

La Educación Católica, sobre todo desde la opción de Medellín —ahora confirmada en Puebla—, vive en muchas de sus instituciones y personas fecundos procesos de cuestionamiento y creatividad. Donde hace apenas unos años veíamos crisis de vocaciones educativas que se negaban a ser instrumentos reproductores de la sociedad injusta, vemos con frecuencia entusiasmos recarismatizados por educar para la justicia: traspasos de las instituciones a sectores populares, revisión de contenidos y metodologías, creación de estructuras participativas en un intento de anticipar la nueva sociedad que se quiere, programas de concientización, proyectos educativos que nacen de la creatividad del pueblo...

La CIEC (Conferencia Interamericana de Educación Católica), por medio de su Asesoría Técnica, ha elaborado un Documento Preparatorio para orientar la reflexión previa a su XIII Congreso. El Documento tiene el mérito de no quedarse en una opción meramente teórica y declarativa sino de asumir las experiencias, a menudo dolorosas, de los que han querido concretar la opción de Medellín. La AVEC (Asociación Venezolana de Educación Católica) está instrumentando la reflexión propuesta por el Documento.

El XIII Congreso Interamericano de Educación, programado para Julio en la República Dominicana, ha sido diferido para el año próximo. Es probable que tenga a Venezuela por sede.

# METODOLOGIA PARA UNA EDUCACION EN LA JUSTICIA

## O. INTRODUCCION

### VIVIMOS UN MUNDO DE INJUSTICIA

0.1 Durante la última década los educadores católicos, especialmente a la luz de los análisis hechos por la II Conferencia General del Episcopado Latinoamericano (1968), han logrado una conciencia cada vez más lúcida de la situación de la injusticia en la que vive nuestro continente.

0.2 La CIEC estudió en el Seminario de Santo Domingo (1) la naturaleza estructural de la injusticia y la perspectiva teológica de la colaboración de los educadores en la edificación de una sociedad más justa. El presente documento continúa la reflexión sobre esa contribución en una dimensión metodológica.

0.3 La Oficina Internacional de la Enseñanza Católica (OIEC) se cuestionó sobre sus realizaciones y responsabilidades en la X Asamblea General que tuvo por tema "Educación para la Paz, la justicia y las nuevas Relaciones Internacionales" (2).

En esta Asamblea representantes de más de 80 países se plantearon la tarea de la educación católica en orden al trabajo por una sociedad mundial que pueda calificarse como una comunidad solidaria, fraternal y pacífica.

0.4 Nosotros, educadores cristianos, a través de esos estudios y, sobre todo, por la experiencia cotidiana en nuestros países, al igual que los obispos reunidos en el Sínodo de Roma, "hemos podido percatarnos de las graves injusticias que envuelven al mundo humano con una red de dominio, de opresiones y de abusos que sofocan la libertad e impiden a la mayor parte del género humano participar en la edificación y en el disfrute de un mundo más igual y más fraterno" (3).

### LOS LIMITES DE LA ACCION EDUCATIVA

0.5 La orientación concientizadora de la educación católica en América Latina tiene en cuenta las relaciones estructurales de la educación con la economía y la política en nuestros países. El estudio de estas relaciones muestra cómo los sistemas educativos son dependientes (4) de las estructuras económicas, políticas y culturales, hasta el punto de no ser posible lograr una sociedad justa actuando exclusivamente desde y sobre la educación. De ahí la recomendación de UNESCO sobre la educación para los derechos humanos: "cambiar la sociedad a fin de lograr la aplicación práctica de los derechos humanos" (5).

0.6 La anterior consideración nos llama a una actitud rea-

lista frente al intento de una metodología de educación en la injusticia. La escuela no estará nunca en la vanguardia de las conquistas sociales, toda vez que su cambio está ligado directamente al medio social y político (6).

Los límites de la acción educativa para inducir cambios estructurales a favor de la justicia, son pues, claros. Pero es posible y legítimo emplear la influencia y poder que aún ejerce la educación católica en la mayoría de los países, para acelerar el advenimiento de la sociedad nueva.

0.7 La opción por el cambio se ve obstaculizada por los intereses que a menudo traen los alumnos a los establecimientos católicos de educación. Intereses que representan y reflejan, en su inmensa mayoría, los de las clases dominantes de nuestra sociedad. Los padres de familia, aún sin pertenecer a los estratos altos de la sociedad, sufren la atracción del estilo de vida de esos grupos y ellos, a su vez, influyen sobre sus hijos. Los profesores, parte por su propia formación, parte por la estructura de participación en la vida del colegial, inconscientemente se convierten en defensores de esos intereses. En ocasiones, ciertas formas de presencia de la Iglesia la hacen "sospechosa de alianza" (7), con los poderes económicos y políticos dominantes, siendo éste otro de los límites con los que tropieza la voluntad de poner la educación católica al servicio de la justicia. Los intereses de las comunidades religiosas propietarias de los colegios constituyen, con frecuencia, también serio obstáculo.

0.8 Pese a esas limitaciones, corresponde a todos los educadores y a todas las instituciones el deber de trabajar en la promoción de la justicia. Esta no es una opción reservada a unos pocos. La Confederación Interamericana de Educación Católica (CIEC), reafirma que no es posible sustraerse al compromiso cristiano de defender a los pobres y los explotados de la tierra.

Tal compromiso desborda las acciones individuales, para inscribirse en un amplio movimiento de las instituciones afiliadas, unidas en torno a esa decisión. Tan perentoria es esta obligación, que la adhesión teórica y práctica a ella debieron plantearse como requisito de pertenencia a las Federaciones Nacionales. Lamentablemente, todavía existen establecimientos de educación católica que usan a las Federaciones únicamente como instrumentos para defender sus intereses, especialmente económicos, o para solucionar casi exclusivamente problemas jurídicos o legales que les atingen.

0.9 La decisión y el compromiso por la justicia modifican y

afectan sustancialmente el proyecto educativo de las escuelas y colegios. En efecto, plantear una metodología de educación en la justicia no es añadir uno más a los que ya recargados cometidos de la escuela, sino encaminarlos todos hacia el logro de la justicia. La orientación del presente documento tiene en cuenta esa perspectiva. La metodología de la educación en la justicia es una explicitación de la educación liberadora en una dimensión más concreta.

## LOS RIESGOS DE LA ACCION

0.10 La experiencia de los últimos años ha despertado en pocos educadores temores sobre los resultados de su acción comprometida y ha suscitado en las autoridades eclesíásticas y civiles una gran expectativa por el curso que toman las acciones educativas orientadas a la conquista de la Justicia. Ha habido "miedo ante los cambios educativos radicales y audaces (8) y la poca claridad frente a un proyecto histórico de transformación del Continente ha actualizado el temor por los errores de carácter teórico y práctico.

El antiguo concepto de "pureza" inculcado con una orientación exageradamente moralista a nuestros estudiantes, desde su más tierna edad, parece haberse transferido hoy en efectos parecidos al campo político y social. El compromiso por la justicia se ve frenado, cuando no asfixiado, por la posibilidad de contagios peligrosos a la pureza del compromiso social de los cristianos. A fuerza de no querer mancharnos con el polvo del camino, estamos corriendo el riesgo de frenar e inclusive de oponernos al advenimiento de una sociedad nueva.

## NATURALEZA DEL PRESENTE DOCUMENTO

0.11 Sería empobrecer el concepto de "metodología de la educación en la justicia" reducirla a un recuento de los métodos y técnicas que requiera esta educación. Hablar de "metodología" es reflexionar sobre el camino a través del cual se transita, para saber caminar.

El presente documento contiene una reflexión sobre algunos elementos que deben tenerse en cuenta para guiar la educación en la justicia, en vista de sus fines y objetivos, la situación concreta de las personas involucradas en esas experiencias y los distintos factores que de manera directa intervienen en el proceso educativo.

0.12 En este documento proclamaremos el compromiso de los educadores cristianos por una sociedad más humana. Este hecho significa para nosotros y nuestras instituciones un acto de reconciliación porque tal vez somos los menos llamados a pronunciarnos en favor de la justicia. "Nuestro grito por la justicia quizá no sea auténtico, porque no estamos en la realidad de la opresión" (9).

## I LOS GRANDES OBJETIVOS DE LA EDUCACION

### LA ESCUELA, "FABRICA DE IDEOLOGIA"

1.1 La escuela y el colegio son un lugar no sólo de preparación académica sino, principalmente, un lugar de preparación ideológica. Por esta razón lo disputan ardorosamente quienes creen tener algún título de control sobre la sociedad.

La defensa de la educación privada, en manos de los cristianos como una posibilidad abierta de educar en la fe, puede ser utilizada por los sectores privilegiados de la sociedad como la defensa de una formación que ellos pueden controlar según sus propios intereses.

No conviene engañarse sobre ese particular, toda vez que "la escuela y los medios de comunicación, obstaculizados frecuentemente por el orden establecido, permiten formar el hombre que el mismo orden desea, es decir, un hombre a su imagen; no un hombre nuevo, sino la reproducción de un hombre tal cual" (10).

1.2 A lo largo de su historia, la escuela católica ha educado en valores y virtudes que generan la injusticia.

"Tal vez sea la forma de educación que muchos bautizados han recibido la que, en vez de abrirlos a una convivencia

fraternal con los demás —lo que garantizaría la verdadera unidad y la paz sobre la tierra— ha fomentado en ellos un estrecho individualismo, reacio a reconocer los derechos de los otros" (11). "¿Os hemos educado para la justicia? —se pregunta el Superior General de la Compañía de Jesús—. Respondo: si al término "justicia" y si a la expresión 'educación para la justicia' le damos toda la profundidad de que hoy ha dotado la Iglesia, creo que tenemos que responder con toda humildad que no; que no os hemos educado para la justicia, tal como Dios lo exige de nosotros" (12).

Todo el sistema escolar —público y privado— ha asimilado esa filosofía que pretende la necesaria superioridad de unos hombres sobre otros. Valores como "mérito", "eficiencia", "esfuerzo", "dedicación", "individuo", "orden", "jerarquía", etc., son los que necesitan los hombres para vivir en una estructura social injusta.

1.3 No por ya conocidas las ideas anteriores deben dejar de inquietar a los educadores católicos, puesto que optar por una educación en la justicia, implica un replanteamiento total de los principios que bajo diversos nombres (ideario, marco teórico, filosofía educativa, marco referencial, proyecto educativo...) constituyen el horizonte educacional que tiene un establecimiento.

