

Elementos que definen a los docentes universitarios: identidad lasallista, formación, pensamiento e institución

Margarita Rosa Rendón Fernández

Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia

Clóvis Trezzi

Universidade La Salle, Canoas, Brasil

Gustavo Pérez Tarango

Universidad De La Salle Bajío, León, México

Jennie Brand Barajas

Universidad La Salle, Ciudad de México, México

Clarisa Capriles Lemus

Universidad La Salle, Ciudad de México, México

Alejandro Méndez González

Universidad La Salle Noroeste, Ciudad Obregón, México

El trabajo que se presenta en este apartado expone el desarrollo de uno de los ámbitos que conformaron la estructura general de esta investigación de carácter internacional, sobre las construcciones identitarias de los docentes lasallistas en la educación superior, generada a partir de la tarea investigativa de seis comunidades lasallistas de nivel universitario. Dentro de este ámbito de investigación uno de los aspectos fundamentales del estudio refiere a la *identidad lasallista*. Al respecto, se plantearon dos desafíos claros para los propósitos de la indagación: el primero, en relación con una mirada contemporánea del pensamiento lasallista, que va más allá del legado del fundador y la búsqueda de actualizarlo; se trata de algunas miradas que exigen abogar por el sentido y la atención en una época marcada por grandes transiciones y enormes desafíos, dada la globalización de la ciencia, el pensamiento, la cultura, la política. En segundo lugar, en sus orígenes, el lasallismo fue pensado frente a las situaciones de pobreza que Juan Bautista de La Salle tuvo que enfrentar e intentar dar respuesta con su propuesta educativa, la cual, de manera análoga, se hizo coincidente con la educación de niveles básicos y no con el nivel terciario (educación superior o universitaria). El Hno. Carlos Gabriel Gómez Restrepo afirma que la educación superior lasallista “no estuvo presente ni en los orígenes ni por casi los dos primeros siglos de existencia del

Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas” (2003, p. 96). En ese sentido, es un desafío, tema y exigencia pensarlo desde dicho nivel, pues la creación de universidades es reciente en la historia de las instituciones educativas lasallistas.

Así, además de una mirada contextual en el tiempo, se requiere de una mirada contextual con relación al tipo de institución y su nivel educativo, pero, sobre todo, la definición de las construcciones que hacen sus docentes en cuanto a la identidad.

Este escrito presenta algunas de las construcciones que fueron posibles reconocer en profesores universitarios desde el ámbito de la *identidad lasallista* (uno de los aspectos centrales de la investigación): (1) formación para la vida, (2) pensamiento lasallista e (3) institución lasallista.

El primero se refiere a la educación centrada en el estudiante, es decir, al acompañamiento que se brinda durante la formación en el nivel universitario, a la educación ligada a la vida, así como a su condición fraterna, integral e integradora; el segundo campo está dirigido a las problemáticas del entorno desde el trabajo conjunto con colegios, entidades, municipios o espacios que requieren el respeto y cuidado del medio ambiente, aportes en lo pedagógico y social; el tercer campo se concibe como Universidad.

La idea de *Universidad* que se recupera para la comprensión del espacio en el que se centra este estudio, parte (entre otros) de los planteamientos de Habermas, quien la describe desde la concepción de Humboldt y señala:

es el proyecto de la cristalización de una forma de vida ideal [...] Puede entenderse gracias al binomio que le es característico de Ciencia y verdad –a lo general, al pluralismo de las formas de vida social precedentes. La idea de universidad tiene que ver con las leyes culturales según las cuales se constituyen todas las formas del espíritu objetivo (1981, p. 457).

Lo que este autor puntualiza es que uno de los requerimientos más importantes de la Universidad es lo referente a los procesos de quienes confieren la función básica de formar en la práctica profesional (en distintos campos del saber científico), así como la defensa del espacio para hacerlo en las ciencias de la cultura y de la sociedad, e indica:

De la idea de universidad resulta, pues, por una parte, una gestación en desarrollo debido a la acentuación remisiva de la autonomía

científica y a la autonomía funcional del sistema científico, que se debería contemplar tan sólo a partir del binomio 'autonomía y libertad' y a partir de la distancia respecto de la sociedad burguesa y la esfera pública política. Por otra parte, en lo general también tiene lugar la fuerza marcadamente cultural de una ciencia en la que se debe resumir reflexivamente la totalidad del mundo de vida. Para la relación defensiva acerca de la sociedad burguesa y para el nexo global en torno al mundo de vida, la ciencia debe naturalmente satisfacer condiciones especiales, puesto que se presenta como una ciencia básicamente filosófica (1981, p. 458).

Desde estos planteamientos, es prudente considerar que la Universidad requiere de docentes idóneos que le ayuden a cumplir su cometido; para ello, necesita un perfil de educadores (docentes universitarios), quienes, además de su preparación pedagógico-didáctica, se identifiquen con su modelo educativo, pero, sobre todo, que respondan a las intencionalidades de su carisma formador. En este sentido, desde la misma línea crítico-dialéctica, se reconoce que

Lo que se plantea un tal educador es la búsqueda de los mejores caminos, de las mejores ayudas que hagan posible que el alfabetizando ejerza el papel de sujeto de conocimiento en el proceso de su alfabetización. El educador tiene que ser un inventor y un reinventor constante [...] Lo importante es el ejercicio de la actitud crítica ante el objeto (Freire, citado por Dussel, 1998, p. 434).

En continuidad con las palabras de Freire, una tarea sustancial del docente es seguir los postulados de la filosofía de la Universidad, tomando en cuenta la atención de sus estudiantes y averiguar sobre su comprensión del mundo, sus formas de hablar, sus saberes experienciales, su religiosidad, su salud, su manera de mirar su propio cuerpo y la vida. En tal sentido, la Universidad solo puede funcionar si sus docentes responden a la idea que la edifica, pero también si se identifican con su pensamiento y lo hacen propio:

una educación dialogal y activa, que asume la responsabilidad social y política, se caracteriza por la profundidad en la interpretación de los problemas. Por la sustitución de las explicaciones mágicas por

la de principios causales [...] Por la seguridad en la argumentación (Freire, citado por Dussel, 1998, p. 435).

La idea de Universidad que se constituye en referente de estudio, se edifica bajo la concepción de estar abierta al diálogo, ser un espacio de encuentro y de reflexión, donde la acción de sus sujetos se encauce con solidaridad hacia el mundo que necesita ser transformado, sin caer en el reduccionismo de educación bancaria la cual concibe la formación como aquella acción que deposita ideas en los sujetos estudiantes, olvidando ver al sujeto como persona. La Universidad, como institución formadora, debe mirar más allá de los conocimientos científicos y técnicos, para abrazar una filosofía humanista:

La concepción humanista y liberadora de la educación [...] jamás dicotomiza el hombre del mundo. En lugar de negar, afirma y se basa en la realidad permanentemente cambiante. No sólo, respeta, la vocación ontológica del hombre de ser más [...] Estimula la creatividad humana. Tiene del saber una visión crítica; sabe que todo saber se encuentra sometido a condicionamientos históricos-sociológicos. Sabe que no hay saber sin la búsqueda inquieta, sin la aventura del riesgo de crear. Reconoce que el hombre se hace hombre en la medida en que, en el proceso de su hominización, es capaz de admirar el mundo (Freire, 1970, p. 48).

Una síntesis ilustrativa de este estudio lleva a concebir a la Universidad como el espacio donde, desde la institucionalidad, se ponen en juego conocimientos, saberes y ante todo identidades. Ello es comprensible cuando se reconoce, de acuerdo con las ideas de Habermas, que un estudio desde el orden de lo humano y lo social, visualiza las condiciones sociales de la existencia humana como procesos de autoformación de la identidad de los sujetos; para ello, se requiere de una conciencia formada a través del diálogo, que se da por la influencia social recíproca. La autorreflexión es la acción que lo permite e implica una conciencia liberada de quienes participan en el trabajo de análisis.

En la misma línea expuesta hasta este momento, el segundo referente base dentro de este trabajo de investigación es la idea de *sujeto*, la cual dio soporte a este entretejido analítico que permitió identificar, entender e interpretar las construcciones identitarias de los docentes universitarios lasallistas que fueron entrevistados.

Trasladar el concepto de *sujeto* a la función docente implica asumir que “*Sujeto* es el miembro de una colectividad, inserto en el horizonte de un mundo de vida formado por convicciones; que actúa comunicativamente y se relaciona de manera intersubjetiva para llegar a acuerdos” (Habermas, 2002, p. 104).

La idea de *sujeto* lleva entonces a entender que quien decide ser docente y formar parte de una institución dedicada a la educación universitaria se asume como una persona que se plantea el reto de encontrar y de incluirse en un espacio singular para acoger y desarrollarse como humano y para hacerse consciente de la propia vida. “De lo anterior se deriva que el hombre se hace y hace en espacios existenciales en los que transforma en acto sus potencialidades humanas” (Zemelman, 2002, p. 61).

Desde este planteamiento, el sujeto es un ser social con historia, construye historia, establece lazos de comunicación e identificación con los demás y se instala en una búsqueda permanente a partir de sus propias potencialidades e intereses. “Ahora bien, si el hombre es este ser de la búsqueda permanente, en razón de la conciencia que tiene de ser inconclusión, esta búsqueda implica: a) un sujeto, b) un sujeto punto de partida, c) un sujeto objetivo” (Freire, 1970, p. 43).

El sujeto inserto en la institución lasallista requiere asumirse como miembro de una comunidad (lo que lo hace sujeto), en constante búsqueda de su realización y en interacción directa con los demás (punto de partida), con el mundo y con la vocación de servicio que se erige desde la perspectiva cristiana (objetivo).

1. Formación para la vida

En el entorno de la escuela contemporánea, se dice que la educación tiene una doble misión, “enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de coincidencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos” (Delors, 1996, pp. 6-7). Es un gran reto converger en esta misión, ya que esos cuatro pilares, que encierran un tesoro, aún siguen siendo el trabajo diario y arduo de la escuela.

