



FE Y JUSTICIA EN LA EDUCACIÓN

Gabriel Codina

1. Introducción: Maduración de la problemática Fe y Justicia en América Latina
2. Capacidad de la Institución Educativa para educar en la Fe y la Justicia
 - a) videtur quod non (parece que no)
 - b) sed contra est (pero es que sí)
3. Los Contenidos de la Institución Educativa:
 - a) Los contenidos
 - b) Los pobres como contenido
 - c) La Fe como contenido
 - d) La justicia como contenido
1. La Justicia de la Institución Educativa
2. Mensaje de Justicia
3. Aprendizaje de Justicia
4. Conclusión

Este *Cuaderno* recoge la conferencia que el autor dio en Sucre (Bolivia), el abril pasado, en un encuentro de Delegados Provinciales jesuitas de América Latina. Aunque el trabajo está dirigido a un público jesuita y utilizando documentación de la Orden, creemos también que *solamente con cambios mínimos es aplicable a otras situaciones*.

Gabriel Codina, jesuita catalán, nacido el 1938, trabaja en Bolivia desde 1954. Está vinculado desde siempre al mundo de la educación, como docente, director de escuelas, Delegado Provincial de Educación, etc. Actualmente es coordinador regional de las *Escuelas Fe y Alegría*.

1. INTRODUCCIÓN: MADURACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA DE FE Y JUSTICIA EN A.L.

Una vez más' una reunión de educadores jesuitas de América Latina (desde ahora A.L. en el texto) se plantea el problema de Fe y Justicia en la Educación. En los 10 años largos que nos separan de la CG XXXII (1975), que fue la que definió la misión de la Compañía de Jesús dentro de las coordenadas de Fe y Justicia, no ha habido institución educativa que no se haya interrogado seriamente sobre los alcances de una y otra en el ámbito de la Educación, y que no haya tratado de profundizar sobre esta problemática, y tomar decisiones en esta línea.

El tema, por consiguiente, no es nuevo para ninguno de nosotros. Tanto a nivel de Provincias como de instituciones educativas en particular, se ha llegado a síntesis más o menos logradas y a opciones operativas de diverso alcance. Fe y Justicia, de tanto hablar de ellas, casi parecen a ratos un estribillo rutinario o una frase hecha, que sale obligatoriamente en todas nuestras planificaciones, idearios, filosofías educativas, charlas, conferencias, artículos, reuniones y seminarios.

Sin embargo, más allá de todo ritualismo, y sin desconocer el real peligro de habituarnos a las palabras que nos acecha, Fe y Justicia siguen teniendo vigencia. Y, por mucho que hablemos y escribamos de ellas, el tema no está de ninguna manera agotado, ni en la teoría ni mucho menos en la práctica. Tiene todavía sentido el cuestionarnos sobre la vivencia de Fe y Justicia en nuestras instituciones educativas, y tratar de desentrañar todas sus implicaciones y los compromisos a que deben llevarnos.

Esta exposición no pretende ninguna presentación original del tema. Trataremos simplemente de tocar algunos aspectos que pueden ayudarnos a avanzar en la reflexión, en esta espiral de profundización que empezó el año 1975, con el famoso Decreto 4.o. Procuraremos centrar nuestra reflexión en lo referente a los contenidos de la institución educativa, en el sentido más amplio que daremos más adelante al concepto de "contenidos,,.

Será bueno, para comenzar, recoger 108 hitos de la reflexión sobre Fe y Justicia que nos han precedido. No partimos en absoluto del punto cero. La espiral de reflexión arrancó hace muchos años, y por cierto mucho antes de la CG XXXII, al menos en A.L. Hay un enfoque latinoamericano de Fe y Justicia, bastante diferente del que existe en otras Provincias o Continentes, precisamente porque en A.L. el problema y el tema se platearon mucho antes que en otras partes, y con tonalidades muy específicas. No estará de más tener presente la trayectoria de Fe y Justicia en A.L., y en la Compañía de A.L., y seguir el hilo que nos ha llevado al presente nivel de reflexión y de maduración.

1. Existen varios documentos o acontecimientos, unos generales, otros propiamente latinoamericanos, que se anticiparon al Decreto 4. °, y de alguna manera lo prepararon o lo reforzaron. Para no remontar demasiado lejos, podríamos partir de la "Populoram Progressio" (1967) . Es cierto que la Encíclica utiliza todavía el término "cuestión social", como en los buenos tiempos en que la fórmula "doctrina social de la Iglesia" parecía como la respuesta cabal a todos los problemas de la sociedad y el tema obligado de nuestras clases de sociología. El mismo concepto de desarrollo que describe la PP se presentaría hoy de otra manera. Pero no cabe duda que la Encíclica presenta ya un enfoque estructural del problema de la Justicia en el mundo (1).

2. Con seguridad, el acontecimiento latinoamericano más importante en la reflexión sobre el problema de la Justicia fue Medellín (1968). No obstante, meses antes de Medellín, en el ámbito de la Compañía hubo un hecho muy significativo que marcó época en todas nuestras instituciones educativas: la famosa "Carta de Río " (mayo 1968), dirigida por los Provinciales de A.L. reunidos con el P. General Pedro Arrupe. También el lenguaje es propio de la época ("los marginados", el "apostolado social", "los abandonados"). Pero su denuncia valiente sobre "las injustas estructuras sociales de 108 países latinoamericanos", su invitación a desplazar "una parte

de nuestras fuerzas apostólicas hacia la masa innumerable y creciente de 108 abandonados", la persuasión de que "la Compañía de Jesús en A.L. necesita tomar una clara posición de defensa de la justicia social", el afirmar la urgencia de que Colegios y Universidades "acepten su papel de agentes activos de la integración y la justicia social en A.L.", todo ello rompe moldes. La Carta de Río leída hoy resulta en eco anticipado del Decreto 4.0. Es cierto que el tema de la Justicia resalta más que el de la fe, como en otros documentos posteriores. Pero hay que reconocer que, en A.L., es el clamor de la injusticia y de los pobres el que interpela a la Fe, y adquiere así históricamente cierta prioridad cronológica en la dialéctica Fe-Justicia.

La Carta de Río no se quedó en la mera teoría. Nuestros Colegios—recordémoslo—se tomaron en serio el "servicio social" propuesto por Río como condición para graduarse. En un momento de serio cuestionamiento a nuestras instituciones educativas, dentro y fuera de la Compañía, éstas recogieron el reto de reconvertirse, se comprometieron en la línea de ser factores de cambio social, y descubrieron en este compromiso su misma razón de ser.

3. En agosto del mismo año 1968, Medellín marca un nuevo hito para la Iglesia de A.L. y para la Iglesia universal. El mismo método inductivo empleado en la Conferencia, en que se parte de la realidad concreta de A.L., para iluminar esta realidad a la luz de la fe, y desde allí diseñar las orientaciones pastorales, se sale de los esquemas clásicos en este tipo de documentos. No sólo en el documento "Justicia", sino en todos los demás, Medellín inaugura una nueva manera de abordar las relaciones entre Iglesia y Mundo, no a partir de la doctrina, sino de la realidad. El nuevo enfoque es de capital importancia para una metodología de Fe y Justicia en nuestras instituciones educativas. Partir sólo de 108 principios nos lleva a disquisiciones estériles, en las que tantas veces hemos caído, donde sólo en la teoría se logra la síntesis. Es preciso partir de la realidad.