### LAS POSIBILIDADES DE LA ESCUELA

1.4 ¿Habremos de descalificar, por lo dicho, a las instituciones educativas por ser inapropiadas para promover la justicia? ¿Será tan fuerte el carácter clasista de la educación católica como invalidar su acción en favor de la justicia?

Mientras se considere a la escuela un "espacio privilegiado para la acción evangelizadora" (13), debe considerársela también como un lugar apropiado para cumplir la misión de la Iglesia: "Estar presente en el corazón del mundo predicando la Buena Nueva a los pobres, la liberación a los oprimidos y la alegría a los afligidos" (14).

Para todos, pero especialmente para los educadores católicos, "la promoción de la justicia constituye una exigencia absoluta del servicio de la fe" (15) y una "dimensión constitutiva de la predicación del Evangelio, es decir, la misión misma de la Iglesia para la redención del género humano y la liberación de toda situación opresiva" (16).

1.5 A pesar de todas las limitaciones de la institución escolar, por su naturaleza misma y por los condicionamientos y dependencias de su carácter privado en el caso de la educación católica, todavía es posible pensar en ella como un lugar en donde la lucha por la justicia pueda ser clima educativo y un lugar desde el cual se pueda contribuir a acercar el advenimiento de la sociedad justa (17).

1.6 En momentos de graves crisis para la escuela católica, producto de sus problemas financieros, de la progresiva reducción del personal religioso, de la desconfianza creciente de los sectores público y privado (18), entre otros factores, su decisión de contribuir abiertamente en la formación de un orden social más justo puede redundar en el robustecimiento de su estabilidad. El futuro de la escuela católica depende, en buena medida, de su capacidad para comprometerse con ese objetivo.

### LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACION PARA LA JUSTICIA

1.7 Los objetivos de la educación para la justicia no pueden ser sobreañadidos a los objetivos del proyecto educativo de cada institución. Son ellos los que deben ser revisados y reformulados a la luz de la decisión en favor de la justicia. No se trata de incorporar un sector especial en el proceso formativo, sino ordenar todo el currículum (19) en función de la educación para la justicia.

La orientación decidida a la edificación de un orden justo en la convivencia humana afecta a todos y a cada uno de los factores educativos: el sistema administrativo, los planes y programas de estudio, la actuación de los docentes, el espacio físico y los recursos de aprendizaje. Una opción institucional por la justicia comienza por la revisión de todos y cada uno de los elementos para evaluarlos en términos de su adecuación a los objetivos fundamentales.

1.8 "Es evidente que una educación a los derechos del hombre no puede ser impartida por sectores o por compartimentos. Ahí donde viven los hombres y están en contacto con las exigencias de la vida en común, las cuestiones relativas a la justicia o a los derechos fundamentales del hombre están ligadas la una a la otra. El hombre es un todo, una entidad global toda educación auténtica debe procurar ser integral en su visión y global en su método" (20).

1.9 Al realizar la evaluación de los elementos curriculares debe contarse con la eventualidad de tener que renunciar a algunos de ellos o de cambiarlos radicalmente, si fuere preciso. La lucha por una sociedad más justa requiere decisiones claras "para que la orientación del servicio de los pobres llegue a ser regla y no excepción" (21).

Los Superiores Generales de las congregaciones religiosas instan a tomar esa decisión: "los pobres del mundo gozan de una prioridad evangélica. Con renovada energía queremos expresar nuestro empeño de realizar sus esperanzas... Esto exigirá a las comunidades religiosas una mayor flexibilidad para hacer frente a las necesidades nuevas y también para evaluar nuevamente nuestras obras apostólicas tradicionales, a fin de que respondan más eficazmente a las necesidades de hoy día" (22).

La experiencia de los últimos años nos enseña que las buenas intenciones, los deseos y las declaraciones, naufragan en el momento de las decisiones: "Nuestras alianzas y afinidades afectivas y culturales con la clase dominante, nos dificultan una toma de posición en contra de sus intereses" (23).

1.10 Una educación ordenada a la justicia "requiere una renovación del corazón fundada en el reconocimiento del pecado en sus manifestaciones individuales y sociales" (24).

Este objetivo fundamental de conversión (25) no es puramente interior. "Lo que hemos de reconquistar y reformar es todo nuestro mundo. Con otras palabras, no se puede separar la conversión personal y la reforma de estructuras" (26).

1.11 La educación en la justicia debe hacer "surgir la facultad crítica que lleva a la reflexión sobre la sociedad en que vivimos y sobre sus valores, preparando a los hombres para dejar esos valores, cuando no sean favorables a la justicia para todos los hombres" (27).

El ejercicio de esa facultad significa poner a la institución y a sus miembros como el objeto primero de una autocrítica que permita depurarlos, purificarlos, y someterlos a un proceso de permanente revisión y enjuiciamiento.

Muchas experiencias desarrolladas en los colegios católicos según el enfoque liberador dado por Medellín, encontraron vallas infranqueables en el ejercicio real del espíritu crítico de sus miembros. La "institución" fue incapaz de aceptar cuestionamientos nacidos al interior de sí misma. La pretensión de dirigir y controlar un proceso crítico y liberador, anula la naturaleza misma de ese proceso y lo convierte en un instrumento más al servicio de intereses que no se desea renunciar.

1.12. La educación para la justicia en países dominados como los nuestros "consiste en el intento de sacudir la conciencia, con el fin de que se sepa reconocer la situación concreta, y en la invitación a conseguir un mejoramiento total" (28).

Esto supone concebir los establecimientos de educación católica como instituciones que crean insatisfacción, porque vislumbran un proyecto de sociedad históricamente realizable y lo contraponen a la forma como actualmente está organizada la sociedad. "Educar implica ponerse en una actitud fundamental de cambio. Hacerse hombres nuevos significa también hacer una sociedad nueva" (29).

He ahí una opción política clara. Se oye decir a menudo que la educación no debe ser política, que debe permanecer incontaminada, químicamente pura. En el terreno de los hechos en América Latina, esta afirmación es imposible (30). Educar es de por sí un acto político, en cuanto supone un modelo previamente establecido de sociedad históricamente realizable. No es posible educar para sociedades utópicas o, menos, ideales. Es necesario educar para una sociedad posible y construida sobre la base de la negación de las actuales condiciones de vida y formas de organización económica, social y política.

1.13. "Educar para la justicia es educar para el cambio, formar hombres que sean agentes eficaces de transformación y de cambio" (31).

La injusticia está asentada estructuralmente en el mundo con independencia objetiva de cada uno de los hombres. Por eso no es posible denunciar la injusticia ni luchar por la justicia sin enmarcar ambas en su contexto estructural. Fuera de esta perspectiva, la educación en y para la justicia no pasa de ser novelaría intrascendente.

La educación debe llevar a "la comprensión profunda de los mecanismos que regulan las estructuras socio-económicas en las cuales los derechos del hombre no son, o no pueden ser, respetados" (32).

La inmensa mayoría de veces los educadores católicos se mantienen solamente en el plano de animadores y de denunciadores y no encaminan a sus estudiantes hacia opciones económicas, sociales y políticas definidas por parecerles todas ellas incompletas o quizá peligrosas para la fe cristiana. Esta ambigüedad en la posición hace de los educadores, de sus escuelas y colegios y de sus estudiantes, presas fáciles de ser absorbidas por el sistema injusto y su ideología, la que no se presenta —en apariencia solamente— como directamente agresiva u ofensiva a la fe, sino como defensora de ella.

## 2. LA PROGRAMACION DEL APRENDIZAJE

### LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

2.1. Los contenidos programáticos de las instituciones educativas católicas vienen, en la gran mayoría de los casos, prescritos por las leyes que rigen los sistemas educativos en cada país. Por consiguiente, el control que sobre ellos ejercen los educadores es bastante relativo.

Dichos contenidos "ignoran a menudo aspectos importantes de la realidad social y política, con lo que se hace difícil o imposible la educación en el sentido crítico y la consiguiente actitud positiva y la eficacia real en el proceso de cambio de la sociedad" (33).

A pesar de esas deficiencias y sea cual fuere el nivel educativo que atiende una institución, la opción por una educación en la justicia requiere de los educadores cristianos una orientación adecuada de los programas de estudio (34).

Los educadores cristianos no determinan totalmente el contenido conceptual de las asignaturas, pero sí depende de ellos el enfoque con que deben abordarse.

2.2. Los programas son, generalmente, una escueta enumeración de las materias de enseñanza. Esto permite que la orientación de ellas hacia las finalidades explícitamente declaradas de una escuela o colegio quede en manos de los educadores.

No existe una ciencia neutra, ni la comunicación de esa ciencia puede ser tampoco neutra. Ni menos pueden ambas quedar libradas a los criterios individuales de cada profesor.

Corresponde a cada institución educativa, con la participación adecuada de sus miembros, señalar los enfoques epistemológicos, históricos, interdisciplinarios, semánticos, metodológicos, prácticos, ideológicos y actitudinales que debiera tener cada programa.

### ALGUNAS IMPLICACIONES PRACTICAS

2.3. La educación en la justicia implica una revisión del programa de formación pastoral que una institución brinda a sus estudiantes.

La formación a la vida cristiana en la justicia requiere un compromiso de evangelización liberadora (35) que afecta a la totalidad del hombre y de las estructuras que lo oprimen. El



SIGUE EN LA PAGINA 233



## METODOLOGIA PARA UNA EDUCACION EN LA JUSTICIA

contenido del proyecto pastoral de la escuela católica es un proyecto histórico: el reclamo de hacer un mundo nuevo, justo y fraterno.

El proyecto pastoral no es independiente ni paralelo al enfoque educativo de una institución. Es importante que se integre en la formación intelectual, moral, social, estética y física (36).

Se requiere una tarea urgente de "desideologización" de la fe. El desarrollo de la historia (37) ha hecho aparecer a los valores y conceptos cristianos y al mismo lenguaje eclesial como justificadores de una sociedad injusta y desigual. Es sorprendente descubrir en nuestros tiempos que regímenes atropelladores de los derechos elementales de la persona, reivindicquen para sí y se presenten como defensores de la fe cristiana y de la civilización occidental, como si fueran legitimadores de la injusticia.

La formación pastoral general, y en especial la catequesis, como momentos de la manifestación concreta y explícita de la Buena Nueva deben aceptar como parte integrante de su mismo contenido (38) las situaciones que interesan al hombre de hoy, el valor de la persona y sus derechos, así como el cultivo de la sensibilidad por los demás, el compromiso y la vivencia de una mística original cristiana en la lucha por la conquista de la libertad y la justicia.

2.4. Las ciencias sociales constituyen otro de los campos privilegiados de la educación en y para la justicia, a condición de aclarar debidamente la orientación de dichas disciplinas.