Dentro la cultura organizacional de las universidades lasallistas, la misión, la visión y los valores que orientan la obra educativa se encuentran inspirados por el carisma del IHEC, el cual es caracterizado en los documentos “Declaración sobre el hermano de las escuelas cristianas en el mundo actual” y en las “Reglas comunes de los hermanos de las escuelas cristianas”

(de La Salle, 2001), donde el espíritu de los textos motivan a que cada lasallista “se esfuerce por integrar en su persona las dimensiones constitutivas de su vocación, en la misión” (de La Salle, 2001, RC. 1, 12), para que de esta manera la educación tenga, como eje fundamental, el servicio a los más necesitados y la vida en comunidad. Pero ¿cómo incorporan las instituciones educativas lasallistas de nivel superior de este estudio dicha misión?

- La *Universidad De La Salle Bajío, México*, plantea: en su misión institucional inspirada en la herencia lasallista de fe, fraternidad y servicio, la misión de la formación integral de las personas, con el fin de colaborar en la construcción de las comunidades y la transformación social; para ello se orienta hacia la búsqueda constante de la verdad acerca de la naturaleza, del hombre y de Dios.

- La *Universidad La Salle, Ciudad de México*, establece: la Universidad está comprometida con la *formación de profesionales, solidarios y participativos*, capaces de ser agentes de cambio en el entorno local y global, para y desde los más desfavorecidos, a través de la búsqueda de la verdad para construir una sociedad más justa y fraterna.

- La *Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia*, determina: educar de manera integral y generar conocimiento que aporte a la transformación social y productiva del país. Por esta razón participa activamente en la construcción de una sociedad justa y en paz mediante la formación de profesionales que, por su conocimiento, sus valores, su capacidad de trabajo colegiado, su sensibilidad social y su sentido de pertenencia contribuyen a la búsqueda de la equidad, de la defensa de la vida y del desarrollo humano integral y sustentable.

- La *Universidad La Salle Noroeste, México*, define: una universidad de inspiración cristiana con carisma lasallista. Tiene por misión *promover la formación integral* de las personas, para que lleguen a ser profesionistas de calidad, animados por los valores cristianos.

- En *La Salle, Canoas - Brasil*: la misión es *promover la formación integral y continuada de la persona*, a través de la enseñanza, la investigación y la extensión de excelencia, para el desarrollo sostenible de la sociedad, fundamentado en los principios y la tradición y en los principios cristianos lasallistas.

La Misión del *Centro Superior de Estudios Universitarios La Salle*, con sede en Madrid, España, es la formación integral de profesionales que, convencidos del valor de las personas, se comprometan con responsabilidad global en la construcción de una sociedad y un mundo mejor, a través de la búsqueda de la verdad.

Derivado de esta realidad, en la que todas las universidades de este estudio buscan la formación integral, declarada desde su misión educativa, lo que corresponde es identificar, en las entrevistas de los docentes, la subcategoría formación para la vida, que ocupa un lugar muy importante en el análisis, puesto que se presenta como un eje transversal en la vivencia de cada obra lasallista, y lo relevante es clarificar ¿cómo ven la formación integral los profesores? Para ello se abordan diversos rasgos que clarifican ¿cómo los docentes construyen significados – sentidos múltiples entorno a la categoría formación integral?

1.1. Educación centrada en el estudiante (acompañamiento)

En este aspecto, hacemos referencia a los elementos del discurso de los docentes que participaron en la investigación que dan cuenta del acompañamiento, su concepción y la vivencia con sus estudiantes. Se rescata el elemento de cercanía, de aproximación al otro, que en, palabras de Juan Bautista de la Salle, se denomina *vigilancia*. En carta al hermano Roberto, el fundador establece: “Cuide de que la escuela funcione siempre bien” (de La Salle, 2001, C. 57, 12), lo cual implica en el contexto contemporáneo que primero hay que atender a los alumnos, ya que en esto se concreta la finalidad de toda institución educativa, coincidente con la misión lasallista.

Por acompañamiento, dentro del carisma lasallista, se comprende y establece una forma de relación, de mediación influenciada por la preocupación del lasallista por el otro, por su formación, por él como persona. Se identifica un profundo interés de formar a los jóvenes, reconociendo la importancia de las relaciones personales entabladas en la comunidad.

Consecuencia del encuentro entre el docente, el estudiante y la apertura en este proceso, surge el tema central del acompañamiento, pero, ¿cómo se da esa relación entre los maestros universitarios y los alumnos lasallistas? Por lo que se describe en algunas de las entrevistas, la relación que se establece es fraterna y cercana con los estudiantes, expresada tanto por el interés del docente hacia sus estudiantes, y que se manifiesta en asumir esta característica dentro de sus responsabilidades como docente en este tipo de instituciones.

Para los docentes es elemental su cercanía con los estudiantes, porque más allá del proceso de aprendizaje son comunidad en crecimiento, seres humanos que comparten, discuten, aportan y debaten no solamente sobre los contenidos disciplinares, sino también sobre las perspectivas humanas, los retos sociales y en ello se descubren el sentido del acompañamiento profundo. Cuando se está pendiente del otro, de reconocerlo como el otro que complementa y enriquece, también se dan escenarios de frustración, pero siempre con la convicción de que las diferencias y los problemas unifican la formación humana, todo ello reflejado en el interés por el otro. Se identificaron gran cantidad de comentarios relacionados a este tema y pueden observarse en los casos siguientes:

Lo que vivo a diario con mis alumnos, el entender qué significa cada uno de ellos, aunque tenga muchos estudiantes y muchos cursos que doy, comprender que significan ellos como persona más como estudiantes siendo que cada uno tiene un mundo diferente; y yo no quiero ser ni la psicóloga, ni la mamá, ni nada de estas cosas, pero sí una persona que los acompañe, que ellos sepan que yo estoy ahí y que entre todos construimos (Entrevista, Docente 101)¹.

Cuando hablamos de las relaciones, podemos encontrar en Heidegger (2003) la idea de que una experiencia solamente acontece cuando estamos en relación con el otro. No hay formación cuando no hay relaciones. Freire dice lo mismo: “Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan a sí mismos, mediados por el mundo” (1987, p. 68). Cuando afirma que los hombres se educan entre sí, implica que en todas las relaciones el significado del aprendizaje, no es solo un aprendizaje de contenidos vinculados con las disciplinas científicas, sino también de los elementos que son fundamentales para la vida. Ese es todo el propósito de la educación para La Salle y es un principio fuerte de la pedagogía humanista.

Para los que tuvieron toda su educación como lasallistas desde niños, esta cercanía suena como algo natural, lo que muestra que este rasgo, tan propio de esta pedagogía, sigue siendo un elemento en estas escuelas, hasta la educación superior. En la “Guía de las escuelas cristianas” (de La Salle, 2001), el

¹ Cada docente entrevistado se registró con un código de identificación. Las citas respectivas a las entrevistas tendrán este formato: Entrevista, Docente n.º.

maestro es muy cercano al alumno, sin familiaridades ni cualquier tentativa de amistad, pero con docilidad y afectividad, para

que los maestros se esfuercen por ser atractivos [...] sin caer por ello en la familiaridad, que se hagan todo a todos sus alumnos para ganarlos a todos para Jesucristo y que se convenzan de que la autoridad se alcanza y se mantiene en la clase más con la firmeza, la gravedad y el silencio que con los golpes y la dureza (de La Salle, 2001, GE. 16, 2, 16).

También aparece con mucha fuerza la idea del acompañamiento, que entre los profesores entrevistados sigue siendo una idea fundamental. El acompañamiento y la acogida son considerados rasgos lasallistas:

Una marca característica es la acogida. El profesor lasallista acoge, él realmente llega cerca del alumno, es el profesor que va a atender a un alumno que está con problema, que está enfermo, que no puede entregar el trabajo aquel día, que no vino en la evaluación, es aquel que comprende, que escucha, que sabe mirar lo que está pasando con el otro y tiene mucho la cuestión de la empatía, es el saber que el otro está aquí, conviviendo conmigo y yo necesito entenderlo y acogerlo de cierta manera. Creo que ser lasallista es saber entender, saber acoger al otro, tener esa empatía, ser receptivo (Entrevista, Docente 401).

Dentro de las experiencias narradas, los docentes de las diversas instituciones refieren la importancia de la comunicación verbal y no verbal con los estudiantes, para identificar sus aspiraciones, sus pautas de pensamiento, su ideología y encontrar una relación constructiva y significativa, que se fomenta en la bidireccionalidad del aprendizaje:

Se busca que la gente que llega aquí se integre, pero hay unos que no se vinculan y no quieren hacer comunidad. Creo que es importante que los alumnos vean que entre maestros hay un trabajo interdisciplinario, que en algún momento tenemos que trabajar juntos (Entrevista, Docente 204).

Como todo este sentido ante la comunidad lasallista, a pesar de que vienen chicos de preparatorias completamente distintas al sistema

de estas escuelas, de alguna manera veo cómo poco a poco se van involucrando; hay de repente críticas, sobre todo en primer semestre de algunos chicos que vienen de otras preparatorias incluso laicas y que dicen que aquí la universidad parece que es una extensión de la preparatoria (Entrevista, Docente 208).

Desde el encuentro con el otro, se recupera la relación maestro-alumno con fines de aprendizaje declarados, pues se aborda como una interacción de individuos en una relación humana y fraterna, anclada por una serie de valores e ideales propios del lasallismo.

Pues, un docente lasallista, según mi definición, es aquel que da algo más de, para lo cual fue contratado. O sea, me contrataron para dar clase a nivel de licenciatura, bien, lo cumplo, pero siempre damos algo más, como tener este [...] persona a persona el seguimiento de los alumnos, apoyarlos, orientarlos, tanto en lo académico, y si se puede, si ellos lo permiten, algún consejo personal (Entrevista, Docente 225).

Dentro del entorno pedagógico, en el encuentro del profesor y el estudiante es fundamental el tema del acompañamiento, siendo presencial o a distancia; es una característica que sin duda se vive en el entorno lasallista. Se percibe que el acompañamiento es una de las fortalezas que evidencia el quehacer de los profesores universitarios lasallistas, entendido como una estrategia de proximidad y acción eminente hacia el encuentro con el otro; es la inspiración de las instituciones lasallistas las que mueven a los docentes a sentir tan latente y vivo el acompañamiento con los que se nos encomiendan.