4. En octubre-noviembre de 1971, el Sínodo de los Obispos trata de la "Justicia en el Mundo". Sus expresiones sobre Justicia y Educación, con sus críticas alusiones nada veladas al "orden establecido" y al "sistema educativo vigente", y a la transformación de la sociedad que debe operar la educación, resultan realmente sorprendentes y hasta revolucionarias en un documento de este género (2). (Recuerdo muy bien el respaldo que nos dio en Bolivia el documento del Sínodo, en tiempos de dictadura militar, en 108 años 70, cuando nos apoyábamos en él para citarlo textualmente y denunciar, no sin cierto temblor en la voz, que la educación no podía hacer al hombre "objeto de manipulaciones, ni por parte de 108 medios de comunicación, ni por parte de las fuerzas políticas". No digamos el impulso grande que supuso Medellín y su "educación liberadora", en aquellos tiempos en que la frase era tan sospechosa como hoy la de "teología de la liberación"...).

5. En diciembre de ese mismo año 1971, Gustavo Gutiérrez publica precisamente su "Teología de la Liberación". El impacto que causa su libro como marea ascendente irá creciendo y avanzando con los años. El reflujo llega también al terreno de las instituciones educativas, que se ven otra vez cuestionadas ahora desde el ángulo teológico: el hombre nuevo, la dimensión política del Evangelio, la pobreza y los pobres...

6. Ese mismo diciembre—año fecundo el de 1971—, otro acontecimiento, esta vez jesuítico, deja una huella profunda. El Seminario sobre el Apostolado Educativo de la Compañía de Jesús en A.L., realizado en Oaxtepec (México). La célebre ponencia de Pablo Latapí sobre Justicia y Educación, levanta un revuelo que durará años. Es la época en que Iván Illich, en Cuernavaca, y Everett Reimer arremeten contra la vaca sagrada de la escuela, y en Bolivia el escritor y ex Ministro de Educación Mariano Baptista Gumicio publica su libro de título iconoclasta y provocativo "Salvemos a Bolivia de la Escuela" (3). La Tesis de Latapí irrita y escandaliza, y las instituciones educativas, bastante cuestionadas ya y vapuleadas de todo lado, vuelven a recibir una nueva andanada que les toca en carne viva. Pero Oaxtepec, se quiera o no se quiera, hace pensar y marca época. Una reflexión seria sobre Educación y Justicia Estructural, ya no podrá prescindir en adelante de Oaxtepec y de la tesis de Latapí.

7. Pero el precursor del tema Fe y Justicia en la Educación, es sin lugar a dudas el P. Pedro Arrupe, sobre todo en su ponencia magistral en el Congreso de AA.AA. de Valencia (1973). Las palabras del General señalaron el camino que iba a tomar la Compañía un año y medio más tarde. No hizo falta la CG XXXII para que muchos de nuestros ex alumnos y adictos empezaran a distanciarse de la Compañía.

8. Cuando en 1975 aparece el Decreto 40, se desencadena en toda la Compañía un proceso de reflexión y una efervescencia que durará hasta nuestros días. Hay que reconocer que el tema de Fe y Justicia no cae como nuevo en A.L. ni despierta la misma sorpresa que en otras partes. El terreno ya estaba preparado. Los acontecimientos señalados, y sobre todo la misma realidad punzante de A.L., habían favorecido un notable avance en la reflexión. Pero quedaba mucho por hacer.

Después de la CG XXXII, la espiral de profundización se acrecienta. El tema Fe-Justicia se aborda por primera vez a nivel latinoamericano en la Reunión de Educación SJ de A. L. Septentrional (Bogotá, julio 1975) . Se constata entonces que, en la práctica, Fe y Justicia no están integradas, y se pide una base teológica más sólida. Meses más tarde, la Asistencia Meridional (Santiago, diciembre 1975) acusa la misma deficiencia y propone la necesidad de un mayor esclarecimiento de la relación Fe-Justicia aplicada al campo educacional. Finalmente, en la reunión plenaria de las dos Asistencias (Lima, julio 1976), la deseada profundización teológica llega. Esta vez será Ignacio Ellacuría quien remueva el auditorio con su enfoque de Fe y Justicia en la perspectiva de la Teología de la Liberación. En adelante, la reflexión sobre Fe y Justicia en la Compañía de A.L. no podrá ignorar la Teología de la Liberación en su enfoque, cosa que no ocurre en otras áreas de la Compañía. Hay un matiz propiamente latinoamericano en el tratamiento de la problemática de Fe y Justicia (4).

Vendrá después Puebla (1979), que presenta la injusticia como un desafío a la evangelización. A nivel de Compañía, se institucionaliza el intercambio y la información entre educadores jesuitas desde el Secretariado de Educación (Reunión de Educación Secundaria, Roma 1980. Primer CIAE-SJ, Puerto Rico 1982. Segundo CIAE-SJ, Roma 1984. Reuniones Regionales de Delegados de Educación). En los documentos oficiales de la Compañía, tanto del P. General como otros, se pone en guardia ante las polarizaciones simplistas (sobre todo en favor de la Justicia y en desmedro de la Fe), y cierta inquietud ante las derivaciones que Fe y Justicia parecen tomar especialmente en A.L. Sin duda, la promoción de reuniones como la presente no es ajena a esta preocupación de unificar criterios y diseñar orientaciones comunes en la Compañía de A.L. Basta leer las actas de esas reuniones internacionales, para darse cuenta que los aportes están muy teñidos de la problemática de cada país, como es lógico y que, sin pretender establecer ningún tipo de comparaciones, salta a la vista que A.L. tiene un bagaje y una vivencia que datan de mucho tiempo atrás.

Ciertamente, no partimos de cero, y mucho se ha avanzado, sobre todo en A.L.

No vale la pena detenernos en esfuerzos de síntesis y en discusiones sobre el modo como Fe y Justicia se implican e integran mutuamente; o si en el cumplimiento del Decreto 40 adolecemos de cojera de "justicia con fe" o de "fe con justicia" (5). Damos por supuesto que hemos superado, al menos teóricamente, todo dualismo y dicotomía, y que aceptamos que se trata de una misión única de la Compañía, en que Fe y Justicia se contienen recíprocamente. Descartamos lo que se ha dado en llamar la "islamización" de la imagen de Dios, en la que la fe se utiliza como motor de una guerra santa en favor de los pobres y en contra de toda clase de injusticia, opresión o discriminación (ó). De la misma manera, rechazamos una imagen de la fe desencarnada y etérea, sin compromiso con la realidad. Siempre que en adelante utilicemos cualquiera de los dos términos, Fe-Justicia, damos por sobreentendido que una y otra se toman en forma inclusiva y global.