Normalmente, geografía, historia, economía, sociología, etc., nos vienen dadas desde la visión de los opresores.

2.5. La geografía, no puede estar desvinculada de un análisis de los fenómenos colonialistas o neo-colonialistas, ni de los procesos expansionistas del imperialismo, ni de la nueva concepción espacial que crea la aparición y dominio de las empresas multinacionales.

La simple y clásica enumeración de los recursos naturales de nuestros países no puede mantenerse sin un análisis claro y objetivo de la explotación de que son objeto por parte del imperialismo económico, generador de injusticias. Difícilmente puede la geografía, si está orientada a una educación para la justicia, eludir la problemática nacida de la división internacional del trabajo.

La enseñanza de los procesos de transformación de la geografía universal que no se expliquen por los intereses de las metrópolis, es una geografía injusta y de aceptación de la injusticia.

"La educación debería enfatizar cuáles son los verdaderos intereses de los pueblos y su incompatibilidad con los intereses de los grupos monopólicos de poder económico y político que practican la explotación y fomentan la guerra" (39).

2.6. La historia constituye, hasta el momento, en la enseñanza tradicional, uno de los puntales para el mantenimiento de la ingenuidad en la comprensión de los fenómenos sociales. Una historia concebida como el encadenamiento simplemente sucesivo y cronológico de hechos, acontecimientos, vicisitudes de un pueblo, permite todavía hacer creer a la mayoría de los hombres que las desigualdades y la explotación de unos por otros son fruto de condiciones naturales, psicológicas o azarosas del destino.

Debieran estudiarse los hechos de la historia patria con aguzado espíritu crítico a fin de no exaltar y honrar las acciones de los opresores y generadores de la injusticia.

La interpretación de los conflictos entre nuestros pueblos no puede estar alejada de los intereses hegemónicos de las potencias económicas que, tras la búsqueda de nuestros recursos naturales, no vacilaron en enfrentar pueblos hermanos a fin de satisfacer sus propios apetitos de predominio.

A este respecto recomienda la UNESCO:

"La educación debería incluir el análisis crítico de los factores históricos y actuales de carácter económico y político que están en la base de las contradicciones y tensiones entre los países, así como el estudio de los medios para superar dichas contradicciones que son las que realmente impiden la comprensión y la verdadera cooperación internacional y el desarrollo de la paz mundial" (40).

Una historia detenida en el pasado, en archivos y museos, inhabilita a los hombres de hoy a considerarse protagonistas de esa historia y los incapacita para empezar a ser dueños de ella, para transformarla y convertirla en la realización posible de la igualdad y la justicia.

2.7. La sociología no puede ya ser entendida como la simple descripción de las instituciones sociales, como si entre ellas no existieran vínculos estructurales que supeditan unas a otras. El estudio de las normas y pautas de comportamiento social debe asociarse al modo de producción de esa sociedad y a los fenómenos conexos de importación cultural.

La sociología debe proporcionar a nuestros estudiantes los instrumentos necesarios para analizar críticamente la sociedad y sus instituciones, para saber ubicar el papel que toca a ellos cumplir de forma personal y organizada.

2.8. La enseñanza de la economía es, quizá, la que revela con mayor claridad cuál es la distancia que media entre los enunciados teóricos y la práctica pedagógica de una institución que quiere educar en la justicia.

La consideración de la necesidad y su satisfacción a través de los bienes y servicios de una sociedad, la presentación de la forma en la que los hombres utilizan sus recursos productivos, el tratamiento del salario de los trabajadores, de la función económica del Estado, etc., pueden significar la canonización definitiva de un sistema económico injusto en sí mismo y generador de las injusticias que, por otro lado se quiere denunciar. Debe aparecer muy claro que la conquista de la justicia no será solo obra de la bondad del corazón de los hombres sino de la bondad de una estructura económica que reduzca al mínimo la posibilidad de la injusticia.

Es imposible desvincular hoy de la justicia social "el desarrollo económico, el colonialismo y la descolonización; las modalidades de la ayuda a los países en vías de desarrollo; la lucha contra el analfabetismo; la lucha contra las enfermedades y el hambre; la lucha por una mejor calidad de vida y el más alto nivel de salud posible; el crecimiento de la población y cuestiones conexas" (41).

Abordar los problemas actuales de crecimiento, subdesarrollo, etc., requiere una previa opción clara y definida para juzgar los distintos modelos en función de los derechos de todos los hombres a vivir una vida digna y a beneficiarse por igual de los bienes y servicios de la sociedad.

2.9. Para muchos puede parecer difícil poner las ciencias exactas al servicio de la justicia. Si bien el grado de abstracción de estas ciencias no permite una clara actuación sobre sus contenidos, sin embargo, la forma como se presenta y ejemplifica la abstracción numérica lleva en sí una carga ideológica difícil de evitar. Los problemas salariales, el costo de la vida, los pre-

3.13. El trabajo conjunto debe realizarse con los otros establecimientos de educación católica, los cuales se organizan no sólo y primordialmente para defender sus intereses como instituciones privadas, sino para constituirse en una fuerza social que produzca efectos significativos, desde la educación, en la defensa de los derechos de todos los hombres.

¿Puede acaso formarse la conciencia crítica de los estudiantes sin comprometer a la misma institución en asumir su misión de conciencia crítica de la sociedad? Pocas veces se ha visto a la educación católica como tal o a sus instituciones tomar posición y emitir juicios sobre los problemas que de una u otra manera están dentro del campo específico de la educación: los derechos y reivindicaciones fundamentales de los trabajadores de la educación; los derechos de toda persona a educarse; la desigualdad en las oportunidades de acceso al sistema educativo; la intervención de universidades y otras agencias de ayuda extranjera en las decisiones básicas de la política educativa en cada país; la adopción de tal o cual estudio, las reformas educativas, etc., etc., para no aludir sino a los problemas estrictamente vinculados al quehacer educativo.

3.14. La educación católica ha reaccionado y reacciona ordinariamente de forma drástica cuando son afectados sus intereses inmediatos. La voz de los educadores católicos, en forma institucional, solamente se deja oír cuando se trata de mejorar las condiciones de su propia subsistencia, crecimiento o libertad o cuando entrevé limitaciones en el ejercicio de su fundamental función pastoral.

3.15. Cuán importante sería, como clima de aprendizaje, que los estudiantes de las escuelas y colegios católicos vieran en sus instituciones la sensibilidad y la valentía para denunciar sistemáticamente toda injusticia y para solidarizarse con los reclamos y exigencias que justamente hacen los meros atendidos por el sistema educativo.

3.16. Podemos, también, trabajar conjuntamente por la conquista de la justicia con los educadores del sector público. Con relativa frecuencia se percibe que los colegios católicos por sus actitudes y palabras consideran el sistema público como "el malo"; y el privado, el suyo como "el bueno". Los profesores públicos son considerados burócratas, mientras los particulares, trabajadores y apóstoles esforzados. ¿Será por eso que se deja a los trabajadores de la educación del sector público resolver sus problemas por sí solos? La solidaridad de los maestros de ambos sectores entre sí y frente a los problemas educativos nacionales no sólo no debe ser ajena al lenguaje y a las actitudes de las instituciones católicas de educación, sino que debe ser una de sus tareas inmediatas.

3.17. Para enseñar el respeto a los derechos humanos se debe primero reconocer y exigir todos los derechos de todas las personas. No solamente los de los profesores católicos, ni de los padres de familia católica, ni de los alumnos católicos, ni de los colegios católicos, etc. El compromiso de los educadores cristianos es con el pueblo al que trata de servir, y no con grupos a los que quiera defender.

3.18. Una educación en la justicia y para la justicia no puede limitarse a la colaboración y solidaridad entre los educadores. Vivimos en un mundo en que cada cosa es solidaria del conjunto y en que cada vez que se intenta promover un derecho —por ejemplo la igualdad de acceso a la educación— se encuentra uno obligado de inmediato a tomar en consideración otros derechos políticos, económicos, sociales y culturales y a los grupos humanos vinculados a ellos.

3.19. La escuela católica no puede vivir hoy sectorialmente, centrada en su propia supervivencia y ajena a los problemas nacionales, a riesgo de parecerse demasiado a la empresa privada, a la que tan sólo interesa asegurar las garantías de su existencia y posibilidad de lucro. El derecho de todos los ciudadanos a la educación cristiana de sus hijos, como argumento para lograr subsidios o financiamiento público para el mantenimiento de escuelas privadas, parece limitar la exigencia de la justicia distributiva en favor de grupos reducidos de la población(50). La educación católica debe aparecer explícitamente interesada en el cumplimiento de esa justicia distributiva en las demás necesidades de las mayorías del país. ¡Cuántas veces se invocan las

necesidades de las mayorías para defender supuestos derechos de las minorías!

3.20. La sensibilidad y la atención a las injusticias que ocurren en el país debe provocar en los educadores católicos "la solidaridad con los sin voz, el empeño por la promoción de la justicia"(51). "Donde tantos hermanos nuestros sufren una injusticia y una opresión evidente, no podemos callarnos" (52).

3.21. Es necesario y urgente que los establecimientos de educación católica expresen colectiva y públicamente su solidaridad en la lucha por la justicia como lo han hecho y lo hacen un número cada vez mayor de entidades eclesiales, para reclamar los derechos de los trabajadores y del pueblo, para repudiar los asesinatos, torturas, privaciones de libertad, abusos de todo género y para orientar a sus propios alumnos sobre acontecimientos políticos y sociales en medio de los cuales se educan (53).

Pero "no siempre la denuncia es el único medio apto para corregir una situación: sobre ella también pueden tener influencia 'actos simbólicos' y 'actos de solidaridad' a favor de los derechos del hombre lesionados en las personas de los pobres y de los oprimidos"(54).

3.22. No podemos callar, han dicho obispos y superiores de congregaciones religiosas. Tampoco podemos ni debemos callar nosotros. Tenemos voz y acaso aún no sea demasiado tarde para hacerla oír y para que nuestros estudiantes la consideren voz del maestro que enseña con la palabra y que apoya esa palabra con el ejemplo.

#### OTRAS IMPLICACIONES PRACTICAS

3.23. Dentro del contexto general que hasta aquí se ha propuesto, afectando algunos de los sectores más vulnerables de nuestras escuelas y colegios, la metodología para una educación en la justicia tiene otras implicaciones de carácter práctico, algunas de las cuales mencionaremos a continuación.