Por ejemplo, cuando veo estudiantes que tienen problemas, yo me acerco a los directivos, a la dirección, a la decanatura, siempre también nos están diciendo: —pilas con los estudiantes que están mal o que tienen de pronto comportamientos extraños— yo siento que somos cercanos a los estudiantes, yo siento que ese acompañamiento es positivo (Entrevista, Docente 116).

Es cierto que en la interacción entre los estudiantes y los docentes, el acompañamiento en ocasiones puede generar tensiones. Al estar en un entorno de formación en el cual las diferencias se presentan entre los agentes educativos, es importante conciliar dichos problemas para generar

aprendizajes desde el conflicto cognitivo y no desde el pseudoconflicto que implica una barrera del aprendizaje, al querer imponer ideas en los estudiantes que pueden no ser observadas desde la misma perspectiva. El carisma del lasallista puede llegar a generar ambientes de fraternidad en la diversidad encontrando la didáctica de la mediación en el aprendizaje de los que intervienen en el acto educativo.

Lo que dice Meirieu que el problema de la educación es un problema de ética, porque tú no puedes por un lado imponerle tu saber, pero tú tampoco por otro lado te puedes plegar al capricho del estudiante que no quiere aprender nada y no valora la tradición, el acervo cultural de la humanidad, ni esclavo de los caprichos del estudiante, ni imposición de lo que tú crees que la humanidad tiene que transmitirle a un estudiante porque lo tiene que conocer; es una negociación, un juego ético allí y ahí viene la didáctica como una tentativa de hacer interesante el aprendizaje y yo ese carácter de interesante, de cómo motivo al estudiante, me lo inspiran la espiritualidad lasallista (Entrevista, Docente 110).

Esta preocupación aparece con claridad en la “Guía de las escuelas cristianas”, cuando La Salle propone un modelo de formación de los docentes buscando que ellos sean los mejores y reciban el mejor acompañamiento por aquellos que tienen más experiencia:

Esta Guía se ha redactado en forma de reglamento sólo después de numerosos intercambios con los Hermanos de este Instituto más veteranos y mejor capacitados para dar bien la clase; y después de la experiencia de varios años, no se ha incluido en ella nada que no haya sido bien acordado y probado, cuyas ventajas e inconvenientes no se hayan ponderado, y de lo que no se hayan previsto, en la medida de lo posible, los errores o las malas consecuencias (de La Salle, 2001, GE. 0, 0, 2).

Este rasgo de educación centrada en el estudiante, específicamente de cómo se percibe el acompañamiento, queda manifestado en una analogía como esa *confianza* que se establece entre profesores y alumnos es la misma *fe* que se percibe en el ambiente lasallista, ese ideario y valores que reflejan un eje central del lasallismo, el cual se basa en la interrelación de los agentes

involucrados en el ámbito educativo, la confianza que deposita el maestro en sus alumnos y viceversa, es la misma confianza que los lasallistas tenemos en nuestra fe de inspiración cristiana.

1.2 Educación ligada a la vida

Dentro de cada modelo educativo, en las diversas universidades públicas y privadas, se contemplan las funciones sustantivas de la docencia, la investigación, la extensión de los servicios y la cultura, pero hay un sello particular en las universidades de inspiración lasallista que agregan unos ejes transversales a dichas funciones: la transformación social, la formación integral y el desarrollo de las personas; como lo expresan los agentes educativos de las universidades que participaron de este estudio.

La Universidad impulsa, coordina y articula las acciones que permiten estimular en su personal y alumnos las capacidades inventivas, de conciencia social, de liderazgo, la formación profesional para el trabajo y la participación solidaria y subsidiaria; con la finalidad de desarrollar en su comunidad el conocimiento y la aplicación de valores que la hagan participar en la cultura universal, favoreciendo la identificación con la cultura nacional y el desarrollo sostenible.

Es tanto el vínculo como el impacto que la Universidad lasallista tiene con los entornos local y global; la forma en la que colabora en la solución de las necesidades sociales, a partir de la formación técnica, científica y humanista que ofrece y de la generación del conocimiento que impulsa.

En la actualidad, la Universidad lasallista mantiene vivo este legado, fiel al espíritu de sus orígenes, destacándose por cumplir con esta misión. Ser responsable socialmente es fortalecer las alianzas con la empresa y demás organizaciones públicas y privadas en función de un objetivo común: lograr un alto impacto social mediante la transformación de la realidad.

La Universidad lasallista, inspirada por los valores cristianos, ha mantenido su objetivo principal de educar y formar personas calificadas que, dotadas de valores consistentes, contribuyen a la promoción de una sociedad más igualitaria, fraterna y participativa.

El pensamiento de que la educación y la vida están directamente relacionadas —y la educación está al servicio de la vida— nos remite al pensamiento originario del fundador Juan Bautista de La Salle, que en sus escritos pedagógicos manifiesta la misma idea con relación al compromiso social, según el pensamiento de su época.

El carisma lasallista impregna la práctica de los docentes, para que sus materias se vinculen con aspectos sociales y con los problemas reales que se presentan en sus contextos locales y globales. Es, a través de la docencia, el espacio donde se concretan proyectos que buscan la significatividad de la vivencia que se da en cada disciplina tanto en el campo laboral como en el campo social de cada país, aludiendo al perfil humanístico que se inserta de forma transversal en el proceso de aprendizaje.

El perfil humanístico que se le da a los alumnos, es decir, están conectados a una realidad, están conectados con los seres humanos, están conectados con la sociedad y se hace un esfuerzo muy grande para que estos continúe sucediendo, no es el simple alumno que lo meten a las clases, lo meten a los laboratorios, lo meten acá y termina siendo un producto aislado de una realidad y meramente técnico, sino al contrario hacen una vinculación uno a uno, entre el alumno y la sociedad entonces creo que esa es una parte que podría catalogar como, o que podría responder a esta pregunta (Entrevista, Docente 229).

La didáctica en el aprendizaje invita a que se relacionen los agentes en formación con el contexto, otorgando significatividad al conocimiento desde la realidad y las problemáticas sociales. Conocer, adentrarse y vincularse con dichos contextos son las premisas para que la formación integral se de en forma significativa.

Intento hacer actividades para que los chicos se vinculen con el ambiente humano, con el entorno humano entonces [...] por ejemplo, allí, cerca de la universidad en el norte está el Codito, o esos barrios como San Antonio, que son barrios de invasión, o barrios de estratos bajos, entonces también los he llevado a ser caminatas con las comunidades y hemos visto experiencias por ejemplo de huertas caseras, viveros muy artesanales, para que ellos conozcan una realidad de la seguridad de la agricultura familiar urbana (Entrevista, Docente 105).

La conciencia social desarrolla, en los docentes y estudiantes, la perspectiva crítica en el abordaje teórico-práctico del aprendizaje, genera las bases para el estudio de los problemas profundos de la realidad que los circunda, lo que permite preparar de forma integral al alumno, no solo como buen

técnico de la disciplina sino como aquel agente de transformación social que requieren la sociedad.

No tenemos solamente que construir y sacar profesionales, tenemos que construir ciudadanos, personas y sujetos que sean conscientes de sus realidades y que puedan actuar con base en ese conocimiento de su propia realidad para intervenir y afectar a los otros desde luego de manera positiva según el ideal (Entrevista, Docente 119).

Existen componentes y manifestaciones personales y sociales en construcción permanente y dinámica, que articulan factores internos y externos en un contexto determinado para el aprendizaje contextualizado y significativo de los alumnos. Como toda institución universitaria pretende desarrollar esos líderes críticos con un enfoque social, con valores que los identifican y que son su *marca*, dichos valores deben ser reconocidos en cualquier acto manifestado por nuestros alumnos, desde un carácter axiológico o técnico:

Entonces esa es la verdadera y la única opción que nosotros tenemos aquí enfrente, crear líderes, pero no cualquier líder como lo publicitan las universidades, líderes con valores, líderes preocupados por su entorno social, con ganas de conectar a las comunidades más lejanas con las comunidades centrales, y además que estas unidades hagan sinergia y generen un cambio y una transformación social. El mismo ideario lo plantea así (Entrevista, Docente 207).

Como lo propone Habermas (citado por Díaz, 2007), el enfoque didáctico, desde el que se pueda comprender la identidad del docente universitario, nos remite a una reflexión del trinomio sociedad, educación y didáctica, el cual es retomado por la Escuela Crítica de Fráncfort, que a mediados del siglo xx surge en oposición radical a los enfoques tradicionales y tecnocráticos de la educación y pone al centro de la discusión, el problema del poder, el análisis de las instituciones como creaciones humanas y el trabajo docente enmarcado en la escuela.

La participación solidaria de los estudiantes en los proyectos comunitarios que desarrollan los docentes, produce una perspectiva crítica que genera la interacción con el otro, dando sentido y significatividad al aprendizaje del alumno, pero sobre todo reforzando la sensibilidad y empatía con los

más necesitados, que es misión de estas instituciones, la cual han mantenido desde hace tres siglos desde su fundación.

Yo creo que tiene mucho que ver la proyección social con mi docencia por las materias que yo doy, porque finalmente trabajamos con personitas, por ejemplo, en los talleres infantiles siempre estamos tratando de que vengan niños que tienen alguna necesidad especial, entonces sí tiene una proyección de ayuda hacia los que necesitan, hacia la comunidad, y los muchachos se ven muy sensibilizados en este sentido (Entrevista, Docente 201).

El mismo pensamiento se puede encontrar en Freire, cuando desarrolla la idea del ser humano como alguien en continua construcción, o sea, “alguien que nunca está completo” (1987, p. 72).

Otro aspecto fundamental es la formación para el trabajo, la vinculación con el entorno empresarial, que demanda una formación técnica de los jóvenes egresados de las universidades; aunado a lo anterior, los docentes lasallistas reconocen que la formación técnica debe ser complementaria con la formación humana, aquella que requiere el entorno social, para enfocarse en la solución de problemas locales y globales, con una perspectiva humana y con la capacidad técnica, aquello que caracteriza a un agente de transformación social.