2. CAPACIDAD DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARA EDUCAR EN FE Y JUSTICIA

Puestos a considerar la relación entre instituciones educativas y Fe-Justicia, el problema de fondo que salta inmediatamente es el de la capacidad de la institución educativa de educar para la Fe y la Justicia. La tesis de Latapí de los años 70, merece ser tomada en cuenta, para no hacernos falsas ilusiones a partir de un supuesto cuestionable sobre las posibilidades de la institución educativa. Tal vez hace 10 años éramos más críticos y cautos que ahora. La virulencia en contra de la institución escolar nos hizo entonces más lúcidos y quizás en cuanto a sus defectos y limitaciones. Hoy, calmada en gran parte la tormenta, y en régimen de posesión pacífica, nos preocupa más la manera de hacer frente a la disminución de efectivos, y cómo incorporar a los laicos: y damos a veces por probada la que sigue siendo materia contenciosa. ¿Puede una institución educativa educar para la Fe y la Justicia? ¿Hasta qué punto?

Recojamos a modo de beneficio de inventario las razones en pro y en contra, al menos para aclarar en qué marco nos movemos. Al estilo de las disputaciones medievales, catalogaremos los argumentos en dos series.

a) "Videtur quod non" (parece que no)

La respuesta a la pregunta no depende de la buena voluntad de los educadores, ni de la claridad meridiana de nuestros idearios, sino que constituye un problema global de la estructura social.

La educación es dependiente tanto respecto al sistema político, como al económico y cultural. Desconocer esto es ignorar los mecanismos y presiones que se ejercen sobre la institución educativa, y la mordaza de la estructura social sobre ella. Sonar en la institución educativa para una transformación de la sociedad en la línea de la Justicia—y consiguientemente de la Fe—constituye una posición idealista, como si el fenómeno educativo estuviera al margen de la realidad y fuera perfectamente autónomo y controlable; o una posición voluntarista, al atribuir a la educación y a los educadores un poder milagroso que no tienen. Queda claro que son muy estrechos los límites en que la educación (no sólo formal) puede inducir cambios estructurales en favor de la Justicia (7). La escuela nunca estará en la vanguardia de las conquistas sociales toda vez que su cambio está directamente ligado al medio social y político (8). Los valores que traen los alumnos a nuestras instituciones educativas, los intereses de los padres de familia, los influjos de la sociedad y de los mass media sobre nuestros alumnos, por no hablar de los condicionamientos políticos, económicos y culturales ya mencionados, deben hacernos abrir los ojos para no magnificar los limitados y reales márgenes dentro de los que nos movemos, y no sobrestimar nuestras fuerzas (9). Como en un gigantesco dispositivo de contaminación valoral, la sociedad mantiene viciado el aire que inhala la misma institución educativa, por más que ésta crea respirar aire puro.

El mismo P. Pedro Arrupe en su famoso discurso a los antiguos alumnos sostiene: "No olvidemos que, aunque la raíz del reino de la injusticia está en nosotros mismos (...) esa injusticia está asentada estructuralmente en el mundo, con independencia objetiva de cada uno de los hombres. Más aún, que no podemos cambiarnos hasta las últimas consecuencias, si no cambiamos nuestro mundo" (10).

En este contexto, resultan falsas, o por lo menos ambiguas, ciertas buenas intenciones que no son sino "soluciones," reformistas, a las que muchas veces cedemos, para cubrir con visos de Justicia lo que es simple parche (11). Son superficiales, y hasta cierto punto burdos, los dilemas de cambiar la clientela de nuestras instituciones educativas—ricos-pobres—, y de dejar a unos

por otros para curarnos en justicia. O de cambiar formas institucionales de educación, por formas no institucionales. O de pasarnos de la educación privada a la pública. O de abandonar las élites tradicionales por las masas. En el fondo de todas estas aparentes soluciones late el mismo problema: la contaminación de la injusticia estructural lo invade y lo infecta todo, y no hacemos sino cambiar de posición, encerrados en el mismo recinto. En esta misma línea habría que clasificar ciertas falacias, como la de la integración de clases, olvidando que las clases "altas" acaban siempre prevaleciendo, y las "bajas" mimetizándose y dejándose absorber. La gratuidad de nuestros centros (becas, pensiones diferenciadas, etc.), que deja intactos los principales factores de desigualdad, que son exógenos a la escuela. La igualdad de oportunidades educativas, que suena a mito o a sarcasmo, cuando se piensa en la aguda desigualdad de las oportunidades no educativas (12). Los ideales de excelencia académica y de selección del alumnado en función de la capacidad de cambio, que se convierten en una nueva y sutil discriminación.

Todos estos esfuerzos a nivel "micro", denotan excelente voluntad, nos crean buena conciencia y nos tranquilizan; pero no llegan ni a hacer parpadear al sistema, que es incluso capaz de fomentar y alentar este tipo de experiencias, que en fin de cuentas no le inmutan en lo más mínimo. El pecado original subsiste. A nivel "macro", la injusticia estructural sigue en pie. Desde la perspectiva del Evangelio, cabría todavía preguntarnos si esta justicia es mayor que la de los escribas y fariseos, que se cuelan el mosquito y se tragan el camello. Desde el punto de vista ignaciano, nos podríamos preguntar si no es el 20 binario clásico. Mientras no se atente a los puntos vitales de la injusticia estructural, todos los intentos de justicia "descafeinada,, se estrellarán contra la mole de la estructura, que seguirá impertérrita.

En fin, ¿podrá realmente la institución educativa educar para la Fe y la Justicia? A juzgar por este tipo de análisis, "videtur quod non,,...

b) "Sed contra est" (pero es que Sí)

No nos creamos tan contaminados, tan alienados y en situación de pecado, que no podamos resurgir. Desde el punto de vista evangélico, el reconocimiento de nuestro pecado y de nuestra impotencia, es el comienzo de la revelación de la Justicia de Dios. No será poco el empezar por reconocer nuestros límites y condicionamientos, nuestra situación de pecado estructural e individual. Pero el determinismo que apuntan los argumentos anteriores, no es absoluto. No neguemos la posibilidad de Salvación. La liberación arranca precisamente de la opresión y esclavitud de Egipto, del desierto y del exilio.

Para no caer en el idealismo del preso que sueña estar libre, analicemos un poco los argumentos en defensa de la posición contraria.

Si la educación acusa una fuerte dependencia de la sociedad, no hay que pensar que esta dependencia sea en sentido único. La relación de subordinación entre educación y sistema socio-económico "no es tal que resulte imposible actuar, si no sobre el conjunto al menos sobre tales o cuales elementos del conjunto,, (13). Determinar los alcances de este desigual juego de dependencias, es de capital importancia para precisar las posibilidades y condicionamientos de nuestra acción transformadora. Es cierto que la institución educativa paga un elevado tributo, a veces de servilismo, a la sociedad. Pero al propio tiempo guarda un secreto poder liberador. Al fin y al cabo, nuestras instituciones tratan con hombres: y el hombre, en comunidad, es el único que puede torcer el curso de la historia y adueñarse de él. No hay que olvidarlo: los líderes de la Independencia salieron de las escuelas y universidades de sus mismos colonizadores. No se puede impunemente educar a un hombre. Y aunque las estructuras sean paralizantes, y los márgenes a través de las cuales se puedan inducir cambios estructurales sean muy angostos, el sistema tiene fisuras. Hay todavía resquicios, espacios libres donde el aire es puro. Se pueden ejercer ciertas fuerzas en el sentido de una renovación de las estructuras y de los contenidos de la educación, de modo que ésta pueda concurrir a las transformaciones sociales. Sin tener por ello

que caer en el “reformismo” (14).