Lo importante y que se ha querido enfatizar es que la práctica de la justicia en sus diversas manifestaciones, constituye el medio de aprendizaje óptimo. Sin ella las enseñanzas de la doctrina social de la Iglesia, del pensamiento de los diferentes episcopados y la ilustración que las ciencias sociales dan sobre el particular, no tendrían efectos educativos y se convertirían en parte del enciclopedismo del que adolece, en general, el sistema escolar.

3.24. La estimulación general al aprendizaje que se realiza a lo largo del desarrollo de todo el curriculum tiene que superar su marcado tinte competitivo. No es fácil para una escuela salir del engranaje que la convierte en generadora de aspiraciones de crecimiento en la sociedad competitiva (55). Pero es igualmente difícil pensar en una escuela o colegio católicos que sean buscados y requeridos porque dan elementos para competir y rechaza, por su misma organización, a los no competitivos.

3.25. La experiencia demuestra que la manera más eficaz de lograr sensibilizar a nuestros estudiantes y comprometerlos progresivamente en tareas de superación de las injusticias, en la medida de lo posible, es hacerlos participar y sufrir, en alguna medida los efectos de la injusticia(56).

Cuando los estudiantes salen de los estrechos muros de su escuela o colegio, para encontrarse con trabajadores, campesinos, niños desnutridos, barriadas, etc., descubren experientialmente un mundo nuevo del cual tenían apenas vagas referencias teóricas.

Este contacto vital requiere de algunas condiciones para convertirlo en una situación de aprendizaje orientada a despertar conciencia y compromisos prácticos.

En primer término, requiere un marco teórico claro y definido, para evitar transformar esa oportunidad en un acto misericordioso paternal y asistencialista.

En segundo lugar debe conducir al conocimiento y análisis de las causas más que a las consideración de los efectos.

En tercer lugar y, consecuentemente, ha de llevar a promover soluciones no sólo ni primordialmente transitorias e inmediatas para aliviar momentáneamente los efectos, sino acciones que vayan afectando fundamentalmente a las causas.

cios de las materias primas, el deterioro de los términos de intercambio, las cifras, datos y cálculos a partir de la actividad de las empresas multinacionales, los bancos, el Estado mismo, etc., constituyen una veta muy grande que pudiera ser aprovechada para no aislar los números de su contexto histórico.

2.10. La literatura se presenta a menudo de forma acrítica, sin desvelar su carácter ideológico, como expresión del modo de sentir y pensar de los grupos dominantes.

Sin pretender dirimir la vieja polémica sobre si es admisible "el arte por el arte", tenemos que reconocer que en América Latina, la literatura, especialmente, tiene que abordar la verdadera expresión popular, que no tiene frecuentemente padrinos, ni editores, pero que refleja sus luchas y aspiraciones.

Es importante descubrir la ruptura del movimiento literario latinoamericano con sus similares de épocas anteriores o de otras latitudes. Argumentos, lenguaje, formas gramaticales son tomadas de la vida diaria del pueblo y sus protagonistas son seres comprometidos de una manera u otra en la lucha por la conquista de una sociedad nueva.

2.11. Las consideraciones anteriores no tratan de agotar la riqueza de las relaciones entre los contenidos programáticos y las orientaciones hacia una educación en la justicia. Corresponde luego a las escuelas y colegios y a su cuerpo de profesores, con iniciativa y sentido crítico, hacer las precisiones pertinentes y adaptar esas orientaciones a la edad y grado de avance escolar de los destinatarios.

### PELIGROS A EVITAR

2.12. La lucha por la justicia y el compromiso de los cristianos en ella se ve limitada por el carácter idealista de los planteamientos que, sobre todo desde la educación, se pueden hacer.

Muchas veces los educadores cristianos llegamos, por falta de lucidez histórica, a caer en la pretensión de las fórmulas sociales teóricamente perfectas. Por eso los enfoques educativos en y para la justicia adolecen de un equilibrismo inhibitorio de la acción.

Todo progreso real en el reconocimiento y respeto de los derechos de las personas ha supuesto y seguirá suponiendo necesariamente una globalidad de acciones políticas y de cambios sociales que no representan, ciertamente, la posibilidad óptima, exenta de todo riesgo y vicio, sino la factibilidad histórica, necesariamente perfectible, pero sin duda alguna, superior cualitativamente al mantenimiento de las condiciones que lo antecedieron.

2.13. En este momento es especialmente necesario llamar la atención sobre la posición de muchos educadores cristianos, directivos e inclusive autoridades a los más altos niveles, totalmente neutralizados por el temor a la así llamada "infiltración marxista" en la teoría y en la práctica de nuestra educación. Temor que lleva a una búsqueda minuciosa de posibles desviaciones o parentescos de los planteamientos hechos por los cristianos con los hechos por los marxistas. A tal punto de exageración ha llegado esta actitud que es preciso denunciarla, porque a fuerza de ser antimarxista la lucha de los cristianos por la justicia se convierte automáticamente en una lucha contra la justicia: se parte del oprimido para caer irremisiblemente del lado del opresor.

Esta es además una postura muy poco científica a la que preocupa no tanto la objetividad y valor en sí de los planteamientos que se hacen, sino su parecido o filiación con el pensamiento marxista. "La justicia no puede significar algo enteramente distinto para un cristiano y para uno que no lo es" (42).

2.14. Es imposible eludir el tratamiento de esta temática, por conflictiva que sea, pues una opción por la justicia desde la educación no debe dejar en el terreno de los implícitos, puntos de tanta importancia para el cometido fundamental.

## 3. LAS EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE

### LA PRACTICA, CAMINO DE APRENDIZAJE

3.1. Si para cualquier aprendizaje la práctica es uno de los

factores principales, no puede pensarse en una educación en y para la justicia que se desenvuelva en el plano puro o predominantemente conceptual y verbal.

3.2. La práctica, como camino de aprendizaje de la justicia, no afecta solamente a los destinatarios de la acción educativa, sino a la misma institución como tal. "Cualquiera que pretenda hablar de justicia a los hombres, debe él mismo ser justo a los ojos de los demás" (43). El inicio, pues, de toda metodología de educación en y para la justicia comienza por un interrogante crítico: ¿qué es lo injusto que los demás ven en nosotros?

3.3. Es tarea de los educadores católicos, urgidos por el Evangelio, tanto los seculares como los miembros de institutos religiosos "cumplir una función profética y crítica" (44) en la sociedad. Su misión es crear una activa conciencia social. Es decir, trabajar en una línea que vaya "desde la concientización de la responsabilidad sobre las situaciones de pecado social, hasta un compromiso activo por la construcción de una sociedad más fraterna" (45).

3.4. La concientización, empero, no es fruto del discurso conceptual o de las iluminaciones teóricas. Sabido es que el conocimiento no genera de por sí el compromiso, a menos de ser generado ese conocimiento en el compromiso mismo.

No son, ciertamente muchos ni muy complejos los elementos teóricos que se necesita para atender cómo la sociedad está controlada por unos pocos que oprimen a la mayoría. Solamente quienes se mantienen en las elucubraciones y las distinciones intelectuales tienen hoy todavía dudas sobre quiénes son los opresores y quiénes los oprimidos, "por académica o irreal que parezca la pregunta ¿quiénes son los pobres? lo cierto es que no deja de repetirse. Sigue provocando discusiones más o menos incompletas o tranquilizantes". "El menudear las preguntas ¿quiénes son los pobres?, ¿dónde están los pobres? puede llegar a ser cínico o trágica evasión ante problemas que no admiten espera" (46).

Tales problemas y dificultades no son totalmente teóricos. Nacen de los propios intereses que se defienden y que entran en conflicto con las exigencias humanas y cristianas de justicia.

3.5. Solamente quienes no han compartido, siquiera de lejos o momentáneamente, las angustias de los trabajadores, la desesperación de los campesinos, la desocupación de los padres, la prostitución de las hijas, la desnutrición, etc., pueden hoy todavía tener dudas sobre qué quiere decir que los pobres son el sector prioritario de la acción educativa de los cristianos.

### VIVIR EN LA JUSTICIA, PARA EDUCAR EN LA JUSTICIA

3.6. Las relaciones de dependencia que se viven al interior de una institución escolar generan injusticias e inhabilitan a colegios y escuelas católicas a plantearse legítimamente sus tareas metodológicas en orden a una educación para la justicia.

"Para hacer eficaz su misión evangélica la Iglesia debe, en primer lugar, fomentar en el mundo el reconocimiento, el respeto, la tutela y la promoción de los derechos de la persona humana, comenzando por vigilar la efectiva aplicación de los derechos fundamentales en el interior de la institución eclesial" (47).

3.7. Las relaciones con el profesorado secular de los colegios católicos, por ejemplo, debe superar el concepto de que "lo legal es lo justo".

En muchas partes los profesores de nuestros colegios se hallan en inferioridad de condiciones con respecto al profesorado del sector público, pues su retribución está librada al juego de la oferta y la demanda.

La inestabilidad profesional del profesor secular le pone ante el riesgo permanente de quedarse sin trabajo, cuando los intereses de la institución educativa así lo determinan. Incluso aquellos que colaboren más estrechamente con la escuela o colegio son contratados anualmente para evitar, bajo el pretexto de una libertad permanente de selección, los beneficios sociales que por antigüedad corresponderían a un trabajador. Probablemente todo esto es legal, pero no puede decirse que sea justo.

3.8. Pero el trato justo no se refiere únicamente a los aspectos

tos de seguridad en el trabajo, de oportunidades de formación, de digna retribución, etc., sino que tienen que ver con su participación en los organismos académicos y administrativos a través de sus propias y autónomas organizaciones. Debemos reconocer que, invocando la representatividad de los profesores seculares en la comunidad educativa, se les ha impedido o se les dificulta y limita el ejercicio de un derecho universalmente reconocido y proclamado, cual es el de la libre asociación. Como trabajadores, les asiste el derecho de unirse para defenderse y para dar fuerza a sus legítimas aspiraciones y reivindicaciones.

3.9. En algunas ocasiones, la predicación del Evangelio se realiza gracias a los sueldos injustos de los profesores, quienes en muchos países pueden ser considerados como otra categoría de profesionales con menos derechos y más obligaciones que los que tienen y cumplen los profesores del servicio público de educación.

#### EL ELITISMO

3.10. No quiere reiterarse aquí todo cuanto ya se ha dicho sobre el carácter elitista de la escuela católica. "Muchas escuelas católicas, por motivos complejos, no han logrado todavía superar el carácter elitista y selectivo, con manifestaciones de diverso tipo, por ejemplo la ubicación de las mismas escuelas, la selección del alumnado, la atención preferente a las clases sociales más pudientes, etc., (48). Que esto ocurra no está totalmente en sus manos solucionarlo, puesto que depende de una estructura social, económica y política que la obliga, pese a sí misma, a seleccionar alumnos por su capacidad económica.