Creo que sobre todo la parte de la filosofía, la frase que normalmente nos presentan de ‘profesionales con valor’, en esa parte sí creo que uno debe estar muy identificado porque puedes ser un alumno muy competente que tenga conocimiento, pero, creo que lo que necesitamos actualmente es personas que sean honestas, que sean leales, que sean responsables y que sean como parte del cambio que necesita nuestro país para que todos tengamos una mejor calidad de vida (Entrevista, Docente 224).

Freire rescata la idea de aquel ser que busca *ser más* parece decir que siempre es posible buscar más, vivir más, aprender más, desarrollarse más, hasta el fin de la vida. La educación es un itinerario formativo que se va desarrollando y nunca se acaba, pues la persona está en un continuo crecimiento.

1.3 Educación fraterna

Dentro del contexto de las universidades lasallistas, se habla de una misión a la que se entrega toda obra, la cual se enuncia en las “Reglas comunes de los hermanos de las escuelas cristianas”:

Este Instituto es de grandísima necesidad porque, estando los artesanos y los pobres ordinariamente poco instruidos, y ocupados todo el día en ganar su sustento y el de sus hijos, no pueden darles por sí mismos la instrucción que necesitan, y educación honrada y cristiana (de La Salle, 2001, RC. 1, 4).

Por otra parte, en el “Memorial sobre el hábito”, de La Salle plantea el fundamento de la vida en comunidad, “cuando se solicita ingresar [...] no se tiene otra idea que la de incorporarse a una comunidad para permanecer en ella el resto de la vida” (2001, MH. 0, 0, 44). Esta última afirmación en el relato lasallista es la historia de una comunión para lograr la misión, o más exactamente de una *fraternidad* para la educación de los más pobres. La esencia de todo lasallista es reconocer lo que hace interesante y empuja a continuar con esta obra, que desde el principio se ha identificado con los términos *juntos y por asociación – indivisa manent* (lo unido permanece).

La escuela lasallista está llamada a convertirse sin cesar en una escuela de fraternidad; su proyecto prohíbe cualquier selección o elección de personas.

Una característica decisiva del carisma lasallista, vivir la comunidad, no es una simple estructura formal, es un dinamismo, fruto del diálogo y el encuentro entre quienes comparten una misión educativa en todo el mundo, confinados al carisma que los entrelaza.

Toda la educación fraterna se inicia con los actores, con aquellos que se reúnen no solo para formar un equipo de trabajo, sino para soportar, como una organización eficaz, el peso de una misión común; esta organización no se percibe en esencia como distante, sino incluso cercana a una familia.

Como yo lo veo y lo vivo con mis compañeros, es que son muy cercanos a los alumnos, y siento que es la diferencia con las otras universidades, que la cercanía acá es muy fraternal, que todos a la final somos iguales, y que aunque sean alumnos tenemos una afinidad, nosotros nos vemos como iguales, no existe como el profesor

intocable y al que no se le puede hablar, sino que es muy familiar; entonces acá en la facultad y con mis compañeros yo noto ese comportamiento de todos, entonces es todo muy familiar (Entrevista, Docente 101).

El diálogo entre los actores de la comunidad lasallista se da de forma cercana, incluso es lo que se reconoce como acompañamiento, un carisma que comparten en la comunidad, que invita a reproducirlo al estar en este ambiente, no por obligación, sino por la historia viva del testimonio de los miembros y que llega a cada uno y convoca a continuarlo.

Lo otro es que yo soy la misma persona dentro y fuera del aula, el mismo trato con los estudiantes lo tengo dentro del aula, como fuera de ella y trato de ser muy fraterna, sin dejar de ser exigente, sin dejar de ser rigurosa, trato de ser muy fraterna con los estudiantes, creo que las relaciones humanas sí tienen mucha importancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en el cómo me relaciono con mis estudiantes; de alguna manera siento que sí ha impactado la forma como ellos aprenden y los resultados de los espacios académicos (Entrevista, Docente 102).

En el mensaje que llega desde la historia fundacional del Instituto de los Hermanos de La Salle y sus diversas obras, la asociación nace en la comunidad y desde la experiencia que se vive ahí, la cual nos recuerda cuál es la raíz, de dónde viene, a dónde va y al mismo tiempo amplía la mirada desde el *aquí y ahora* hasta universalizarla en el espacio y en el tiempo, para servir a la misión:

Pues en primer lugar humanismo, hay mucho calor humano, sinceramente sí hay fraternidad, eso sí lo comparto, pues también una responsabilidad sobre todo con la persona que le damos servicio porque prácticamente mi idea cambió de ser un docente catedrático y dar clases, a dar un servicio y el servicio no es nada más la cuestión académica, es un servicio un poco más allá, de acompañamiento, de estar, de guiar (Entrevista, Docente 202).

Cuando se trabaja con grupos de personas, especialmente de distintos lugares como los profesores entrevistados, no se puede esperar un pensamiento uniforme. Aunque todos trabajen en instituciones lasallistas, las diferencias

culturales y las individualidades implican pensamientos a veces distintos dentro de una misma área.

A pesar de eso, entre los profesores se percibe una cierta unidad de pensamiento cuando se hablan de algunos temas, como se puede leer en el tópico anterior. Gran parte de ellos adoptaron en su discurso los conceptos lasallistas de asociación, de fraternidad, de vocación, de misión. Así que un conocedor del pensamiento de La Salle puede ver en esto la traducción de lo que el fundador dijo en sus escritos y en su obra. Aparece, por ejemplo, la idea de la ternura asociada a la firmeza cuando se habla del acompañamiento.

Pero algunos elementos son frágiles. Una de las debilidades están en las tensiones de trabajo. En distintos entrevistados, se percibe, dependiendo del país de donde se habla, un problema serio en lo que se refiere a la valoración del profesor. Desde la institucionalización de la obra de La Salle, se tuvo al maestro en el centro del sistema, conjuntamente con el alumno; hoy se percibe, a veces por cuestiones legales u otras cuestiones, una relación puramente comercial, de patrón y empleado. Aunque las leyes así lo exigen, la idea lasallista de asociación hace ver las relaciones de trabajo de un modo distinto.

De alguna forma, cuando los maestros hablan de problemas en las relaciones de trabajo, las universidades están reproduciendo un modelo social. Este modelo, que en el siglo XXI es bastante frágil, puede llevar a conflictos con el discurso lasallista y afecta, de modo severo, la identidad lasallista del docente.

Hay otros dilemas importantes y, al mismo tiempo, algunos silencios. Llama la atención lo poco que se habla del servicio educativo a los pobres, a pesar de no haber una pregunta específica sobre ese asunto. Parece ser una relación más teórica que práctica, cuando se dice, por ejemplo:

En la relación docente en el tema de la justicia y no solamente de la justicia social para afuera sino de la justicia social también acá también con los estudiantes, un valor y algo que me ha gustado tal y como está planteado es el compromiso con los pobres. Pero en el fondo yo creo que lo tengo, que lo tenemos y yo lo digo, yo creo que la Universidad de La Salle es una de las mejores universidades del país (Entrevista, Docente 122).

Uno de los elementos principales del lasallismo es el servicio educativo a los pobres y parece no ser un elemento tan internalizado por los docentes entrevistados. Quizás ese elemento pudiera ser mejor trabajado en las universidades.

2. Pensamiento lasallista

Escribir sobre pensamiento lasallista implica reconocer la apuesta de respeto y defensa de la dignidad de la persona humana donde se forma en valores para generar conciencia de las implicaciones de las acciones de cada uno de nosotros como seres humanos, con el otro y con la naturaleza, pensando en el hoy, pero propendiendo por mejorar las condiciones futuras de país y de planeta desde una cosmovisión cristiana de la vida.

El carisma lasallista impregna la práctica de los docentes para que sus materias se vinculen con aspectos sociales y de los problemas reales que se presentan en sus contextos locales y globales, y es ahí, a través de la docencia, donde se concretan proyectos que buscan la significatividad de la vivencia que se da en cada disciplina tanto en el campo laboral como en el campo social de cada país, aludiendo al carisma lasallista que se inserta de forma transversal en el proceso de aprendizaje.

2.1 Educación abierta a las problemáticas del entorno

La *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, aprobada por la Asamblea de Naciones Unidas (2015), plantea a los países y a sus ciudadanos la implementación de acciones que permitan la superación de la pobreza, que orienten el desarrollo hacia la sostenibilidad y el establecimiento de una calidad de vida digna para todos. Las universidades son instituciones que pueden incidir en la solución de los múltiples problemas que tenemos en el planeta tierra a nivel de conservación del agua, el aire, los suelos, junto a los problemas de salud, escasos recursos económicos; factores que están presentes en el diario vivir de las aulas universitarias, sin importar el espacio académico que se esté acompañando e implica estar comprometido con la vida. Estos aspectos se encuentran al entrevistar a los profesores lasallistas, los cuales manifiestan que los estudiantes son jóvenes sensibles, que participan en obras sociales como las misiones o en actividades de apoyo a la comunidad y reconocen que son privilegiados al poder aportar a gente que es menos afortunada y que requieren del conocimiento, experiencia y apoyo que se les pueda dar.

Lo anterior permite entender por qué el pensamiento lasallista debe propender a ser flexible, creativo, abierto y crítico, permitiendo el desarrollo de los estudiantes en capacidades de trabajo colegiado, sensibilidad social y sentido de pertenencia para que contribuyan a la búsqueda de la equidad, de la dignidad de la persona y del desarrollo humano integral y sustentable, el cual se puede abordar desde la educación abierta a las problemáticas del entorno desde cada área del conocimiento presente en la oferta educativa de las universidades lasallistas.

Aspectos que en América Latina se quieren investigar y que desde múltiples facetas se nutren de distintos campos y diversas disciplinas que necesariamente producen, en forma constante, nuevas estrategias para buscar solución a la cantidad de problemáticas que a diario se gestan y que, desde las aulas de clase o en otros espacios académicos, se quiere contribuir con soluciones vivenciadas en pequeña escala por docentes y estudiantes en esta investigación y que inciden en la motivación y visión de futuro de los profesionales que se están formando de manera integral.

Factores que también tienen que ver con la gran responsabilidad del tipo de profesional que se esté formando, donde las investigaciones que se realicen a nivel básico, aplicado, combinado, tecnológico o instrumental, sean de orden disciplinar, multidisciplinar o transdisciplinar; para ello, se requiere de mayor apoyo institucional y de país, que garantice mejores condiciones para el desarrollo de los proyectos.