No se puede, por tanto, descalificar sin más a la institución educativa en sus intentos de promover la Fe y la Justicia. Ni hay que pensar que cualquier experiencia "micro,, sea un paliativo inútil. Raro será que en nuestros países una revolución global arrastre consigo a la educación, al estilo de lo ocurrido en Cuba o Nicaragua. Pero siempre será posible educar desde el cautiverio, elaborando la esperanza y los mecanismos necesarios para el momento de la ruptura liberadora (15). Desde el ángulo cristiano, si es cierto que el Señor vino a traer la Buena Nueva a los pobres y a anunciar a los cautivos su libertad, no hay que creer que, precisamente por ser pobres y cautivos, no puedan ser liberados y liberar. No por estar en el destierro dejaremos de sembrar los campos, plantar viñas y construir casas, mientras cantamos a la liberación y trabajamos por ella. Otros quizá recogerán lo que sembramos y cosecharán la libertad.

Argumentos a favor, argumentos en contra. Dejemos a esta misma reunión criticar y analizar unos y otros, para deducir qué tesis se prueba y qué tesis se invalida. O qué aspectos de una y otra tesis son válidos o falsos. En cualquier caso, no podemos presuponer lo que todavía está por probar, ni menos actuar en forma ingenua o simplista. Por nuestra parte, damos por probado que la institución educativa, con todas sus salvedades, puede ser plataforma para el servicio de la Fe y la promoción de la Justicia. Si no fuera así, esta exposición debería concluir aquí mismo...

3. LOS CONTENIDOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

a) Los contenidos

Dentro de los límites que acabamos de señalar, es posible enfocar ya el problema de los contenidos de la institución educativa. Plagiando a MacLuhan podríamos empezar diciendo que el contenido es el continente. Continente Latinoamericano, en primer lugar, que es el escenario donde se desarrolla nuestra acción educativa de Fe y Justicia. Si nuestro punto de partida debe ser la realidad, y nuestro método el inductivo, convendremos en que no es lo mismo Fe y Justicia en A.L., que Fe y Justicia en otros Continentes y hemisferios. El telón de fondo será nuestra realidad sufriente y angustiada, la de los hombres y mujeres de nuestro pueblo, la de la deuda externa impagable, la de las frágiles democracias y últimas dictaduras, la que describen Medellín y Puebla, y la que vemos en la calle y en el campo cada día. Ser cristiano hoy en A.L. no será lo mismo que el ser cristiano de un Hans Kung en Europa, porque la realidad y los desafíos son distintos.

El contenido-continente podríamos identificarlo también bajo tres notas características que, a mi juicio, vienen a resumir todo un conjunto de constantes de la realidad latinoamericana: la pobreza, la injusticia, la creencia o fe cristiana. A.L. es un Continente de pobres, un Continente de creyentes, un Continente donde la injusticia se ha instalado. Desde estos tres ángulos' y en forma necesariamente esquemática, enfocaremos los contenidos.

b) Los pobres como contenido

Si la institución educativa debe dar una respuesta a la realidad, en una primera lectura de la realidad de A.L. resalta inmediatamente la presencia de los pobres. El primer contenido de la educación deben ser los pobres. No es el momento de disertar sobre la prioridad de los pobres en el Reino, la opción preferencial pero no exclusiva—sutil distinción—por los pobres, la dignidad de los pobres, etc. Existe una abundante literatura, sobre todo en los últimos años, que ha tocado más que ampliamente el tema. No trataremos este aspecto.

Los pobres como contenido de nuestra educación, significa que nuestro proyecto educativo debe estar hecho en función de los pobres, desde la perspectiva de los pobres, teniendo a los pobres en el centro y no en la periferia, como generalmente ocurre. Nuestra educación debe ser claramente asimétrica. El problema de fondo no es con qué clientela trabajamos (esa trampa que más arriba hemos apuntado) , sino nuestra mentalidad. Un proyecto educativo que trata de anunciar un orden nuevo donde los últimos son los primeros, los poderosos son derribados de sus tronos y los hambrientos son saciados, mientras que los ricos son despedidos con las manos vacías, significa una inversión de estructuras muy seria, una verdadera subversión, al estilo del Magnificat. Quienes acuden a nuestras instituciones, profesores, alumnos, familias, colaboradores, deben comprender muy bien que estamos en función de los pobres y que nuestro compromiso prioritario son ellos, cualquiera que sea nuestro público. Tal vez no podremos todos vivir entre los pobres, ni menos como los pobres, ni podremos todos trabajar con los pobres: pero sí decididamente para los pobres. Sin que esto signifique de ninguna manera una coartada fácil para guardarnos las espaldas y justificar nuestro trabajo con los ricos so pretexto de pobres. Al contrario, es necesaria una auténtica metanoia, y, en la práctica educativa, una verdadera revolución copernicana. La causa de los pobres es un absoluto, y esto determina que nuestra educación, con todas las distinciones de inclusión y no exclusión que se quieran alegar, está polarizada hacia el lado de los pobres (16).

Los pobres, no piadosa sino estructuralmente hablando, deberán aparecer como los que no tienen, precisamente porque otros tienen, como "producto de situaciones y estructuras

económicas, sociales y políticas,' (17). El oído atento de Dios a los pobres y a su clamor, la defensa que el Señor hace de ellos, la parcialidad que Jesús muestra con ellos, deberán forzosamente reflejarse y traducirse en nuestra educación. Dejemos las aplicaciones prácticas de este cambio de mentalidad a cada uno de nosotros, personal e institucionalmente.

Un proyecto educativo de estas características, necesariamente tropezará y tropieza con obstáculos, si nuestros alumnos y colaboradores no participan del mismo espíritu de conversión: "No trabajaremos, en efecto, en la promoción de la justicia, sin que paguemos un precio,, (18). Este aguijón crítico, este peligroso recuerdo de Jesús que es la pobreza, como le llama Rahner (19), siempre será una amenaza para el funcionamiento natural de los poderes de este mundo. Los pobres como contenido no se quedarán en la esfera de las intencionalidades, sino que se plasmarán en hechos concretos: objetivos operativos, planes, programas, contenidos académicos, relaciones institucionales, etc. Si "la promoción de la justicia es parte integrante de la evangelización,, (20), los pobres no podrán estar ausentes en un anuncio completo del Evangelio y en una pedagogía verdaderamente evangelizadora (21).

c) La fe como contenido

Nuestro Continente se presenta como un Continente de creyentes. Frente a la increencia de otros Continentes y países industrializados, y ante el encargo de combatir el ateísmo recibido del Papa en la CG XXXI (22), nos quedamos a veces perplejos: ¿hacer frente al ateísmo en tierra de creyentes? Sin embargo, lo cierto es que ésta es también "tierra de infieles,' como la que el Rey temporal invita a conquistar (23) El pecado de "injusticia institucionalizada,' que niega al hombre su dignidad y sus derechos, "el culto del dinero, del progreso, del prestigio, del poder,, constituyen una forma de ateísmo práctico que se va extendiendo por toda A.L. (24).