Lo importante es, en una perspectiva de metodología de educación en y para la justicia, destacar que los planteamientos de democratización que de una y otra forma se hacen desde la educación católica, llevan consigo planteamientos sobre la sociedad. El verdadero problema no es conseguir una mayor clientela escolar proveniente de los sectores económicos menos favorecidos, sino conseguir una nueva sociedad que cree las condiciones que permitan la verdadera democratización.

Fuera de esta perspectiva, los intentos de la educación católica pueden no ser otra cosa que tranquilizantes de una

conciencia ahora más lúcida y a la vez la legitimación de un orden social injusto que utiliza la escuela católica para mostrar su magnanimidad frente a los desposeídos.

3.11. La educación católica no es discriminadora y elitista solamente porque cobra a quien desea educarse, sino porque está concebida con criterios administrativos, pedagógicos y psicológicos selectivos. Nuestra práctica educativa revela cuán injusta es la discriminación que se produce al seleccionar los alumnos para su ingreso a un establecimiento.

Es tan grande la demanda educativa que muchas escuelas y colegios realizan exámenes o concursos previos a la aceptación en el establecimiento, inclusive a nivel de kinder o jardín de infantes. Es cierto que debe haber algún criterio para admitir a unos y rechazar a otros. Lo que no es tan cierto es que este criterio debe ser un mecanismo selectivo: del más fuerte, del más preparado, del más inteligente... Al hacerlo así la escuela católica está reforzando uno de los principios sobre los cuales se construye el poder administrativo y social de la élite. ¿Acaso los educadores cristianos ignoran la relación existente entre aprendizaje, conocimiento, inteligencia y desarrollo cerebral, nutrición y estimulación, y la relación entre estos últimos y la capacidad económica de la familia? (49).

Una metodología de educación en y para la justicia no puede elaborarse ni practicarse sobre una estructura injusta.

Los intentos de una auténtica democratización —dentro de las limitaciones de una sociedad clasista— deben llevar a aceptar hasta sus últimas consecuencias los derechos de TODOS a educarse: de TODOS, no de los más capaces, ni de los más inteligentes, ni de los más solventes económicamente.

Una educación en la justicia (dentro de ella, a partir de ella) es imprescindible y previa a una educación para la justicia.

#### NO MAS FRANCOTIRADORES

3.12. El trabajo por la justicia y la paz ya no puede ser un trabajo de francotiradores. La pregunta de los educadores cristianos y de sus instituciones hoy es: ¿Con quiénes tengo que trabajar conjuntamente para lograr un sentido mayor de la justicia y el respeto a los derechos humanos?

## cuadernos de educación

una publicación mensual de  
LABORATORIO EDUCATIVO

le ofrece su  
COLECCION COMPLETA  
(años 1973 - 74 - 75 - 76 - 77)

Nos. 1 al 50 por Bs. 250

CARACAS

Envío a domicilio

INTERIOR

Envío contrarrembolso

Llame o escriba a:  
**LABORATORIO  
EDUCATIVO**

Apartado 30.147

Caracas 103

Teléfono 813082

LUIS MARIA OLASO J.

## INTRODUCCION AL DERECHO

Tomo I: Introducción filosófica al estudio del Derecho.  
3a. Edición revisada.

Universidad Católica Andrés Bello  
Manuales de Derecho. Caracas, 1979

Texto universitario que nos da un concepto claro y humano del Derecho. Lectura fácil, contenido novedoso, hondo sentido social. Escrito desde América Latina, de la "Ofrenda" al "Epílogo" vibra con la grave injusticia regional de nuestro continente. En la línea de un neoinaturalismo comunitario-personalista defiende los "Derechos Humanos", el "Cambio Social" y la "Liberación" como tareas prioritarias del Derecho. Recomendable también para los Abogados y Profesionales que aspiren a profundizar en el fundamento y fines del Derecho.

DISTRIBUIDORA ESTUDIOS S.R.L.  
Edificio Torre Bandagro, Local 1.  
Jesúttas a Mijares. Caracas  
Tf. 81.12.35 y 81.33.55

3.13. El trabajo conjunto debe realizarse con los otros establecimientos de educación católica, los cuales se organizan no sólo y primordialmente para defender sus intereses como instituciones privadas, sino para constituirse en una fuerza social que produzca efectos significativos, desde la educación, en la defensa de los derechos de todos los hombres.

¿Puede acaso formarse la conciencia crítica de los estudiantes sin comprometer a la misma institución en asumir su misión de conciencia crítica de la sociedad? Pocas veces se ha visto a la educación católica como tal o a sus instituciones tomar posición y emitir juicios sobre los problemas que de una u otra manera están dentro del campo específico de la educación: los derechos y reivindicaciones fundamentales de los trabajadores de la educación; los derechos de toda persona a educarse; la desigualdad en las oportunidades de acceso al sistema educativo; la intervención de universidades y otras agencias de ayuda extranjera en las decisiones básicas de la política educativa en cada país; la adopción de tal o cual estudio, las reformas educativas, etc., etc., para no aludir sino a los problemas estrictamente vinculados al quehacer educativo.

3.14. La educación católica ha reaccionado y reacciona ordinariamente de forma drástica cuando son afectados sus intereses inmediatos. La voz de los educadores católicos, en forma institucional, solamente se deja oír cuando se trata de mejorar las condiciones de su propia subsistencia, crecimiento o libertad o cuando entrevé limitaciones en el ejercicio de su fundamental función pastoral.

3.15. Cuán importante sería, como clima de aprendizaje, que los estudiantes de las escuelas y colegios católicos vieran en sus instituciones la sensibilidad y la valentía para denunciar sistemáticamente toda injusticia y para solidarizarse con los reclamos y exigencias que justamente hacen los meros atendidos por el sistema educativo.

3.16. Podemos, también, trabajar conjuntamente por la conquista de la justicia con los educadores del sector público. Con relativa frecuencia se percibe que los colegios católicos por sus actitudes y palabras consideran el sistema público como "el malo"; y el privado, el suyo como "el bueno". Los profesores públicos son considerados burócratas, mientras los particulares, trabajadores y apóstoles esforzados. ¿Será por eso que se deja a los trabajadores de la educación del sector público resolver sus problemas por sí solos? La solidaridad de los maestros de ambos sectores entre sí y frente a los problemas educativos nacionales no sólo no debe ser ajena al lenguaje y a las actitudes de las instituciones católicas de educación, sino que debe ser una de sus tareas inmediatas.

3.17. Para enseñar el respeto a los derechos humanos se debe primero reconocer y exigir todos los derechos de todas las personas. No solamente los de los profesores católicos, ni de los padres de familia católica, ni de los alumnos católicos, ni de los colegios católicos, etc. El compromiso de los educadores cristianos es con el pueblo al que trata de servir, y no con grupos a los que quiera defender.

3.18. Una educación en la justicia y para la justicia no puede limitarse a la colaboración y solidaridad entre los educadores. Vivimos en un mundo en que cada cosa es solidaria del conjunto y en que cada vez que se intenta promover un derecho —por ejemplo la igualdad de acceso a la educación— se encuentra uno obligado de inmediato a tomar en consideración otros derechos políticos, económicos, sociales y culturales y a los grupos humanos vinculados a ellos.

3.19. La escuela católica no puede vivir hoy sectorialmente, centrada en su propia supervivencia y ajena a los problemas nacionales, a riesgo de parecerse demasiado a la empresa privada, a la que tan sólo interesa asegurar las garantías de su existencia y posibilidad de lucro. El derecho de todos los ciudadanos a la educación cristiana de sus hijos, como argumento para lograr subsidios o financiamiento público para el mantenimiento de escuelas privadas, parece limitar la exigencia de la justicia distributiva en favor de grupos reducidos de la población(50). La educación católica debe aparecer explícitamente interesada en el cumplimiento de esa justicia distributiva en las demás necesidades de las mayorías del país. ¡Cuántas veces se invocan las

necesidades de las mayorías para defender supuestos derechos de las minorías!

3.20. La sensibilidad y la atención a las injusticias que ocurren en el país debe provocar en los educadores católicos "la solidaridad con los sin voz, el empeño por la promoción de la justicia"(51). "Donde tantos hermanos nuestros sufren una injusticia y una opresión evidente, no podemos callarnos" (52).

3.21. Es necesario y urgente que los establecimientos de educación católica expresen colectiva y públicamente su solidaridad en la lucha por la justicia como lo han hecho y lo hacen un número cada vez mayor de entidades eclesiales, para reclamar los derechos de los trabajadores y del pueblo, para repudiar los asesinatos, torturas, privaciones de libertad, abusos de todo género y para orientar a sus propios alumnos sobre acontecimientos políticos y sociales en medio de los cuales se educan (53).

Pero "no siempre la denuncia es el único medio apto para corregir una situación: sobre ella también pueden tener influencia 'actos simbólicos' y 'actos de solidaridad' a favor de los derechos del hombre lesionados en las personas de los pobres y de los oprimidos"(54).

3.22. No podemos callar, han dicho obispos y superiores de congregaciones religiosas. Tampoco podemos ni debemos callar nosotros. Tenemos voz y acaso aún no sea demasiado tarde para hacerla oír y para que nuestros estudiantes la consideren voz del maestro que enseña con la palabra y que apoya esa palabra con el ejemplo.

#### OTRAS IMPLICACIONES PRACTICAS

3.23. Dentro del contexto general que hasta aquí se ha propuesto, afectando algunos de los sectores más vulnerables de nuestras escuelas y colegios, la metodología para una educación en la justicia tiene otras implicaciones de carácter práctico, algunas de las cuales mencionaremos a continuación.

Lo importante y que se ha querido enfatizar es que la práctica de la justicia en sus diversas manifestaciones, constituye el medio de aprendizaje óptimo. Sin ella las enseñanzas de la doctrina social de la Iglesia, del pensamiento de los diferentes episcopados y la ilustración que las ciencias sociales dan sobre el particular, no tendrían efectos educativos y se convertirían en parte del enciclopedismo del que adolece, en general, el sistema escolar.

3.24. La estimulación general al aprendizaje que se realiza a lo largo del desarrollo de todo el curriculum tiene que superar su marcado tinte competitivo. No es fácil para una escuela salir del engranaje que la convierte en generadora de aspiraciones de crecimiento en la sociedad competitiva (55). Pero es igualmente difícil pensar en una escuela o colegio católicos que sean buscados y requeridos porque dan elementos para competir y rechaza, por su misma organización, a los no competitivos.