Estos factores permiten presentar lo que se encontró en la investigación: los profesores narran sus experiencias en los diferentes semestres que acompañan a sus estudiantes, e incluso en el desarrollo de los trabajos de grado, con impactos a corto plazo, pero también a largo plazo, porque la comunicación es eje de construcción, como es mencionado por Habermas:

al actuar comunicativamente los sujetos se entienden siempre en el horizonte de un mundo de la vida. Su mundo de la vida está formado de convicciones de fondo, más o menos difusas, pero siempre aproblemáticas. El mundo de la vida, en tanto que trasfondo, es la fuente de donde se obtienen las definiciones de la situación que los implicados presuponen como aproblemáticas (1987, p. 84).

Estos elementos se pueden apreciar en un buen número de docentes quienes hicieron parte de este proyecto en los diferentes países, cuyo alto compromiso genera en los estudiantes investigación, trabajo comprometido

y sincero con comunidades, en las que un grano de arena produce mejoras o cambios reflejando algo de lo que aprendieron en los diferentes semestres de formación:

Se vivieron así, desde ejercicios con comunidades de bibliotecarios comunitarios que había en la ciudad, que es gente con pasión pero sin conocimientos, ayudarlos a que la universidad les dé un certificado así sea de asistencia, pero para ellos eso es grandísimo, y para los muchachos también vincularse y ver que ellos están estudiando esa profesión (Entrevista, Docente 126).

Así mismo, lo que desarrollan algunos docentes en derecho donde “El derecho fiscal, laboral, civil, lo pueden aplicar en asesorías jurídicas, y dan orientación al cliente. Le da una orientación valiosa totalmente gratuita” (Entrevista, Docente 206). Desde la medicina, ciencias agropecuarias, arquitectura o ingeniería, prestan servicio de asesoría gratis o las investigaciones generan soluciones a problemas de infraestructura y desarrollo físico, social y ambiental, mediante la aplicación e innovación de la tecnología y de los recursos disponibles.

Lo anterior permite reconocer cómo cada profesor vive y siente algunas de las orientaciones de la Casa Generalicia del IHEC y de la Región Latinoamericana Lasallista (RELAL), las que provienen del 42.º Capítulo General en el que se invita a las universidades e IES lasallistas a que, de acuerdo con sus competencias, promuevan la investigación científica sobre las causas de la pobreza y la injusticia social y la eliminación de estas causas y la preparación de técnicos y expertos profesionales en la conservación de nuestros ecosistemas, en colaboración con organizaciones nacionales e internacionales.

Para resaltar la contribución de cada profesor y de cada estudiante desde diferentes áreas del conocimiento, pero cada una de ellas con aplicación al entorno, con diferentes niveles de calidad en el cumplimiento de su misión, se aplican los conocimientos pertinentes acordes con lo requerido, que enmarcan las diversas experiencias y sus alcances a nivel social y de país, dejando ver en cada una de ellas el impulso de la investigación y su impacto desde la confianza en el otro y el trabajo colegiado con sentido de pertenencia en lo humano y sus valores de respeto, tolerancia y responsabilidad social, lo cual recae en una contribución a la solución de necesidades. Aspectos muy ligados a lo que se desarrolla en el siguiente apartado.

2.2 Comprensiones de ser maestros y ser estudiantes

Las comprensiones de ser maestros y ser estudiantes implica pensar en el ser humano; desde el lasallismo se espera que los primeros sean hermanos mayores acompañando a los hermanos menores en los procesos de búsqueda y aprendizaje. Juan Bautista de La Salle, en las “Meditaciones para los días de retiro” establece la figura del hermano mayor con la figura del *ángel custodio*.

Eso sucederá a quienes hayan ejercido la función de ángeles custodios para con los [alumnos] que la Providencia les confió, que hayan mostrado celo ardiente en su empleo, que lo hayan ejercitado continuamente (de La Salle, 2001, MR. 208, 3, 1).

Bajo esta importancia asignada a lo humano, es necesario resaltar el concepto de confianza, que es fundamental en cualquier relación y que, en palabras de Alain Touraine (1973), las tres clases de confianza deben ser:

- En nosotros mismos: si aprendo las habilidades correctas, si pienso con detenimiento, si doy de mí lo que debo dar, puedo hacerlo.
- En otros seres humanos: los seres humanos, como colectivo, pueden hacerlo, igual que cada uno puede hacerlo a nivel individual. Somos seres racionales que aunamos esfuerzos para crear un mundo digno en el que todos podamos vivir.
- En las instituciones sociales: el tiempo que transcurriera entre el momento de la planificación y el de la puesta en práctica, no variarían, se mantendrían igual.

Otra mirada que ayuda a ver estas realidades es lo planteado por Zemelman, quien afirma:

Ser hombre es serlo todos los días para todos los días, estar recién llegado. Pero no como metáfora sino como manifestación del esfuerzo de que podemos y queremos dar a nuestra existencia un significado histórico: estar-siendo desde lo inagotable de la relación con los otros, para los otros y desde los otros; de manera que el pensamiento permanezca abierto a las posibilidades de nuevas rearticulaciones entre voluntad y tendencia, así como a las posibilidades de diferentes voluntades según la naturaleza de los espacios para emerger como sujeto (2010, p. 12).

Como se describe atrás, las acciones que derivan de las comprensiones de ser maestros y ser estudiantes son desde las realidades de sujetos que llegan a las diferentes universidades lasallistas y requieren que abordemos el significado de pobreza planteado por Sen, quien indica que este concepto se construye a partir de las capacidades, es decir, de lo que la gente puede hacer: “pobreza es la ausencia de capacidades básicas que le permiten a cualquier individuo insertarse en la sociedad, a través del ejercicio de su voluntad” (1992, p. 302), aspectos que desde las realidades de las diferentes universidades lasallistas se viven así:

Desde la sensibilidad y disponibilidad hacia aquellas personas más frágiles, también por otro lado, hacia aquellas personas/alumnos que se esfuerzan enormemente y sienten pasión por su futura profesión; el poner en valor los aspectos más humanos, relacionales, espirituales [...] de las personas [...] es decir, al estar dando docencia en una profesión socio-sanitaria, no dejar de resaltar el valor de la persona, por encima del de la patología. Me ha hecho reflexionar mucho sobre el rol de ‘acompañante’ de procesos. Entender que los alumnos, están en ‘construcción’ (como nosotros) y que la adquisición de conocimientos, tiene que ir articulada de otros procesos que son de índole más personal (Entrevista, Docente 601).

Todo lo anterior permite concluir que, sin importar el origen del proceso realizado por el profesor, los estudiantes y las personas con las que se genere la intervención o el trabajo, la identidad lasallista se ve en un continuo movimiento en busca de dar lo mejor, independiente de las condiciones en las que se desarrollen y de las comprensiones de ser profesor y ser estudiante, las que se vinculan con las significaciones particulares del lasallismo desde las vivencias propias.

2.3 Significado personal del lasallismo

Desde las reflexiones expuestas en los campos anteriores, es posible apreciar una conexión directa con el significado personal del lasallismo, el cual, en palabras del hermano Carlos Gabriel Gómez Restrepo, en su discurso *La formación docente: un asunto de identidad lasallista*, establece que se puede comprender cómo

el lasallismo ha configurado una identidad caracterizada por un proceso educativo centrado en la persona, de origen en la realidad, reconocido por su rigurosidad académica, que educa en y para la vida. Es decir, educar a los futuros profesionales teniendo presente la perspectiva del desarrollo, humano integral y sustentable, para un trabajo socialmente productivo (2015, s. p.).

En esta misma línea, en diálogo con el hermano Edgard Hengemüle (2016), surge la pregunta: ¿qué es lo que debemos hacer nosotros hoy desde la educación superior lasallista? Las rutas a seguir son: (a) la conciliación de los orígenes lasallistas con los tiempos actuales; (b) tener los pies y los ojos puestos en el mundo de hoy, más que una práctica como mera referencia e inspiración; (c) trascender la materialidad de aquello que fue hecho por el fundador, a la luz de la posmodernidad en construcción; (d) recrear la educación que La Salle pensó y practicó con los fundamentos teóricos y los recursos tecnológicos hoy disponibles y (e) hacer interactuar al mundo educativo lasallista con las voces representativas de las necesidades, de los sueños, de las alternativas, de las dificultades, de las búsquedas, de los experimentos y soluciones de la educación del mundo en el que vivimos.

El significado personal del lasallismo, desde la educación superior hoy conlleva a la pregunta: ¿qué tipo de educación ofrecer? Ante la cual (recuperando las palabras de Juan Bautista de La Salle) puede responderse: una educación integral e integradora, cristiana, centrada en el estudiante, vinculada con la vida, eficaz y eficiente, fraterna, participativa y abierta. Respuesta que da lugar a otro cuestionamiento: ¿cómo se lee esto a nivel de educación superior hoy? Para un posible reparo en esto, se retoma lo planteado por el hermano Edgard Hengemüle (2016), quien explica que términos como *proyecto educativo* no fueron usados por el fundador, pero la “Guía de las escuelas cristianas” es el texto que más se acerca a lo que hoy se conoce como *proyecto educativo*.

Resalta la educación integral e integradora de toda persona, desde el desarrollo armónico de las dimensiones: física, intelectual, emocional, social, ético-moral, estética, profesional y espiritual. Formación del ciudadano y del cristiano. En conclusión: enseñar a vivir bien.

El carisma da a la Universidad lasallista su razón de ser; desde su inscripción en una filosofía humanista, también contribuye a su identidad y misión propias. Dicho carisma alienta al servicio de una historia dinámica que nunca es una simple repetición del pasado. Por eso, el legado de san Juan

Bautista de La Salle no puede identificarse solamente con sus *obras*, marcadas por las necesidades del período fundacional. Esta fuerza vital, esta energía espiritual, debe encarnarse constantemente por parte de las universidades lasallistas en su estructura organizativa y adaptarse a los tiempos y lugares, al contexto sociocultural y a las necesidades de los estudiantes en todos los lugares. Como eje constructivo de la identidad de la Universidad lasallista:

el carisma lasallista guía la formación de una estructura organizativa que sostiene y fortalece la identidad de la Universidad. Encarnar este carisma en la estructura organizativa de la Universidad es de lo más crucial a causa de las posibles consecuencias negativas de la rutinización (Hengemüle, 2016, pp. 18-19).