Si nuestra institución educativa quiere ser fiel a su misión de promoción de la Fe, deberá recoger el reto de combatir el ateísmo, luchando contra la idolatría y rechazando los falsos dioses, mediante el anuncio de una nueva imagen de Dios.

En lugar de un dios perteneciente a la esfera de la otra vida y del más allá, y que cohonesto la injusticia de unos con la resignación y el premio futuro de los otros, es preciso anunciar al Dios Padre de Nuestro Señor Jesucristo, que quiere la Justicia ya en este mundo y toma partido por los pobres. En lugar de un dios ídolo que no ve ni oye y parece impasible al sufrimiento de los pobres, es preciso proclamar al Dios atento al clamor del pueblo, que se preocupa del pobre y del desvalido y sale por él como su liberador y justiciero. Es necesario derribar las falsas imágenes de Dios que consagran y legitiman la permanencia de estructuras injustas (25). Hay que desenmascarar la imagen del dios ambiguo que está al servicio de los poderosos y justifica sus intereses y privilegios: Dios Patria Hogar, Tradición Familia y Propiedad, In God we trust. El sentido cristiano de nuestro pueblo ha captado muy bien cuál es el Dios verdadero:

"Vos sos el Dios de los pobres - el Dios Humano y sencillo El Dios que suda en la calle - El Dios de rostro curtido" (Misa Nicaragüense). Es preciso hacer una purificación y complementación de la religiosidad popular, que, pese a sus defectos, está más cerca del Dios verdadero que la otra religiosidad. Hay aquí un desafío para nuestra pastoral, nuestra liturgia, nuestra catequesis. El culto debe volver a encontrar su pleno sentido de celebración solidaria de la Salvación de Dios, que se ha acordado de su pueblo en Jesucristo.

Es preciso también exorcizar y arrojar los demonios del poder, los "elementos,, los "príncipes de este mundo,, los posesos de todo orden que nos rodean. La lucha por la Justicia aparecerá así como un exorcismo de todos los demonios de la injusticia (26).

Lo mismo se podría decir en cuanto a la nueva imagen de la Iglesia. A la mentalidad de Iglesia de cristiandad, bienpensante y tranquilizante, que legitima el statu y en la que los ricos se sienten a sus anchas, debe suceder una Iglesia profética, la Iglesia de Medellín y de Puebla, que

ha hecho su opción por los pobres, se ha puesto a su lado, y comparte su crucifixión y resurrección. Iglesia de comunión y participación, Iglesia, ahora sí, no favorita de los poderosos sino perseguida por ellos, Iglesia sacramento histórico de liberación (27).

Una imagen tal de Dios, de la Iglesia, de la Fe cristiana, supone que nuestras instituciones educativas rediseñen su educación de la Fe, como creemos ya se está haciendo. La Fe como contenido, deberá tener esta dimensión profética, nada convencional, inquietante para quienes se han adormecido en el sopor de sus falsos dioses, del culto ritual, del ateísmo disfrazado de cristianismo. La lucha contra este ateísmo ha cobrado ya sus víctimas, y es probable que el martirologio latinoamericano se acreciente con nuevos nombres. Esta es la persecución por la Justicia que Jesús predijo y privilegió con una bienaventuranza. Los perseguidos por la Justicia hoy lo son en nombre de la Fe.

d) La Justicia como contenido

Como contenido de la institución educativa, podríamos considerar a la Justicia bajo tres aspectos (28):

- 1.—Justicia de la institución educativa.
- 2.—Mensaje de Justicia.
- 3.—Aprendizaje de Justicia.

1.—Justicia de la Institución educativa.

La misma institución tiene que empezar por enraizarse en la Justicia y dar testimonio de Justicia, no solamente esgrimiendo la pancarta del ideario o de su filosofía educativa, sino en su práctica. La reunión de Educación Secundaria SJ de Roma (1980) trató ya de este punto (29). El testimoniar de valores opuestos a la sociedad de consumo, la austeridad institucional y personal, el no permitir fiestas, viajes, etc. que desentonen de la realidad de pobreza que nos rodea, el no adquirir instrumentos o aparatos demasiados costosos, a no ser que sea realmente necesarios, etc., son algunos de los ejemplos concretos que allí se propusieron. Se podrá discutir si este tipo de indicadores son los más acertados para plasmar lo que debe ser la Justicia de la institución, o si tienen más de publicitario y llamativo que de realista. Siempre corremos el peligro de quedarnos en la corteza de nuestros 20s. binarios eternos. No obstante, no es poco el que nos hayamos planteado qué podemos y qué debemos hacer.

Hace años, el P. Pedro Arrupe ya se preguntaba: "¿Qué cambios se hacen necesarios en la estructura legal, la organizativa, el proyecto educativo, el cuadro administrativo, sin que con ello se modifique el carácter del Colegio?", (30). Esta es la verdadera pregunta para ir al meollo de la Justicia institucional: la estructura misma de la institución. Ciertos cambios no pasan de una simple "modernización,, sin impacto serio en el alma de la institución. Cambios más radicales con frecuencia se estrellan contra sistemas bloqueados o contra miedos profundos, que paralizan e impiden cualquier acción. Es necesario, donde no se haya hecho ya, establecer un análisis institucional de nuestro que hacer educativo, un cuestionamiento de fondo de la intencionalidad real de nuestras instituciones educativas, en función de los pobres y del Decreto 4. No se puede proceder a la ligera en este punto. Cualquier diletantismo, toda agresividad y apresuramiento pseudo profético, toda falta de respeto a las personas afectadas y a la misma institución, puede ser fatal e irreversible. Pero la necesidad de tal análisis institucional, realizado de la forma más seria y científica posible, es insoslayable.

Existen métodos ya elaborados para una crítica institucional, y equipos que tienen experiencia de investigación científica en la materia (31). Muchas Provincias de A.L., entre ellas varias de las aquí representadas, han elaborado y aplicado instrumentos de análisis y métodos de

autoevaluación. Sería preciso tal vez, ir más a fondo de la cuestión y tocar los puntos neurálgicos de nuestras instituciones. Anoto una serie de preguntas, a título de ejemplo: ¿Qué relación existe entre el trabajo que realizamos y las necesidades reales del medio? ¿Al servicio de qué fuerzas o grupos sociales se ha puesto la institución? ¿Qué mensaje da la institución, o pretende dar, y cómo es percibido? ¿Qué coherencia hay entre las finalidades y los métodos? ¿Qué "producto" queremos obtener, con qué calidad, y cuáles obtenemos' y por qué? ¿Qué tipo de hombre queremos formar, y para qué sociedad, y qué hombres formamos de hecho? Etcétera.

Un análisis institucional debe tocar temas tan espinosos y capitales como el del poder en nuestras instituciones, la participación en el poder, la propiedad de la institución, el tipo de relaciones interpersonales, la identidad del grupo, la línea ideológica, los niveles de compromiso requeridos en los implicados en el proceso, la imagen de hombre y de sociedad que se pretende, la utopía creadora.