3.25. La experiencia demuestra que la manera más eficaz de lograr sensibilizar a nuestros estudiantes y comprometerlos progresivamente en tareas de superación de las injusticias, en la medida de lo posible, es hacerlos participar y sufrir, en alguna medida los efectos de la injusticia(56).

Cuando los estudiantes salen de los estrechos muros de su escuela o colegio, para encontrarse con trabajadores, campesinos, niños desnutridos, barriadas, etc., descubren experientialmente un mundo nuevo del cual tenían apenas vagas referencias teóricas.

Este contacto vital requiere de algunas condiciones para convertirlo en una situación de aprendizaje orientada a despertar conciencia y compromisos prácticos.

En primer término, requiere un marco teórico claro y definido, para evitar transformar esa oportunidad en un acto misericordioso paternal y asistencialista.

En segundo lugar debe conducir al conocimiento y análisis de las causas más que a las consideración de los efectos.

En tercer lugar y, consecuentemente, ha de llevar a promover soluciones no sólo ni primordialmente transitorias e inmediatas para aliviar momentáneamente los efectos, sino acciones que vayan afectando fundamentalmente a las causas.

Tiene especial importancia para despertar la conciencia crítica en quienes sufren esas injusticias, favorecer su organización local y las vinculaciones con otros grupos, para que la defensa de sus intereses y la conquista de sus reivindicaciones adquieran mayor fuerza. En relación con los estudiantes mismos, es importante que la vivencia de la injusticia los convierta en portavoces de los legítimos derechos y reclamos de los que son testigos, para que su solidaridad no comience ni se limite a los donativos, sino que los convierta en defensores de los derechos atropellados de los demás.

En cuarto lugar, es recomendable que la experiencia tenga una duración significativa, para propiciar una asimilación reflexiva de cuanto se ve, se siente, se analiza y se aprende. Salidas ocasionales pueden ser intrascendentes para los efectos educativos que se persiguen y tener resultados parecidos a los de una vacuna: inmunizan progresivamente a las personas.

3.26. El contacto con los sectores marginados de nuestra población requiere de una cuidadosa planificación, a efectos de evitar que los pobres y oprimidos se conviertan en un simple "medio" o "recurso" de aprendizaje, al igual que lo son, en determinado momento, un parque, un monumento, un personaje, un programa de televisión o una biblioteca.

El acercamiento al oprimido y el trabajo con él forma parte del compromiso de una institución educativa cristiana con su sociedad y con los hombres de su pueblo. Y en tal calidad todos los que forman parte de esta institución: comunidad religiosa, profesores, alumnos, padres de familia, se comprometen también políticamente. Los pobres no son laboratorio experiencial, mucho menos para los hijos de las clases acomodadas. Si el compromiso de una institución genera efectos de aprendizaje, lo hace en una dinámica muy diferente a la de un proceso didáctico.

3.27. Es común escuchar que la formación al nivel que se está aquí proponiendo queda reservada a los estudiantes de los cursos avanzados. La experiencia, sin embargo, de algunas instituciones muestra que es posible vincular desde muy temprana edad a los niños en la defensa de los derechos que asisten a los demás. Los problemas ciertamente, diferirán: los niños y niñas sin escuela, sin aulas, mobiliario, libros, etc., despiertan el compromiso hasta en los pequeños que son capaces de organizar y movilizar sus recursos familiares para hacer escuchar reclama-

ciones que de otra manera acaso quedarían perdidas. Se puede, pues, y es muy importante educar políticamente en forma gradual desde temprana edad.

3.28. Puede quedar como un simple postulado irrealizable la vinculación del aprendizaje al trabajo productivo. Pero no se puede dejar de proponer que en lo posible, se vayan dando los pasos necesarios para ello.

No pocos programas de estudio han incluido con diversos nombres, ya desde el nivel primario, el aprendizaje de "trabajos manuales". El espíritu con que debe abordarse esta programación, en una metodología de educación en la justicia, ha de priorizar la importancia de ese aprendizaje. Las mayores injusticias nacen y se ejercen en el mundo del trabajo manual. Por eso es que dichos aprendizajes deben a tiempo de cultivar las destrezas y habilidades manuales, ponerlas en el contexto más amplio del trabajo productivo en el propio país, de la retribución salarial, los derechos de los artesanos, obreros y campesinos y de su real situación.

3.29. Especial mención merecen las escuelas y colegios técnico-vocacionales que, aunque en número reducido, hacen la presencia más cercana de los educadores cristianos en el mundo del trabajo.

Una somera consideración estadística pone en evidencia el bajísimo porcentaje de servicio a la educación técnico-vocacional que tiene la educación católica en el continente (57). Son a esas escuelas y colegios que concurren los hijos de los trabajadores, los hijos del pueblo (58). La educación humanista ha quedado reservada, por la división del trabajo, a las clases dominantes de la sociedad. Es este último tipo de escuelas y colegios el que interesa a los grupos económicamente poderosos, porque es a través de ellos que garantizan altos niveles de eficiencia, a un costo mucho más bajo del que pudiera ocasionarles el envío de sus hijos fuera del país.

La metodología de la educación en la justicia podría ser mucho más clara si es que sus beneficiarios fueren quienes más estrechamente están ligados al mundo de la producción. Son los trabajadores manuales quienes sufren en carne propia las injusticias. Y son ciertamente, los que se preparan a serlo quienes más necesitan formación sobre sus derechos, la solidaridad, la organización, etc.

3.30. Pero aún siendo reducido el número de ese tipo de establecimientos, la educación en la justicia debe ser planteada con rigurosidad mayor en ellos.

En general esos establecimientos gozan de reconocido prestigio en los círculos industriales de cada país, porque la eficiencia de su preparación técnica garantiza una mayor productividad en talleres y fábricas. Sin embargo, nos preguntamos si ese es el nivel de formación al que prioritariamente aspira la educación católica. Porque el prestigio de que gozan va también ligado a lo que en el mundo empresarial se conoce con el nombre de: "seriedad", "responsabilidad", "espíritu de trabajo", etc. Lo cual quiere en el fondo decir: "sumisión" "docilidad", "respeto a la autoridad constituida". Seguramente, si las escuelas y colegios técnicos que se dicen católicos fomentaran en los obreros calificados que preparan la conciencia de sus derechos, la capacidad de organización, de solidaridad, de participación en las luchas sindicales, muy probablemente el aprecio de los empresarios disminuiría notablemente.

La educación en y para la justicia obligará, seguramente a replantear la orientación de esos centros, aún a riesgo de menguarse el prestigio del que actualmente disfrutaban frente a los empresarios.

3.31. Otro aspecto que merece una atención especial es el de la vinculación de los estudiantes de escuelas y colegios católicos a las organizaciones estudiantiles que tienen activa presencia en la lucha por la justicia en cada país.

En general, los educadores católicos y sus instituciones aceptan y enseñan la necesidad de participar activamente en la vida política de un país. Y esto se plantea como una exigencia cristiana, acorde con la doctrina social del magisterio eclesial (59). Pero la concepción de esta participación parece excluir a algunas organizaciones estudiantiles de carácter reivindicativo y político. Es uno de los puntos contradictorios en la forma-

## DISTRIBUIDORA ESTUDIOS



- \* AUTORIZADA PARA HACER O RENOVAR SUSCRIPCIONES DE "SIC"
- \* DISTRIBUCION Y VENTA DE PUBLICACIONES DEL "CENTRO GUMILLA"
- \* VENTA DE PUBLICACIONES Y MATERIALES AUDIOVISUALES DEL "CENTRO PELLIN"
- \* LIBRERIA ESPECIALIZADA EN TEXTOS DE PRIMARIA, TEOLOGIA, PEDAGOGIA, FILOSOFIA, CIENCIAS SOCIALES Y COMUNICACION

Torre Bandagro, local 1  
Jesuitas a Mijares  
Apartado 2.885  
CARACAS - 101  
Tfnos. 81.33.55 y 81.12.35

ción social de las instituciones cristianas. O se tolera y restringe la participación a título individual, exclusivamente, o la condiciona a la existencia —hipotética e idealista, por otra parte— de organizaciones sindicales, profesionales, políticas y partidistas modélicas. Las agrupaciones de carácter político no son, por su propia naturaleza, perfectas. Y esto no solo no debe impedir la participación de los cristianos en ellas, sino, por el contrario, debe ser un estímulo para que ellos animen un proceso permanentemente de autocritica, para superar todas las limitaciones y deficiencias.

Por otra parte, es también comúnmente aceptada la idea de una "educación para la vida". Pero esta "vida" parece comenzar después de la escuela y el colegio, cuando se deja para un futuro indeterminado la militancia política de alumnos y alumnas.

¿Cómo aprender a participar en la vida política sin estar participando ya desde la vida colegial en ella? Ciertamente que las consecuencias prácticas de los pronunciamientos teóricos conllevan implicaciones para la imagen tradicional de un colegio católico. Pero es una exigencia ineludible de la metodología de la educación en la justicia, la consideración y enfrentamiento de esas implicaciones.

Cuando menos, si un establecimiento no se considera capaz de conducir esa problemática, no conviene que desfigure la imagen de quienes, ya desde el sector público ya desde el privado, han sido capaces de hacerlo.

Es frecuente escuchar censuras sobre la actividad de las organizaciones estudiantiles, sea al interior de cada establecimiento, sea a nivel local o nacional. Censuras que tienen que ver principalmente con actitudes que en alguna forma afectan el normal desenvolvimiento de la vida escolar. Las escuelas y colegios católicos suelen gloriarse y considerar parte de su prestigio social el estar ellas mismas y mantener a sus estudiantes a salvo de cualquier contingencia que pudiera perjudicar su eficiencia y rendimiento.

¿Es que la lucha por la justicia y la defensa de los derechos de las personas, la denuncia de abusos y atropellos debe estar supeditada y condicionada a la eficiencia como máximo criterio? ¿Es que en sociedades estructuralmente desordenadas se puede razonablemente mantener la apariencia de un "orden" inexistente?

Parece, pues, desde todo punto de vista, que las escuelas y colegios católicos tienen necesidad de revisar sus políticas institucionales y de incluir, como parte de sus actividades educativas, la progresiva participación de sus alumnos en organizaciones primeramente colegiales para, luego, realizar una presencia activa y crítica en los movimientos estudiantiles de mayor alcance.