Estos elementos permiten entender cómo cada instante en la historia de cada institución presenta matices, acordes con las necesidades del país y del momento; afirmación válida si se considera lo que indica Zemelman:

la Historicidad alude a la apropiación de lo no dado en lo dado de la realidad, a una apropiación de contenidos posibles que puede llevarse a cabo desde diferentes ángulos, obliga a un rescate del pensamiento categorial, traspasando los límites del pensar teórico. Es por eso que la historicidad exige la ruptura de los marcos parametrales, al considerar la posibilidad de transformación de los contenidos conformados en su interior; en este sentido, la historicidad es la necesidad de lo indeterminado, en tanto exigencia de nuevos parámetros (1996, p. 124).

Un ejemplo de esto se muestra en las voces que se recuperan de algunos docentes:

Yo creo que es creer en donde estamos: institución de educación superior que marca diferencias respecto a otras. Una de esas grandes diferencias es el trato humano. El que el alumno es una de las grandes misiones, a su vez de la misión, el que se sienta un ser humano querido, un ser humano que tiene una misión en la vida y que conforme va creciendo se va dando de ello y lo agradece. Tarde que temprano, unos muy al inicio, otros después y otros muy después se dan cuenta, pero siempre eso es lo que nos hace ser diferente como

docente. Siempre está el agradecimiento de que estuvieron en el lugar en el que debían estar y que para mí es el mejor y que marca la diferencia estar en otra institución (Entrevista, Docente 221).

Aspectos que Habermas trata cuando afirma que

nuestra identidad no es solamente algo con que nos hayamos encontrado ahí, sino algo que es también y a la vez nuestro propio proyecto. Es cierto que no podemos buscarnos nuestras propias tradiciones, pero sí que debemos saber que está en nuestra mano el decidir cómo podemos proseguirlas. Pues toda prosecución es selectiva, y es precisamente esta selectividad la que ha de pasar hoy a través del filtro de la crítica, de una apropiación consciente de la propia historia (1989, p. 121).

Factores presentes en el continuo vivir de quienes están siendo parte de esta comunidad y que permite fortalecer la labor del maestro, como lo afirma Zemelman (2010), el hombre tiene que partir resolviendo la naturaleza de su relación con lo que lo rodea, lo que se traduce en una conjugación de elementos propios de su estar-siendo, pero también de otros que le son ajenos, como se puede apreciar en el siguiente apartado.

2.4 Espiritualidad y valores cristianos

La celebración de los 300 años de la pascua de san Juan Bautista de La Salle es un momento de inflexión para retomar y actualizar las extraordinarias aportaciones a la labor educativa de los niños y jóvenes. Vivir y testimoniar los cinco valores: fe, fraternidad, servicio, justicia y compromiso serán siempre una herramienta pedagógica para hacer realidad el sueño del padre fundador del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.

Son varios los ejemplos en donde los valores lasallistas son encarnados en las acciones cotidianas educativas, porque desde este pensamiento cristiano, son considerados semilla del reino de Dios y será él quien recoja la cosecha y lleve a cumplimiento su proyecto de amor a los hombres.

El trabajo conceptual y de análisis desde este campo secundario, se centró en tres aspectos fundamentales para lograr una articulación precisa y comprensible de la concepción de la espiritualidad que expresaron los sujetos en estudio: (a) conocimiento de la espiritualidad y valores cristianos, (b) vivencia de la espiritualidad y valores cristianos y (c) transferencia de la espiritualidad y valores cristianos.

2.4.1 Conocimiento de la espiritualidad y los valores cristianos

Las instituciones lasallistas generan las condiciones para que los docentes reconozcan y conozcan la espiritualidad y valores cristianos, no solo como la apropiación de un contenido conceptual, sino como resultado de la vivencia en los entornos lasallistas, los cuales impregnan la experiencia cotidiana de todos sus miembros. Los docentes tienen historias de vida diversas, entre las cuales muchas tienen antecedentes de formación en instituciones educativas de inspiración cristiana, así como de transición directa de la espiritualidad y valores cristianos en sus familias de origen. En estos casos, las acciones docentes matizadas con la perspectiva cristiana son un conjunto de las creencias y valores previos de los profesores. Para otros, el ingreso como docentes a las instituciones lasallistas es el primer contacto institucional con el cristianismo o, en particular, con el lasallismo. En estos docentes, la vivencia puede ir desde el respeto sin participación de estos valores o una oportunidad para apropiarse de ellos e integrarlos a sus prácticas educativas. La espiritualidad y valores cristianos tienen una doble dimensión, exterior e interior. Hacia el exterior se expresa en la comunidad, en la promoción de la convivencia orientada por el amor y la fraternidad, teniendo como referente la fe, la cual es un constitutivo existencial del hombre. En su dimensión interna, se refiere a las creencias personales y la experiencia espiritual que de ellas derivan, entre las que se encuentra la capacidad de vivir cada instante con una perspectiva de trascendencia.

Lo referido por los docentes da cuenta de lo expresado, su conocimiento de la espiritualidad y los valores cristianos se ha matizado con el enfoque lasallista, el cual se caracteriza por su invitación a la acción educativa y a traducirlo en experiencias de aprendizaje y desarrollo personal.

Desde la institución

Una institución de inspiración cristiana es aquella cuyo ideario es católico, pero que no está constituida por los elementos del concepto canónico de Universidad católica, esto significa que, no dependen de la jerarquía eclesial. La identidad cristiana se expresa de múltiples maneras en la vida y cultura de la institución, sobre todo en sus funciones sustantivas: investigación, docencia, extensión y gestión. La identidad cristiana se formula de modo explícito en los documentos constitutivos de las instituciones, se manifiesta en el discurso público y se refleja hacia el exterior.

A este respecto, se retoma el siguiente fragmento expresado por un docente:

Me acuerdo mucho una de las experiencias del primer módulo de capacitación docente, me explicó acerca del espíritu lasallista y un hermano siento que fue, creo que fue hermano Andrés, dijo que parte de ser docentes es como poder ser suave, pero a la vez ser firme y bueno, no sé a mí cómo que se me quedó muy grabado esta frase que él dijo (Entrevista, Docente 334).

Desde la vida y obra del fundador

El carisma lasallista se inspira en el itinerario histórico y espiritual de san Juan Bautista de La Salle y su instituto. El lasallismo se expresa en las realizaciones pedagógicas y en las que se materializa la misión y las manifestaciones de fe emanadas de la tradición nacida con su fundador. Es un estilo, una sensibilidad especial, una misión, un referente y un conjunto específico de valores. Su énfasis es en la profundidad humana de la tarea educativa y está como lugar privilegiado del vínculo del educador y los educandos, con Dios.

Se hace particular énfasis en el acompañamiento, que es un sello característico que impulsa a los docentes a un rol activo y comprometido con la formación de los estudiantes. El *acompañamiento* se refiere a la ayuda para que la persona, encuentre su proceso de crecimiento personal y espiritual, con ello la elevación de autoestima, en consecuencia, será generadora de confianza en la persona.

El acompañamiento requiere, entonces, de atención plena en la persona y, por ende, en la comprensión de su contexto y entorno. En otras palabras, interesarse por *su historia* que permitirá un *acortamiento* de la *barrera* entre el acompañante y el acompañado.

Yo diría el acompañamiento, templanza, no sé si es jesuita o lasallista, pero yo diría crítico y la otra ser muy testimonial en la práctica, creo que serían las que yo identifico y arriesgarle y apostar a los chicos eso es lo que se me hacía más llamativo de La Salle, que tenían confianza en la infancia y en el proceso que implica en los chicos y creo que eso es básico (Entrevista, Docente 307).

Desde los valores

Los valores lasallistas se orientan a cualquier educador quien a su vez los impulsa en sus estudiantes. Se representan en una estrella de cinco puntas y

son: fe, fraternidad, servicio, justicia y compromiso. Son el referente básico en la cotidianidad de todos los protagonistas de las instituciones lasallistas. La estrella de La Salle florece con cada acción inspirada en dichos valores.

Para los docentes, servir a los demás y ser promotores del bien común a través de la fraternidad, son los valores emblemáticos de sus acciones. Su puesta en práctica no se limita a los espacios educativos, sino que logran transferirlos a sus entornos familiares y sociales. Como señala uno de los docentes entrevistados: “El lasallismo me ha ayudado a poner nombre a los valores que he aprendido en mi entorno familiar, social, en el deporte, en los estudios, en el trabajo” (Entrevista, Docente 605).

Desde lo religioso

Los docentes entienden lo religioso como una moral específica que ha de permear todas las prácticas, en especial la formación de los estudiantes, según sus áreas de especialidad. “Se requiere una formación con principios éticos que correspondan a una moral cristiana inspirada en los valores del catolicismo” (Entrevista, Docente 206).

2.4.2 Vivencia de la espiritualidad y los valores cristianos

De acuerdo con varios docentes, la experiencia espiritual personal es muy importante, en particular entendida desde el carisma lasallista. Los valores cristianos aportan sentido de pertenencia, no solo institucional, sino también con una tradición compartida por otros grupos de referencia como la familia. Espiritualidad y valores cristianos deben traducirse en acciones cotidianas, tanto en el aula como en los diferentes contextos al interior de las instituciones. La espiritualidad lasallista está unida a la vida cotidiana. Quien la cultiva vivencia más intensamente cada contacto, cada encuentro, cada experiencia, cada relación interpersonal. Cada actor educativo en las instituciones lasallistas participa en el desafío de formar y formarse, orientados por la espiritualidad inspirada en la vida y obra de san Juan Bautista de La Salle, como modelo de fraternidad y compromiso con una visión de comunidad que aporta los recursos para vivir con objetivos trascendentes.

Todo esto se refleja en los testimonios de los docentes, quienes transmiten su convicción espiritual a través de sus acciones y actitudes. Desde esta convicción impulsan el desarrollo de las capacidades de reflexión, discernimiento, amor y libertad. En conjunto, esto aporta la formación integral de los estudiantes.