Tampoco en este punto partimos de cero. Mucho se ha hecho en todas nuestras Provincias en esta línea. Sin embargo, probablemente se pueda avanzar más en lo fundamental, diferenciándolo bien de lo que es simplemente lateral o secundario.

Dentro de esta perspectiva, y solamente dentro de ella, podremos sin temor a invertir el orden de importancia plantearnos esos temas que crónicamente rebrotan en todas nuestras reuniones y seminarios. Por ejemplo, el problema de la excelencia académica, el de la selección en las admisiones, el de los pobres y la ayuda económica a quienes la necesitan (32). Todos estos planteamientos pueden ser un arma de doble filo, o un simple "contentar el ánimo", si no se inscriben en un marco estructural muy nítido, dentro del cual estamos muy conscientes de lo que pretendemos, y nos damos cuenta de las ambigüedades y males menores que toleramos.

En definitiva, es la misma institución educativa la que debe cuestionarse en orden a la Justicia, y no para una reforma sino para una verdadera conversión, personal e institucional.

2. Mensaje de Justicia.

Nuestras instituciones educativas deben contener una carga muy grande de Justicia en el mensaje que comunican, no sólo con su intencionalidad confesada y con su testimonio, sino con palabras y hechos explícitos. No es necesario para ello recargar los programas o añadir materias especiales (punto en el que en varias reuniones siempre se ha advertido fuerte reticencia; esto demuestra por sí solo la rigidez programática dentro de la que nos movemos). Sí se puede, en cambio, trabajar a partir del curriculum ya existente, para mejorarlo e imprimir en él la intencionalidad de la Justicia. El proceso de mejoramiento del curriculum realizado en EE.UU. por la JSEA, o el trabajo de revisión del curriculum y elaboración de textos efectuado por el CERPE en Venezuela, nos puede dar una pauta de lo que se está haciendo y lo que se puede hacer en este terreno.

El curriculum debe incluir en su momento un análisis crítico de la sociedad, por supuesto en forma gradual, para no enfrentar a nuestros alumnos con una problemática que todavía no son capaces de asimilar, o que pueden digerir mal. Los mecanismos cognoscitivos de los adolescentes y de los jóvenes no son como los de los adultos, y sus niveles de razonamiento y análisis son todavía pobres, a pesar de la aparente soltura con que manejan el cúmulo de información de que disponen (33). Es preciso que se aborde el problema de la injusticia de las estructuras sociales, dando a nuestros alumnos métodos de análisis y pistas de solución. Los métodos para la interpretación de la realidad, no se pueden dejar al azar, ni a discreción de profesores o alumnos. De parte del profesorado, ello supone una filosofía y una metodología acordes con el proyecto educativo de la institución y con la fe cristiana, y la debida lealtad.

Se deben conocer los mecanismos generadores de la pobreza, que no es fruto de la suerte, de la desidia o de desajustes sociales imponderables, sino que obedece a causalidades sociales muy precisas (34). Dentro de este análisis de la realidad, se deberá hacer una crítica de las teorías

e ideologías que comúnmente se aducen para la interpretación de los hechos, de manera similar a como Puebla critica las visiones inadecuadas del hombre en A.L. (visión determinista, psicologista, economicista, estatista, cientista) (35).

Es importante en el análisis de las causas de la injusticia estructural y su interpretación, distinguir entre las causas históricas, coyunturales y estructurales, y descubrir qué ideología sustentan las diversas estructuras. El punto de referencia, además de las ciencias humanas, será la Palabra de Dios y la enseñanza de la Iglesia (36). El Evangelio, como "poderosa fuente de cuestionamiento" deberá ayudar a un discernimiento sobre las ideologías dominantes en A.L. y los sistemas que en ellas se inspiran (37). Habrá que evitar el ideologizar el mismo Evangelio, y la tentación fácil de una tercera vía cristiana. Pero será bueno dejarnos interpelar y enriquecer por las ideologías en lo que tienen de positivo, manteniendo la sana distancia crítica que nos da la Fe.

Supuesta la realidad candente de A.L., es ineludible que los contenidos programáticos se hagan eco de ciertos temas que están planteados con actualidad dramática. Enumeramos sólo algunos como ejemplo: La propiedad privada y la hipoteca social que pesa sobre ella. La ética individualista en el uso de la propiedad y el destino universal de los bienes de la tierra. El recurso a la violencia y la lucha de clases. Las relaciones entre trabajo y capital. Los derechos humanos y las libertades personales, sindicales y políticas. Las relaciones entre personas y economía. Las teorías sobre el poder. El método de análisis marxista de la realidad. Etcétera.

En una institución educativa enfocada a la Justicia estructural, no será solamente la clase de sociología o de filosofía donde se toquen estos temas. Es la institución toda, por su impregnación doctrinal y por su vivencia práctica, la que irá sembrando criterios, orientaciones, líneas de acción, en clase y fuera de clase, en lo curricular y en lo extracurricular, en su enfoque global, con su testimonio, de todas las maneras posibles. No basta la iluminación teórica, que puede dar lugar a generaciones de teóricos de la realidad y pedantes sin experiencia. La dinámica de una Justicia que brota de la Fe la vivirá toda la institución en la teoría y en la práctica.

Esta dinámica supone consecuentemente una educación política seria. La educación de la Iglesia bastante tiempo ha estado recluida en recipientes asépticos, en casi total aislamiento del medio social que la rodeaba, con una concepción maniquea del fenómeno político y una concepción falsamente neutral de la educación. Hoy las instituciones educativas son plataforma de encuentro de ideologías, que se disputan la conquista de las mentes de los jóvenes. Fe y política deben formar parte del mensaje de Justicia que nuestras instituciones deben comunicar.

Los contenidos programáticos de nuestras instituciones están, en general, muy condicionados por las disposiciones legales. Sin embargo, existen espacios libres y márgenes elásticos desde los que se puede actuar en la línea de la Justicia estructural, sin forzar artificialmente los objetivos propios de cada materia. Es posible, a partir de los programas, incidir en el cambio valoral de los alumnos, en su mentalidad, en sus actitudes y hábitos, llevándolos a desembocar en el compromiso y la acción.

El Documento base de la X Asamblea General de la OIEC (Bogotá, 1978) precisó qué materias y campos se prestan a una educación social y para la Justicia. La escuela maternal y la primaria, por ejemplo, son básicas desde el punto de vista psicológico y pedagógico para desarrollar actitudes y valores en los niños, que se arraigarán muy profundamente.

En la enseñanza primaria, el lenguaje, las ciencias sociales (historia, geografía, cultura) y el estudio del medio ambiente son lugar privilegiado para la formación social. En la secundaria, un enfoque interdisciplinar puede dar a todas las materias una relación con la paz y la Justicia, en cuanto abarcan el conocimiento del hombre, de la cultura, de la vida en sociedad, en sus dimensiones históricas y espaciales. En la enseñanza superior, donde está más marcada la especialización, la dimensión de la Justicia se realizará sobre todo bajo el ángulo de la investigación y la perspectiva profesional (38).

Por referirnos en concreto a algunas materias más significativas, la historia deberá

estudiarse y presentarse no desde el lado de los vencedores únicamente y de los que alcanzaron el poder, sino también desde su reverso: los oprimidos, los vencidos y colonizados de todos los tiempos, los pobres, los campesinos. Sugere enfoque a las puertas de la celebración del 5.º Centenario (39).