3.32. Parte imprescindible de la formación en y para la justicia es el trabajo de investigación de la realidad. En momentos cuando las banderas reivindicativas por una vida más justa son también enarboladas por políticos oportunistas y demagogos de profesión, se hace imperativo proporcionar a nuestros estudiantes información objetiva y sólida que les permita distinguir entre opciones posibles y preferir aquellas que constituyen una

respuesta válida a la situación de injusticia que se denuncia. Si bien se ha hecho énfasis a lo largo de este documento en el compromiso activo por la justicia, no por esto se debe ocultar la necesidad de una preparación científica del más alto nivel posible, porque los problemas que implica la transformación estructural de la sociedad no pueden solucionarse mediante fórmulas simplistas, sino mediante la aplicación adecuada de los avances científicos y tecnológicos que se han logrado hasta el presente.

Se ha manifestado ya y quiere hacerse aquí de modo más explícito, que la orientación científica y académica de los establecimientos católicos de educación no es de hecho químicamente pura. Es eminentemente ideológica. Lo que interesa es encaminarla hacia el logro de una sociedad que supere las causas fundamentales de la injusticia entre los hombres y que, por cristiana, mantenga siempre viva la conciencia de un mundo perfectible.

3.33. En casi todos los países, los manuales o textos escolares son todavía los principales instrumentos pedagógicos. A través de ellos se pueden suscitar actitudes y transmitir conceptos contrarios al espíritu y objetivos de la educación en la justicia.

Los educadores cristianos tenemos que emplear criterios ajustados a la decisión inicial por la justicia al momento de considerar la adopción de tal o cual libro. Más aún, la actividad editorial sobre la que los cristianos pueden ejercer influencia, está llamada a revisar a fondo la presentación que hace de contenidos, ilustraciones, ejemplos y actividades, en cada una de las asignaturas, para proyectar a través de ellos su concepción del hombre y de la sociedad y su intención clara de educar en y para la justicia (60).

#### 4. CONCLUSION

4.1. La justicia no es un estado al que se aspira ni que se pretenda encontrar de una vez para siempre. La justicia es una victoria permanente sobre la muerte y sus consecuencias. En una perspectiva histórica es preciso atender y comprometerse en el logro de "situaciones más justas que otras", en vez de "absolutamente justas".

4.2. Consecuentemente educar en y para la justicia requiere de una metodología que se va haciendo a partir de la práctica misma de esa educación y no antes de ella. Implica una permanente provisionalidad de las experiencias educativas que no pueden ofrecerse nunca de manera universalmente válida, porque dependen de los/distintos momentos por los que atraviesa el proceso social de cada país.

4.3. La metodología de una educación en y para la justicia consiste menos en técnicas de trabajo que en la orientación de todo el proceso educativo.

4.4. La educación para la justicia no es principalmente un problema de carácter didáctico. Es un problema de la dimensión política del hecho educativo, de las personas e instituciones en él involucradas y de sus alcances proyectados a la vida de un país y, en conjunto, del continente latinoamericano.

Bogotá, noviembre de 1978.

#### NOTAS

1. CIEC, Elementos para una educación en la Justicia y la Paz, Texto de trabajo. Seminario de Santo Domingo (Rep. Dominicana), 21-26 de agosto de 1977.
2. OIEC, X Asamblea General, Bogotá, 15-20 de enero de 1978, Documento base, OIEC 78 agosto 10-3.
3. Sínodo de los Obispos. La Justicia en el Mundo, 1971.
4. Diversas investigaciones demuestran aspectos varios de esta dependencia. Se ha comprobado por ejemplo, la existencia de una clara relación entre las distribuciones del rendimiento escolar y el nivel socio-económico. MUÑOZ, I.C. y RODRIGUEZ, P.G., Factores determinantes de los niveles de rendimiento escolar. Asociados con diferentes características socio-económicas de los educandos en México. México: CEE, diciembre de 1976; 173 págs. (mimeo). Centro de Estudios Educativos, CEE y Programa ECIEL. RIVAROLA, D. y CORVALAN, G., Determinantes del rendimiento educativo en el

Paraguay. CPES, CEPANES, sin lugar ni fecha de edición; 157 págs. (mimeo), Centro Paraguayo de Estudios del Desarrollo Económico y Social, CEPANES; Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos, CPES; y Programa ECIEL, KIROS, Fassil B., MUSHKIN, Salma J. y BILLINGS, Bradley B., Educational Outcome Measurement in Developing Countries. Washington, D.C., Laboratorio de Servicios Públicos, 1975; 191 págs. Instituto de Investigaciones del Desarrollo, Laboratorio de Servicios Públicos de la Universidad de Georgetown, EE.UU. Otros estudios muestran el impacto de los procesos y relaciones de la sociedad global sobre la autonomía de las escuelas para lograr cambios significativos en su tarea educativa. El contexto condiciona los objetivos del colegio, su metodología educacional y sus relaciones internas. GALLART, M. A. y COELHO, M., La Escuela Secundaria: La Imbricación entre la Tarea y el poder como límite a la Innovación. Buenos Aires; CIE, Cuaderno No. 21. 1977, 168 págs.

- (mimeo), Centro de Investigaciones Educativas (CIE).
- Algunas experiencias educativas fracasaron porque no se solucionaron los problemas económicos y sociales de sus destinatarios. SUBIRATS, J.; HUACANI, C.; LEDESMA, B.; MAMANI, J., Warisata "Escuela Ayllu"; El por qué de un Fracaso. La Paz, CEBIAE, 1977, 77 págs. más apéndices (mimeo). Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (CEBIAE). Este análisis concluye en la necesidad de enfrentar en su base el problema de la propiedad de la tierra y del modo de producción agropecuario relacionados estrechamente con la estructura del poder político, como paso previo a la solución del problema educativo de los indígenas.
5. Recomendación sobre la educación para la comprensión, la cooperación y la paz internacionales y la educación relativa a los derechos humanos y las libertades fundamentales, UNESCO, noviembre 1974, 33 a.
  6. Un estudio del Banco Internacional de Reconstrucción y Desarrollo; muestra que las reformas educativas cubanas fueron resultado de profundos cambios estructurales de la economía y la sociedad cubana. CARNOY, Martín; y WERTHEIN, Jorge, Cambio Económico y Reforma Educativa en Cuba, en: Revista del Centro de Estudios Educativos, México, D.F.: CEE, Vol. VII, No. 1, 1977, págs. 9-31.
  7. Ver II Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, Conclusiones, 7, 21 c.
  8. CIEC, Educación y Evangelización. Aporte a Puebla, I, 15.
  9. Panel de la XIX reunión de Superiores Generales, "El compromiso de los religiosos por la promoción humana", mayo, 1978, pág. 75.
  10. Sínodo de Obispos, la Justicia en el Mundo, 1971.
  11. Comisión Pontificia "Justitia et Pax", La Iglesia y los Derechos del Hombre, Ciudad del Vaticano, 1975, No. 92. Cfr. también: "Aportación del DEC (Departamento de Educación del CELAM), a la III Conferencia General de Obispos de América Latina, pág. 47. Se ha podido comprobar que existe un modelo educativo dominante en la mayor parte de los países de América Latina que acentúa la heterogeneidad estructural existente, ver, por ejemplo, RAMA, Germán, Educación e Imágenes Sociales, en Manual de Estadística Educativa, Santiago: OEA, CIENES, 1974; Tomo I, cap. III, 29 págs. (mimeo).
  12. P. ARRUIPE, al Congreso de Antiguos Alumnos de la Compañía de Jesús, Valencia, 1973. ARRUIPE, Hambre de pan y de Evangelio, Sal Terrae, Santander, 1978, pág. 154.
  13. "La Escuela Católica", 1977, Nos. 32, 58 y otros.
  14. Sínodo de Obispos, 1971.
  15. XXXII Congregación General de la Compañía de Jesús, 1974, No. 2.
  16. Sínodo de Obispos, 1971. Ver también Evangelii Nuntiandi, 29.
  17. Centro de Reflexión y Planificación Educativa (CERPE). Actitudes Religiosas, Políticas y Sociales de los Alumnos de Secundaria del Colegio Gonzaga (Maracaibo). CERPE, No. 4, Caracas, diciembre, 1976; 81 págs. (mimeo). Registro CIDE. La investigación mostró la capacidad del colegio para influir en las actitudes religiosas, políticas y sociales de los alumnos.
  18. Véase, por ejemplo, MUÑOZ, I. C., y HERNANDEZ, M.A., Financiamiento de la Educación Privada en América Latina, Informa sobre la situación en Bolivia, Colombia, México, Perú y Venezuela, en: Revista del Centro de Estudios Educativos, México: CEE, Vol. VI, No. 4, 1976, págs. 69-90. Se observa cierta retracción en las inversiones hechas por instituciones vinculadas con la Iglesia Católica en los niveles primario y secundario, especialmente. La investigación muestra el interés de los sectores empresariales por desarrollar instituciones educativas de carácter laico.
  19. Al referirnos a "currículum" entendemos el conjunto de factores sistemáticamente organizados que participan en el proceso educativo, generando experiencias que los sujetos de la educación viven individual y comunitariamente para contribuir a la edificación de una sociedad más humana que posibilite su desarrollo personal integral.
  20. Comisión Pontificia "Justitia et Pax". La Iglesia y los Derechos del Hombre, Ciudad del Vaticano, 1975, No. 95.
  21. Carta del Hno. Superior General a los Hermanos de la Salle, mayo, 1978, pág. 13.
  22. Comunicado de Prensa de la Unión de Superiores Generales sobre: "El compromiso de los religiosos para la promoción humana", Roma, junio de 1978. Uno de los primeros cuestionamientos es el referido a la ubicación de los centros educativos; sobre ese particular llama la atención la X Asamblea General de OIEC: "La llamada de los sectores más humildes de nuestra sociedad nos lleva a repensar tanto la ubicación actual de las escuelas católicas en las diversas zonas urbanas y rurales así como los servicios educativos que a través de la escuela católica ofrece la Comunidad Eclesial. Mal podríamos educar para la justicia si nuestros centros se rigieran por criterios ajenos al mensaje evangélico del amor y el servicio a los más necesitados, y si nuestra predicación y testimonio se redujeran sólo a palabras y no pudieran ser fruto de una vivencia de amor y de justicia en el seno de la propia comunidad educativa". Conclusiones. Síntesis de los grupos de habla hispana, Nos. 5, 7.
  23. CIEC, Educación y Evangelización, Aportes a Puebla, II, 3.
  24. Sínodo de Obispos, 1971.
  25. Cfr. Evangelii Nuntiandi, Nos. 10, 18; Medellín, 4, 9; La Escuela Católica, 33, 35; Aportación del DEC a la III Conferencia General del CELAM, segunda parte, 1 y ss.
  26. ARRUIPE, Hambre de pan y de Evangelio, pág. 157.
  27. Sínodo de Obispos, 1971.
  28. Sínodo de Obispos, 1971.
  29. Episcopado de Bolivia, Carta Pastoral sobre Educación, 46. Ver también, Iglesia y Educación, Documento de los Obispos de Chile, 1974, I, II.
  30. "La educación no puede declararse políticamente neutra. No existe término medio entre la acción humanizadora... y la acción deshumanizadora", Episcopado de Bolivia, Carta Pastoral sobre Educación No. 50. Cfr. también CLAR, Vida Religiosa y compromiso socio-político, 1974.
  31. ARRUIPE, Hambre de pan y de Evangelio, pág. 163.
  32. Comisión Pontificia "Justitia et Pax", La Iglesia y los Derechos del Hombre, Ciudad del Vaticano, 1975, No. 90.
  33. OIEC, X Asamblea General, Síntesis de los grupos de habla hispana, Nos. 2.2.4.
  34. "Los contenidos y métodos de enseñanza, tienen en efecto que renovarse teniendo en cuenta los grandes desafíos de la sociedad actual y futura. La importancia de las actitudes desarrolladas desde la escuela maternal y en la escuela primaria se ha subrayado por numerosos pedagogos. En la enseñanza primaria el estudio del medio ambiente, de todo lo que pertenece a las ciencias humanas (historia, geografía, cultura) y del lenguaje, es sin duda, el lugar privilegiado de la formación social. En la escuela secundaria, todas las materias tienen relación por así decirlo con la educación para la paz y la justicia en cuanto permiten el conocimiento del hombre, de la cultura, de la vida en sociedad en sus dimensiones históricas y espaciales. En la enseñanza superior donde la especialización está más marcada, parece que la dimensión social debe realizarse sobre todo bajo el ángulo de la búsqueda científica y de la formación profesional". OIEC, X Asamblea General, Documento base, No. 89.
  35. Cfr. Aportación del Departamento de Educación del CELAM, a la III Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, segunda parte, 1.1 a 1.10; 7.1 a 7.8; 9.1 a 9.4.
  36. Episcopado del Brasil, La Escuela Católica en el mundo de hoy, 2.4.1.
  37. A este respecto puede consultarse: "Elementos histórico-teológicos para la comprensión de una pastoral educativa", en CIEC, Carpeta de trabajo para los cursos de "Animación de procesos de pastoral educativa" (mimeo).
  38. "Las situaciones históricas y las aspiraciones auténticamente humanas forman parte indispensable del contenido de la catequesis". "América Latina vive hoy un momento histórico que la catequesis no puede desconocer: el proceso de cambio social, exigido por la actual situación de necesidad e injusticia en que se hallan marginales grandes sectores de la sociedad". II Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, Conclusiones 8.6 y 8.7.
  39. Recomendación de la UNESCO, noviembre, 1974, 15.
  40. Recomendación de la UNESCO, noviembre 1974, 14.
  41. Recomendación de la UNESCO, noviembre, 1974, 18 d.
  42. ARRUIPE, Hambre de pan y de Evangelio, pág. 172.
  43. Sínodo de Obispos, 1971.
  44. Comunicado de Prensa de la XIX Reunión de la Unión de Superiores Generales, Roma, junio de 1978.
  45. Líneas de vida y acción de los marianistas en América Latina, 1977, No. 49.
  46. Carta del Hermano Superior General de la Salle, mayo, 1978, pág. 16.
  47. Comisión Pontificia "Justitia et Pax", La Iglesia y los Derechos del Hombre, Ciudad del Vaticano, 1975, No. 62.
  48. OIEC, X Asamblea General, Síntesis de los grupos de habla hispana, No. 2.2.1.
  49. Numerosas investigaciones han demostrado que la condición socio-económica y el desarrollo intelectual están fuertemente asociados, hecho que ubica al estrato bajo de la sociedad en una situación intelectual muy deficitaria. Se sabe también hoy que la estimulación y el refuerzo en la alimentación tienen efectos positivos sobre el desarrollo psicológico. Pero estimulación y nutrición dependen directamente del nivel socio-económico de la familia. Pueden consultarse, entre otros, los siguientes informes de investigación: ELIZECHE, J. y otros, Familia, Nutrición e Inteligencia en Niños Escolares. Asunción: Universidad Nacional de Asunción, Facultad de Ciencias Médicas, Ministerio de Salud. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), Propuesta para la continuación de un Programa de Esti-