Cada institución lasallista debe contar con programas de formación docente que incluyan el conocimiento y profundización sobre la espiritualidad lasallista y los valores cristianos. Sumado a esto, los discursos y eventos institucionales promueven este conocimiento, sobre todo, los que explícitamente integran los principios lasallistas y de inspiración cristiana. El interés de los docentes también es un elemento preponderante, puesto que es el principal motivador del aprendizaje.

El lasallismo es una experiencia para toda persona que ingresa en una institución inspirada en la vida y obra de Juan Bautista de La Salle, experiencia que se debe sentir desde el momento en el cual se ingresa a la familia lasallista. Esto lo señalan los docentes de la siguiente manera “la espiritualidad lasallista me ha hecho ver mucho la necesidad de conocerla mejor” (Entrevista, Docente 110).

Inspiración cristiana, formación católica y espiritualidad, son orientaciones no solo de las acciones educativas sino de la vida de los docentes. Siendo las instituciones lasallistas espacios en los cuales existe la libertad religiosa, no por ello dejan de transmitir y fomentar su carisma fundacional. En este sentido, aportan los medios y recursos para que los docentes, que buscan un desarrollo espiritual y religioso, lo encuentren cotidianamente, ya sea a través de prácticas institucionales, dispositivos formativos o publicaciones.

Desde diferentes perspectivas, los docentes reconocen la importancia del desarrollo espiritual y religioso, tanto para el crecimiento personal como para lograr una mejor integración entre todos los miembros de las comunidades y hasta una comprensión específica de la vida y el entorno en general: “la dimensión espiritual que es la parte en donde nos conocemos a nosotros mismos, pero también nos conocemos en el universo y nuestra relación con el creador” (Entrevista, Docente 219).

Ser docente lasallista es compartir una filosofía educativa y de vida, la cual se extiende del aula a los diferentes espacios institucionales y de ahí a los contextos sociales, laborales y sociales. El lasallismo es un cuerpo conceptual y práctico congruente, que facilita y favorece su identificación. Desde su inicio, tiene como foco la educación y el desarrollo óptimo de niños, adolescentes y adultos. De esta manera no solo fortalece la formación académica de los estudiantes, sino que abona a su calidad de vida y potencial de desarrollo.

Así lo entienden los docentes, quienes no solo conocen el lasallismo, sino que se han identificado con él y por tanto lo han integrado a sus acciones cotidianas:

Comparto la ideología, los valores, la filosofía de La Salle, es algo con lo que yo crecí, desde que [...] ya no joven sino, yo era un adolescente. Eso también compagina con mi familia, mis padres de alguna forma tienen también este tipo de vida, y pues es lo que a mí también me integra como adulto después. Entonces, sí me siento identificado de muchas maneras y lo disfruto, además (Entrevista, Docente 309).

Los valores cobran su total sentido en las acciones, de ahí la constante referencia a que la fe, la fraternidad, el servicio, la justicia y el compromiso fortalezcan tanto en los docentes, como en los administrativos y estudiantes, orientando de esta manera su quehacer formativo en actos de colaboración, cooperación e integración. Las instituciones lasallistas mantienen su atención permanente a los entornos y las comunidades de su localidad y buscan participar del mejoramiento en las condiciones, así como en la calidad de vida y desarrollo de las personas.

Para los docentes, la congruencia de las autoridades y las instituciones lasallistas son fundamentales para afianzar su identificación con los valores cristianos en general y lasallistas en particular. Los docentes perciben dicha congruencia de esta manera “Ves que hay hasta letreros que dicen ‘cooperemos con los damnificados de x cosa’, ves a los muchachos en ambientes, como grupos que fraternizan, hay mucha oportunidad para servir” (Entrevista, Docente 506).

2.4.3 Transferencia de la espiritualidad y los valores cristianos

La transferencia de los aprendizajes y las experiencias a diferentes contextos son unos de los principales objetivos de toda institución formativa. En el caso particular de las vivencias de espiritualidad y la puesta en práctica de los valores cristianos, es necesaria su adecuada apropiación y convicción. Cuando los docentes tienen experiencias significativas, que les permiten sentirse parte de la tradición cristiana en general y lasallista en particular, aumentan su potencial para ser adecuados divulgadores de los beneficios de llevar una vida con sentido, inspirada por la espiritualidad y guiada por los valores cristianos. Un docente tiene influencia en sus estudiantes desde diferentes ámbitos. En primer lugar, desde su saber disciplinar, que es el punto de encuentro con ellos. Su capacidad para organizar estos saberes y sus habilidades didácticas son puente u obstáculo para lograr el vínculo educativo. Por otro lado,

se encuentra todo el bagaje personal, que incluye su comunicación no verbal, su dominio de habilidades genéricas, como el uso de tecnologías y otros recursos, además de sus competencias socioemocionales para el manejo grupal y la interacción personal. Sumado a esto, se encuentran los valores del docente y su estilo para integrarlos a sus acciones educativas y su capacidad de transmitirlos. Todo lo anterior confluye en los encuentros cotidianos en las aulas y otros espacios formativos, porque la armonía de todos estos elementos favorecerá la transferencia de la vida espiritual y los valores cristianos.

Con base en este aspecto de la transferencia, los referentes aportados, en este sentido por los docentes, pueden resumirse en una sola palabra: acciones, que cobran su fuerza en la aplicación y transmisión que hacen de los profesores cada día en las aulas y en los diferentes espacios de enseñanza. Conocimiento y compromiso con los estudiantes son sus puntos de partida para concretar de manera efectiva los propósitos educativos.

La educación en valores, la autorregulación emocional y conductual, así como las capacidades de asertividad y afrontamiento, forman parte del eje actitudinal del proceso educativo. Es quizá el más complejo, puesto que no se limita a contenidos, sino que requiere una congruencia de todas las expresiones de los docentes con los valores que dicen promover. Al mismo tiempo, los estudiantes se los apropian no tanto por un interés racional, sino como parte de los complicados procesos de identificación, los cuales no son lineales, sino rutas sinuosas en las que predominan las tensiones entre los docentes y ellos. La formación y la capacitación docente, son los mejores recursos para que los maestros incrementen sus recursos pedagógicos-didácticos y así desarrollen capacidades para transferir y promover la transferencia de aprendizajes en sus estudiantes. “La didáctica como una tentativa de hacer interesante el aprendizaje y yo ese carácter de interesante, de como motivo al estudiante, me lo inspiran la espiritualidad lasallista” (Entrevista, Docente 110).

Cada persona y cada comunidad tienen valores; estos definen sus prioridades, sus roles, sus rituales y la calidad del vínculo con otras personas u otras comunidades. Los valores lasallistas contemplan no solo el desarrollo propio, sino la colaboración en el crecimiento y mejoramiento de la vida de los demás, de la comunidad circundante. Los docentes, en este sentido, al apropiarse de dichos valores, se orientan hacia una perspectiva trascendente que les favorece en lo personal, pero este beneficio también se proyecta hacia sus estudiantes y a toda la comunidad educativa a la que pertenecen.

En el contexto de la acción cristiana, el apostolado implica la decisión de compartir con otros los frutos de la propia espiritualidad y los valores emanados de los evangelios. Un docente lasallista tiene un espacio privilegiado para realizar apostolado (como tarea humanista): las aulas y otros espacios educativos donde cotidianamente se encuentra con sus estudiantes. Este apostolado puede ser testimonial, de palabra o de acción, siendo el propio docente el modelo a seguir, aportando experiencias o conocimientos para vivir de acuerdo con la espiritualidad lasallista o generando acciones a través de las cuales los estudiantes y toda la comunidad puedan vivir la experiencia cristiana: “Pues para mí es el apostolado que presto a la Iglesia y a la humanidad, se me ha llamado para servir. Es un llamado que estoy recibiendo de parte de Dios y una respuesta que estoy dando en el servicio” (Entrevista, Docente 203).

Un docente lasallista, considerado un agente de cambio social, necesita plantearse esta función como propósito, para que su acción educativa trascienda el aula, logre el impacto necesario para impulsar en sus estudiantes la motivación y generar entornos más favorables al bienestar y la calidad de vida. La institución educativa es en sí misma un contexto social en el cual puede iniciar dicha transformación y es una comunidad que, al educarse y aprender, crecer y florecer, se convierte en una movilizadora del desarrollo de su contexto inmediato y de la humanidad en general. Varios testimonios, expresados en las entrevistas, asumen como prioritario que tanto los maestros como los estudiantes participen de manera activa en sus comunidades, para transformarlas.

3. Institución lasallista

En el apartado anterior se ha hecho referencia a los elementos que conforman la *identidad* a partir del pensamiento lasallista (significado personal/espiritualidad), a través de la recuperación de la voz propia de quienes participaron en el estudio. Hacemos ahora referencia a ese pensamiento puesto en práctica desde la idea que encara la *institucionalidad*, las condiciones reales de trabajo, aquello que implica una conexión intersubjetiva (horizontes de sentido), y desde luego, los procesos que dinamizan las funciones (particularmente académicas/docentes) en la Universidad lasallista (gestión institucional).

La idea de Universidad (a la que hicimos referencia al principio de este capítulo), ligada a la concepción de *institucionalidad*, advierte una trama

de lazos que la vinculan como institución escolar, con la sociedad, lo político, lo organizacional, lo jerárquico; se enlaza con una suma de medios empleados para asegurar las actividades y los intercambios de todos los órdenes dentro y fuera de la propia actividad del aula desde un punto de vista dinámico, como una corriente de transformación del trabajo al interior de la institución universitaria bajo el signo de la autogestión (Lobrot, 1974).

La idea de *institución*, que deriva del planteamiento anterior, es una estructura con sistema de vida propio, dinámico y cambiante; una organización que se sostiene por el consenso de sus colaboradores a través de tres funciones entrelazadas: identidad y prestigio, cooperación entre diversos agentes (internos y externos), y mejora de su productividad.

En este sentido, lo relacionado con la docencia o lo académico (función central de la institución universitaria), se conforma como una práctica organizacional, cuyo quehacer colectivo es construido y regulado por la institución, constituyéndose en un espacio de socialización profesional de todos los actores involucrados (directivos, docentes, personal administrativo y estudiantes) que ejercen una acción educativa en común.