El estudio de la geografía no podrá prescindir de los problemas relacionados con las ambiciones expansionistas de los imperios, los intereses económicos, el control de las materias primas, las fuerzas hegemónicas de las metrópolis, los mecanismos de las multinacionales.

La literatura, especialmente los clásicos y la actual novela latinoamericana, deberá superar la visión costumbrista y técnica para penetrar en la estructura social y la mentalidad de nuestro pueblo. Incluso las materias científicas, puras o aplicadas, pueden prestarse a una educación para la Justicia, sin necesidad de extrapolarlas de sus objetivos, aunque no fuera más que a través del rigor lógico, la observación de los fenómenos, la investigación, la experimentación. No hablemos de materias como la filosofía, la sociología, la economía, cuya relación con la problemática de la Justicia es inmediata (40).

En fin, la "cura personalis" tan propia de la Compañía, la atención a la persona y al grupo, y el seguimiento de la evolución que cada uno vaya experimentando, es insustituible. Hay que acompañar de cerca el proceso de maduración y crecimiento, ayudar a asimilar, interiorizar, reaccionar. Se trata de una verdadera dirección espiritual y un discernimiento al estilo del de los Ejercicios, para "sentir y conocer las varias mociones que en el ánimo se causan: las buenas para recibir, y las malas para lanzar" (41).

3. aprendizaje de Justicia

No basta la toma de conciencia, si no va acompañada de la práctica. Conocer los mecanismos que generan la injusticia, diagnosticar las causas y los hilos secretos que manejan la telaraña de las estructuras injustas que nos aprisionan, no es todavía "hacer" la Justicia. Como en el caso de la Fe sin obras, no hay verdadera conversión a la Justicia si no hay obras de Justicia. No tiene sentido que los hombres cambien en sus corazones, si las estructuras permanecen intactas. Ya Medellín puntualizaba que hombres nuevos y estructuras nuevas van a una (42).

En la línea de Paulo Freire, podríamos decir que la conciencia no se transforma con cursos o discursos, sino por la acción de los hombres sobre el mundo. En un movimiento dialéctico de vaivén, teoría y práctica, práctica y teoría, modifican tanto la conciencia como la realidad. Esta praxis—reflexión y acción—es el verdadero camino del aprendizaje (43). La vida sólo se capta en la experiencia de vida, no en la teoría de la vida. Se podría encontrar cierta similitud con la frase de Ignacio: "no el mucho saber harta y satisface al ánimo, mas el sentir y gustar de las cosas internamente" (44), donde el sentir sería la experiencia.

De ahí la necesidad de experiencias concretas de la realidad de los pobres, inmersión en el mundo de los pobres y de la injusticia, para ir aprendiendo a hacer la Justicia. El principio clásico de que "no se salva sino lo que se asume,,," tiene aquí una aplicación práctica muy concreta. Esta solidaridad real con los pobres la debemos experimentar en primer lugar los propios jesuitas, y todos los jesuitas. Como expresa la CG XXXII, la solidaridad con los oprimidos y los que llevan una vida dura no puede ser asunto de unos pocos, sino que debe caracterizar la vida de todos, tanto en el plano personal como en el comunitario e incluso institucional (45). Sólo así, después de una experiencia personal de la realidad de la injusticia podremos invitar a nuestros alumnos y colaboradores a dar el paso. Toda teoría que no se compruebe y avale por la realidad, resulta en fin de cuentas estéril.

Buenos son los programas de servicio social, y las experiencias que todos tenemos en esta materia son muy positivas. Pero no hay que descuidar el enfoque estructural de los problemas y de las soluciones. Hay muchos niveles de experiencia, desde la sorpresa y el susto del que se

zambulle por primera vez en un mundo desconocido e insospechado, pasando por reflexiones generales y primarias, hasta el nivel del mayor compromiso, análisis, investigación, y opción de orden cristiano y político. Es importante no mezclar ni confundir los niveles, y respetar el grado de maduración de la persona, de acuerdo a su evolución psicológica y su capacidad de captación y posibilidad de respuesta. No todos tienen "subjetivo", ni todos pueden ser sometidos por igual al mismo tipo de experiencias. Olvidar las leyes que rigen este proceso, y querer quemar las etapas, puede llevar a frustraciones y crispaciones inútiles, cuando no al profetismo agresivo o al heroísmo suicida. Los "termocéfalos", que quieren precipitar la revolución y lanzarse a cambiarlo todo de la noche a la mañana, son tan peligrosos como los cobardes que nunca creen llegado el momento de dar el primer paso.

El problema, a mi modo de ver, no está tanto en que no nos decidamos a lanzar a los jóvenes a programas de servicio y experiencias fuertes de injusticia, sino en que los lanzamos y no los acompañamos suficientemente, o los abandonamos a su suerte. Cuando ellos quieren ir más lejos de lo que había previsto, y nos damos cuenta de que nos hemos adentrado demasiado en un campo que escapa a nuestro control, los dejamos en alta mar mientras nosotros nos batimos en retirada, considerando que no es propio de los religiosos cruzar con ellos la frontera de las opciones políticas concretas. Es duro escuchar el reproche de que nosotros los hemos empujado, y nos hemos quedado en retaguardia.

Para no cometer errores irreversibles, o pecar de cobardía, es preciso planificar bien este tipo de experiencias, medir sus alcances, evaluar—reflexión en la acción—, acompañar, prever, y al menos orientar para las etapas que van más allá de donde nosotros podemos ir. Debe quedar muy claro cuál es el tipo de compromiso del religioso y del laico en el terreno político.

Este género de problemática no se presenta tanto con los alumnos de Colegio, sino sobre todo con los exalumnos y colaboradores cercanos, y cada vez con mayor conflictividad. Faltaría ver si nuestro pecado en este punto es más por exceso o por defecto.

El método del ver-juzgar-actuar, enmarcado en la reflexión-acción de que hemos hablado, parece el más apropiado para este tipo de aprendizaje de la Justicia a través de experiencias de inserción.

El caminar con los pobres, como nos pide la CG XXXII, no es nada sencillo (46). El aprender de ellos, el aceptar recibir de ellos, el no adelantarse a su paso, el dejarse evangelizar por ellos, supone mucha paciencia y humildad. En este aprendizaje con el pueblo no hay más camino que el Éxodo, la larga marcha (47). Hay que aprender la travesía con los oprimidos, para renacer como hombres libres, liberándose los unos con los otros. Y la marcha no se hace en la conciencia, sino en la historia, en el desierto real y polvoriento de la opresión compartida y vivida. El aprendizaje de la Justicia pasa por el misterio de la Encarnación, igual que Cristo se encarnó en nuestra realidad de pecado.

El hombre-para-los-demás propuesto por Arrupe, lo es con-los-demás y en-la práctica. Siempre acechará el peligro de que esta experiencia del mundo de los pobres resulte un hecho aislado, que produjo su impacto en un momento dado, pero que luego se esfumó para "volver a la normalidad". Tal tipo de experiencias no integradas en la vida, acaba por no tener ninguna significación. Volvemos a la dicotomía teoría-práctica, trabajo intelectual-trabajo manual, reflexión-acción y hasta Fe-Justicia, desmembradas y sin sentido al privárseles de su globalidad. La experiencia de integración debe continuarse permanentemente.