mulación Psicológica Infantil dentro del Proyecto de Investigación sobre Desnutrición y Desarrollo Mental. Bogotá, ICBF., febrero de 1976; 74 págs. de texto y 49 de anexos (mimeo). DIAZ T.; FLOR, E.; FERNANDEZ, J.; y RUIZ O., Estado Nutricional y Rendimiento Escolar. Un estudio transversal realizado en una escuela del suroeste de Caracas. Caracas: USR, 1975, 85 págs. y anexos. Universidad Simón Rodríguez (URS). Educación y nutrición, número mono-

gráfico de la Revista EDUCACION HOY, Perspectivas Latinoamericanas, año IV, enero-febrero 1974, No. 19, 80 págs.  
50. El siguiente es un cuadro con datos disponibles de algunos países sobre la población escolar atendida por la educación católica. Los datos fueron proporcionados por las Federaciones de los países mencionados y constan en la "Propuesta para el Plan Global de la CIEC", XV Asamblea de Presidentes, Bogotá, enero de 1978.

		(1) Bolivia %	(2) Brasil %	Colombia %	(3) Ecuador %	Jamaica %	México %	Nicaragua %	Perú %	Venezuela %
PRIVADA	Primaria	8.83	13	14.64	11.56	6.38	5.95	13		11.63
	Secundaria	25.90	43.81	31.23		19	26.20	43		15.78
	TOTAL	10.83	15.51	20.44		8.77	9.4	22.05	17	12.47
CATOLICA	Primaria	8.92		11.38	8.5		4.9	3.37		7.20
	Secundaria	25.83		42.22			24.9	6.44		8.0
	TOTAL	10.9		22.20			8.58	4.18	8	7.06

(1) En la educación privada no incluye datos de Fe y Alegría ni Escuelas de Cristo.

(2) Datos para 1974.  
(3) Datos de 1975.

# COMUNICACION

## ESTUDIOS VENEZOLANOS DE COMUNICACION

### Números Publicados

1. Comunicación e ideología (agotado)
2. Comunicación y cultura (agotado)
3. Comunicación y publicidad
4. La cultura popular (agotado)
5. Prensa y Ley del periodismo
6. Cine nacional (agotado)
7. Escuelas de comunicación social (agotado)
8. Ética y comunicación (agotado)
9. El comic y la comunicación (agotado)
- 10 y 11. Políticas nacionales de comunicación (agotado)
12. Marginalidad y comunicación
13. Comunicación y educación
14. Medios de comunicación en la provincia venezolana
15. Empresa privada: "políticas" de Comunicación
16. Comunicación y opinión pública
17. XXV años de la televisión venezolana
18. Comunicación transnacional
- 19 y 20. Campaña Electoral 1978
21. El niño y la comunicación

CENTRO DE COMUNICACION SOCIAL  
Apartado 20133  
Caracas 102 - VENEZUELA  
Tel. 42.40.01

51. XXXII Congregación General de la Compañía de Jesús, No. 42.
52. Comunicado de Prensa de la XIX reunión de la Unión de Superiores Generales, Roma, junio de 1978.
53. Así lo han hecho: Comité Permanente de la Conferencia Episcopal Chilena, abril 1978; Consejo Permanente de la Conferencia Episcopal de Bolivia, noviembre 1977; Conferencia Episcopal de Nicaragua enero 1978; Documento de trabajo de los Obispos de la Región Pacífico-Sur, Oaxaca, México, diciembre 1977; Conferencia del Episcopado Dominicano, mayo 1978; Movimiento de Justicia y Liberación; 20 organizaciones arquidiocesanas, ecuménicas, de trabajadores, profesionales, etc. Brasil septiembre 1977; Comisión Ecuatoriana de Justicia y Paz, noviembre 1977; Comité Projusticia y Paz, Guatemala; Grupo de 134 sacerdotes, religiosos y religiosas dominicanos, mayo 1978; Conferencia Dominicana de Religiosos, mayo 1978; Unión Nacional de Colegios Católicos de Santo Domingo, República Dominicana, mayo 1978.
54. Comisión Pontificia "Justitia et Pax". La Iglesia y los Derechos del Hombre, Ciudad del Vaticano, 1975, No. 85. "En los países donde existen o están suficientemente estructuradas las comisiones nacionales "Justicia y Paz", podrían asociarse a los programas de educación social de los alumnos". OIEC, X Asamblea General, Documento Base, No. 97.
55. Cfr. MENANTEAU HORTA, Darío, Perfiles vocacionales de los estudiantes de últimos cursos de enseñanza media en Chile, 1972, 34 págs. (mimeo). Universidad de Minesota, Departamento de Sociología. Este informe permite apreciar una concentración notoria de aspiraciones y planes de los estudiantes en unas pocas ocupaciones de corte tradicional. 9 de cada 10 alumnos aspiraban a una "carrera universitaria", especialmente por influencia de los padres.
56. Ver aportación del DEC a la III Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, pág. 47.
57. Con datos proporcionados por Antillas Holandesas, Colombia, Jamaica, México, Nicaragua y Venezuela, se ha podido establecer que la modalidad de bachillerato técnico es mínimamente atendida por la educación católica. Representa el 6.6. por ciento de la matrícula de esos países. Probablemente el porcentaje bajaría si se dispusiera de información de otros países. Véase CIEC, Propuesta para el Plan Global, 1978. Aspectos de nuestra realidad, pág. 8. La mayor parte de las instituciones de educación vocacional están vinculadas a instituciones oficiales. El entrenamiento vocacional representa bajísimo porcentaje de atención, comparado con la oferta de educación formal básica y media. Castro, C. de M., Financiamiento de Educación Vocacional en América Latina, Washington, D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo (BID), 1976, 50 págs. (mimeo).
58. Los hijos de empleados presentan gran resistencia a las actividades manuales, contrariamente a los hijos de obreros. CASTRO, C. de M.; ASSIS, M., P. de; OLIVEIRA, S. F. de, "Enseñanza Técnica: Desempeño y Costos". Colección Relatorios de Pesquisa, Rfo de Janeiro, IPEA/INPES, No. 10, 1972, 328 págs.
59. Octogésima adveniens, 47; Gaudium et Spes, 68 y 75; Mater et Magistra, 93-95.
60. Cfr. al respecto Recomendación de la UNESCO, noviembre 1974, No. 39 y OIEC, X Asamblea General, Documento Base, No. 94.