, y en especial los jóvenes, elaboran sus propias estructuras de sentido. Solo así se podrán descubrir las nuevas sensibilidades y los nuevos signos de los tiempos sobre los cuales elaborar desde la educación la palabra inspiradora que pueda abrir a la construcción de proyectos de vida con sentido. En este sentido es necesario abandonar el simplista paradigma apologético que, partiendo de una descripción apocalíptica de la realidad y leída esta en clave de pérdida de otros tiempos dorados, concluye con una llamada a volver a un redil que no ha sufrido la más mínima evolución. A estas alturas ya hemos experimentado el fracaso de este modelo, que se ha intentado vender como nuevo impulso evangelizador y que ha mostrado su esterilidad.

Hablábamos antes de una lectura apasionada de la realidad. Todos los fundadores de las diferentes tradiciones de la EC experimentaron de alguna manera la "urgencia" que les producían los momentos históricos que les correspondía vivir, y por eso se lanzaron con pasión a una misión que les sacaba de sus zonas de confort. En ningún caso esperaron atrincherados en sus posiciones anteriores a que los alejados volvieran al redil, sino que salieron a su encuentro con la pasión que nace de la urgencia por comunicar el tesoro que llevaban dentro como una palabra de salvación viva.

5.4 *La ayuda de las ciencias de la educación*

El cuarto momento de este proceso es el que nos debe llevar a un buen conocimiento de

…Viene de la página 32

los saberes del mundo educativo; pero que se afrontan con el bagaje adquirido en los pasos anteriores. Acudamos, sí, a las innovaciones que nos llegan desde el ámbito educativo. Es el momento del aprendizaje cooperativo, la educación en valores, las inteligencias múltiples, las competencias si se quiere, el mundo digital, la interioridad, la neurociencia y un largo etcétera. Todas ellas consideradas como instrumentos valiosos al servicio de nuestras propias intenciones educativas, alejados de un seguidismo indiscriminado que no hace más que igualar bajo unos mismos parámetros las iniciativas innovadoras. Sí a la educación en valores con tal de que la lista no se limite a lo políticamente correcto y eduquemos de verdad en valores proactivos y no meramente pasivos (frente al otro diferente no basta con la tolerancia, valor pasivo, sino el diálogo que busca el encuentro), sí a las competencias si por ello no se entiende allanar el camino para que nuestros alumnos se conviertan en piezas bien encajadas en el sistema, sí a la interioridad si en su educación no nos quedamos reducidos a un bienestar interior aislado de la presencia, también en nuestro interior, del sufriente…

5.5 *Formular propuestas de innovación educativa*

El recorrido concluye con la elaboración de una propuesta de innovación educativa que proclama con claridad sus fuentes y que se manifiesta como una auténtica fidelidad creativa, porque re-crea una experiencia fundante. Es el camino de una innovación que producirá esa diferenciación que caracteriza a los auténticos líderes.

6 Para concluir

La innovación no es el cambio por el cambio, sino que posee una dinámica capaz de ser objetivada, tal como hemos venido haciendo a lo largo de esta reflexión. La innovación no tiene nada que ver con la genialidad, la moda o la última ocurrencia arribada a las playas de la educación. Innovar es un proceso que transita del *ser* al *estar* en un círculo virtuoso que deberíamos aprender a impulsar constantemente.

En este sentido, la innovación debería vivirse como una *pro-vocación*, esto es, como una llamada (vocación) hacia adelante (pro), vivida desde el ser del que brotaron las tradiciones de la EC en toda su riqueza. Toda innovación vivida con intensidad e identidad es una manifestación de la *pro-videncia*, es decir, de ver aquello que está delante desde la confianza que da asentarse en el ser. Esta es la raíz etimológica de la palabra *prudencia*. Prudente no es el que se queda quieto por el temor de lo que pueda pasar, sino el que se mueve con sentido porque visualiza el futuro. Y camina no por no quedarse atrás ni por las urgencias del mercado, sino porque sabe que posee un tesoro que cualquier tiempo y lugar necesita bajo nuevas formas y maneras de hacer educación.

La identidad de la EC manifestada en la experiencia vivida de sus diferentes carismas es una fuente inagotable de inspiración educativa y, por tanto, de innovación permanente. Limitarla al ámbito de los discursos, aislándola de la práctica educativa cotidiana, significa profundizar en la ruptura de una *traditio* que ha mostrado sobradamente su fecundidad.

Javier Cortés Soriano