4. CONCLUSIÓN

Preguntarse sobre la posibilidad de que la institución educativa eduque en Fe y Justicia, equivale a preguntarse si es posible vivir el Evangelio en este mundo, si es posible hacer presente el Reino, precisamente en los dominios del príncipe de este mundo, que opera la injusticia. Es preguntarse si es posible vencer el pecado y el mal.

Creer que sí es posible educar en Fe y Justicia, es creer en el poder de Dios, que es mayor que todo, es creer en Jesucristo Salvador, en el misterio de la Encarnación, en que el Magnificat ha empezado ya a cumplirse.

Nada hay en todo ello de ilusión o idealismo ingenuo. Como la mirada de las Tres Personas Divinas sobre la redondez del mundo se convierte en Redención, nuestra contemplación se hace acción. Contemplando nuestro mundo nuestro mundo latinoamericano, a la manera de Ignacio, sentiremos una vez más el llamamiento de Cristo a la acción, "conmigo" y "como yo". Nuestra contemplación lo es en-la-acción-de-la-Justicia.

Sucre, abril de 1986.

NOTAS

- (1) *Populorum Progressio*, n.º 3.
- (2) *La Justicia en el Mundo*, Sínodo de los Obispos (1971), n.º 51.
- (3) **Mariano Baptista**, *Salvemos a Bolivia de la Escuela*, La Paz, Los Amigos del Libro, 1973.
- (4) *Reunión Latinoamericana de Educación*, en: *CERPE*, n.º 3, Caracas, 1976.
- (5) **Francisco Ivern S.J.**, *El futuro de Fe y Justicia*, en: *Promotio Justitiae*, n.º 28, marzo 1983, p. 25.
- (6) **Josep Vives, S.J.**, *El ídolo y la voz. Reflexiones sobre Dios y su Justicia*, en: *La Justicia que brota de la Fe*, Sal Terrae, Santander, 1982, p. 63.
- (7) **Pablo Latapí**, *Justicia y Educación. Las relaciones estructurales de la educación con la economía y la política*, en: *Que la llama no se apague*, Educ International, Roma, 1972, p. 57 - 71.
- (8) **CIEC**, *Metodología para una Educación en la Justicia, Documento Preparatorio al XIII Congreso Interamericano de Educación*, Bogotá, 1978, n.º 0.6.
- (9) *Oaxtepec, Reflexiones de un grupo de jesuitas sobre el apostolado educativo en América Latina*, México, 1971, n.º 1 (Diagnóstico).
- (10) **Pedro Arrupe, S.J.**, *La promoción de la Justicia y la formación en las Asociaciones de Antiguos Alumnos*, en: *Iglesia y Justicia, Actas del X Congreso de la Confederación Europea de Asociaciones de AA. de Jesuitas*, Valencia, 1973, p. 112-113.
- (11) **Pablo Latapí**, op. cit., p. 70.
- (12) *Oaxtepec*, n.º 3.1.2.
- (13) **Edgar Faure y otros**, *Aprender a Ser, La educación del futuro*, Alianza-UNESCO, Madrid, 1973, p. 120.
- (14) **Edgar Faure**, op. cit., p. 120-121.
- (15) **Leonardo Boff**, *Teología desde el Cautiverio*, Indoamerican Press, Bogotá, 1975, p. 23.
- (16) **Josep Ma. Rambla, S.J.**, *Espiritualidad Cristiana en la lucha por la Justicia*, en: *La Justicia que brota de la Fe*, Sal Terrae, Santander, 1982, p. 188-189.
- (17) *Puebla*, 30, 1208, 1209.
- (18) *CG XXXII*, d. 4.o, n.º 46.
- (19) **Karl Rahner, S.J.**, *Palabras de Ignacio de Loyola a un Jesuita de hoy*, Sal Terrae, Santander, 1979, p. 17.
- (20) *CG XXXII*, d. 4., n.º 30.
- (21) *Evangelii Nuntiandi*, n.º 25, 27, 29, 30.
- (22) *CGXXXI*, d.3.;cf. *CGXXXII*, d.4.,n.O19.
- (23) *Ejercicios Espirituales*, n.º 93.
- (24) *CG XXXII*, d. 4.o, n.º 29.
- (25) *CG XXXII*, d. 4.o, n.º 26.
- (26) **José I. González Faus, S.J.**, *Jesús y los demonios*, en: *Fe y Justicia*, Sal Terrae, Santander, 1981, p. 87, 91.
- (27) **Víctor Codina, S.J.**, *De la modernidad a la solidaridad*, CEP, Lima, 1984, p. 90-101.
- (28) cf. *Que la llama no se apague*, Educ International, Roma, 1972, p. 163-164.
- (29) *Education SJ* n.º 31, enero-abril 1981, p. 35.
- (30) *Education SJ*, n.º 30, oct-dic. 1980, p. 8.
- (31) cf. **Michel Séguier**, *Crítica Institucional y Creatividad Colectiva, Una Introducción a la Autoevaluación*, México, 1976. Y los trabajos publicados por el INODEP, de París.
- (32) *Education SJ*, n.o 31, enero-abril 1981, p. 33, 35; n.º 40, enero-febrero 1983, p. 9, 10, 11, 12.
- (33) **Robert J. Starratt, S.J.**, *Sembrando Semillas de Fe y Justicia*, JSEA, p. 16.
- (34) *Puebla*, 1160.

- (35) *Puebla*, 304-315.
- (36) **Gregorio Iriarte**, *Esquemas para la interpretación de la realidad*, SENPAS, 2a. ed., La Paz, 1985, 150-151.
- (37) *Puebla*, 535-557.
- (38) **OIEC**, *La Educación social de los Jóvenes en la Escuela*, Bruselas, 1978, p. 47.
- (39) Cf. La interesante publicación de **Xavier Albó, S.J.** y **Josep Barnadas**, *La cara campesina de nuestra Historia*, UNITAS, La Paz, 1981.
- (40) *Metodología de una educación en y para la Justicia*, XIII Congreso Interamericano de Educación Católica, Santo Domingo 1980. CIEC, Bogotá, 1980, p. 95-96.
- (41) *Ejercicios Espirituales*, n.º 313.
- (42) *Medellín*, Justicia, 1,3.
- (43) *Carta Pastoral sobre Educación*, Conferencia Episcopal de Bolivia, La Paz, 1971, n.º 54. **Paulo Freire**, *Las Iglesias, la Educación y el proceso de liberación humana en la Historia*, La Aurora, Buenos Aires, 1974, p. 12.
- (44) *Ejercicios Espirituales*, n.º 2.
- (45) CG XXXII, d. 4.O, n.º 48.
- (46) CG XXXII, d. 4.O, n.º 50.
- (47) **Paulo Freire**, op. cit., p. 25.

© *Cristianisme i Justícia*, Roger de Llúria 13, 08010 Barcelona
Telf: 93 317 23 38; Fax: 93 317 10 94
espinal@redestb.es; www.fespinal.com
octubre 1986