La dimensión institucional reconoce que las decisiones y prácticas de todos los actores están tamizadas por la experiencia de pertenencia institucional. Por lo tanto, la identificación de la cultura institucional centra su atención en los asuntos que muestran cómo la institución tamiza la práctica de cada uno de los actores imprimiéndole un accionar colectivo al quehacer individual, conformando una cultura profesional a partir de los modelos de gestión directiva que establecen determinadas pautas de organización de la institución, lo cual influye en la formas de trabajo de todos los actores, condicionadas por lo material, lo normativo, lo laboral y todo lo que regule el desarrollo de las funciones institucionales (Tolentino, 2017, p. 65).

A partir de lo anterior, entendemos por gestión institucional una mediación entre los actores, las disciplinas y todos los participantes involucrados en las distintas fases de los procesos productivos de conocimientos (profesionales). Esta mediación hace posible la producción, la distribución y el consumo de los bienes y servicios del conocimiento, articulando a sus creadores, productores, promotores, instituciones y destinatarios; conjugando sus diferentes lógicas y compatibilizándolas a fin de conformar el circuito en el que los conocimientos y los saberes profesionales se materializan y cobran sentido en la sociedad.

Así, la cultura institucional que coadyuva a la conformación de la *identidad*, se asume como

La cualidad relativamente estable definida por las políticas que afectan a una institución y por las prácticas de sus miembros. Es la manera peculiar en que las políticas y prácticas son percibidas por los actores de la institución. Provee un marco de referencia para comprender las situaciones cotidianas y orienta las decisiones y acciones de quienes participan en ella (Tolentino, 2017, p. 66).

Sumado a esta cultura institucional, la idea de la *gestión* (como parte de las funciones institucionales), es vista como “El proceso conformado por el conjunto de decisiones y acciones comprometidas en la práctica educativa cotidiana de cada institución” (Tolentino, 2017, p. 66). De esta manera, la *gestión* se conforma como la base para la toma de decisiones, da pauta para establecer la interpretación que cada actor hace respecto a su quehacer, las negociaciones sobre el ejercicio del poder y las formas de proceder de cada institución; en otras palabras define de manera singular la cultura institucional.

Es en torno a estos referentes sobre lo *institucional*, que se definieron campos secundarios y se revisaron indicadores que ayudaron a comprender la conformación de los procesos identitarios, más allá de la propia adscripción o filiación con la mirada humanista-cristiana que soporta al carisma lasallista.

Mirar a la institución lasallista (y los procesos y agentes que la conforman), representa centrar la atención en la motivación que mueve a sus integrantes a actuar con libertad y, a partir de ello, identificarse como miembros de la institución con sus objetivos enmarcados en el proyecto que la rige.

Para lograr el análisis de tal cometido, se definieron dos campos: horizontes de sentido y gestión institucional, que, de manera simultánea, permitieron estimar la identificación y significado particular del lasallismo en los docentes participantes en el estudio y su vinculación con las condiciones institucionales en las que desempeñan su tarea de enseñanza.

3.1 Horizontes de sentido

Si bien este campo de estudio se condujo hacia la apreciación que tienen los docentes sobre su identificación con el modelo formativo de las universidades

lasallistas (en cada una de las comunidades universitarias participantes) y los desafíos que enfrentan desde su tarea de enseñanza, una prerrogativa en esta parte del estudio ha sido acercarnos a cierta comprensión de la idea de *horizonte*. Para lograr este esclarecimiento epistemológico, acudimos a los planteamientos de Hugo Zemelman:

Horizonte que es el contorno todavía no construido, pero que está allí, rodeándonos con sus misterios y, por lo mismo, que nos enfrenta al desafío creativo de pensar las esperanzas que anticipen la posibilidad de lo nuevo. Es el riesgo de romper todas las certezas que proporciona la estabilidad propia de lo que está cimentado. El horizonte representa la aventura de asomarse a lo incierto encarnando la tensión máxima de la conciencia que desea adentrarse por los meandros de la realidad indeterminada (1992, p. 166).

Esta idea de *horizonte* como algo que abre paso a apreciaciones y perspectivas potenciales en los sujetos, se convierte en una tensión que impulsa a caminar hacia lo nuevo, lo desconocido, lo establecido o no establecido institucional y socialmente; no como enigma, pero sí como una fuerza que interpela lo gnoseológico y volitivo de quienes forman parte de una cultura organizacional, que los invita a arriesgar su actuar hacia lo inédito, el cambio, la transformación.

Ello supone no aceptar quedarse dentro de la estabilidad guarnecida por los límites; por el contrario, estamos obligados a embestirla en la búsqueda de una utopía como es la de la lucha por una conciencia protagónica, y así poder avanzar para enriquecer nuestra propia relación con la realidad, aprobada como ese horizonte que desafía como nuevo objeto a la voluntad consciente (Zemelman, 1992, p. 166).

Este *horizonte* se visualiza como una pluralidad de posibilidades, en las que los integrantes de una institución son capaces de producir un compromiso entre su conciencia y su hacer, abiertos al asombro y a lo posible, reconociendo siempre las bondades del límite (establecido por la política, la filosofía y el proyecto institucional).

En paralelo, y como complemento a esta elucidación sobre lo que se puntualiza como *horizonte*, está el referente de *sentido*. En concordancia con los planteamientos de Zemelman, el concepto de *sentido* que se acuña para este

estudio recupera las ideas de Habermas cuando señala que el sentido se logra porque hay intelección de lo que se conoce, una conciencia situacional de los individuos sobre sí mismos y sobre sus actos; es a partir de esta conciencia que la vida y el conocimiento cobran sentido siempre y cuando haya identificación con los demás: otros miembros de la comunidad (Ferraris, 2002).

La construcción de sentido está ligada a una actividad colectiva, vinculada a saberes enmarcados en un contexto sociocultural; esto implica un intercambio entre diferentes sujetos con intenciones que se transfieren en un acto comunicativo, intersubjetivo, donde se comparten los mismos conjuntos simbólicos que se comprenden de manera semejante (Habermas, 1990). En esta línea, el *sentido* tiene que ver con la apropiación de contenidos semánticos legados por la tradición, la comprensión de las relaciones interpersonales y la reconstrucción social de las relaciones simbólicas.

Los horizontes de sentido son el producto de un proceso de percepción y autopercepción de la prácticas personales y socioculturales que están íntimamente ligadas a la identidad institucional; estas prácticas conllevan la apertura hacia lo nuevo o desconocido y el desafío de enfrentar demandas de la comunidad en la que se hallan los sujetos, las exigencias desde el ámbito organizacional y sus propias expectativas de vida y su identificación con los demás miembros de la institución. Un ejemplo de ello se aprecia en la recuperación de los siguientes diálogos:

Es mi perspectiva futura de docencia, quiero intensificar mis acciones en la investigación, hacer un postdoctorado en el exterior, y también quiero continuar con ese trabajo en la educación a distancia que uno percibe que tiene una metodología que es diferenciada, que tiene la marca de la Red, que es legitimada por nuestros alumnos, dado el alto el número de matrículas, y continuar perfeccionando este trabajo, mientras la Institución no me envíe, me voy quedando por aquí (Entrevista, Docente 401).

La esencia de la educación de esa lista es el humanismo y es en él que yo veo y me identifico en esa perspectiva de proyección y de modo de vida (Entrevista, Docente 402).

Cabe resaltar que dichos horizontes se encuentran relacionados con las ideas de *sujeto*, *subjetividad*, *concepción de mundo y de vida*, y con una *idea particular de universidad*; conceptos que se aprecian en el análisis de las entrevistas

realizadas, a partir de los planteamientos de Freire, Habermas y Zemelman.

Como testimonio de las ideas expuestas por los docentes entrevistados, vinculadas con los horizontes de sentido, se recuperan los siguientes fragmentos de diálogos:

En cuanto a la identidad como sujeto y constitución de la subjetividad: [...] Bueno, yo pongo primero: persona; después, soy profesional; después yo vendría la docencia profesional lasallista porque yo me consolidé dentro de la Red, mi formación toda está dentro de la Red La Salle (Entrevista, Docente 401).

La docencia es una pieza clave en mi vida profesional (Entrevista, Docente 603).

En cuanto a la concepción de mundo y de vida:

La proyección social si da para mucho, porque el nuevo modelo educativo tanto en México como el de la Universidad, vamos mucho hacia la parte de volver a encontrarnos con la familia y con la sociedad, esto si lo veo muy fuerte en mi vida vaya, digo obviamente en la vida lasallista (Entrevista, Docente 211).

La docencia en la Universidad está ligada con mi vida, tiene un lugar muy importante en mi vida, el ir conviviendo con los estudiantes con sus diferentes problemas, como han ido cambiando también me ayuda como persona a ir creciendo yo y ayudándoles a crecer a ellos, esto me vincula al mundo, a la vida, me hace más humano (Entrevista, Docente 108).

En cuanto a la idea particular de Universidad:

Cuando usted se identifica en una institución, y usted tiene una identidad con ella y hay reciprocidad en relación con lo que usted piensa y que usted práctica, esa relación se da de una forma muy natural (Entrevista, Docente 402).

Pero a mí me da un *plus* llegar y decir; 'También soy docente en la Universidad', como que siento que al decir eso, la gente volte a verte y te respeta un poco más y dicen: 'Ay, sabe mucho!' o al menos, 'está en una institución importante' y pues esa parte me gusta (Entrevista, Docente 312).

La recuperación de estas miradas de los docentes es solamente una manera sucinta de ejemplificar y dar voz a los conceptos trabajados como campos de análisis en este estudio. Sin embargo, su exposición posibilita una lectura hermenéutica que evidencia los rasgos constitutivos de las diferentes formas que encarnan su identidad desde lo propio/personal, hasta lo implicado con la institución lasallista o con la concepción humanista propia de la tarea de enseñanza.

3.2 Gestión institucional

Este campo se centra en los procesos de articulación en el que se encuentran inmersos los docentes (funciones académicas que realizan y que apoyan su vinculación con la institución).

La *gestión institucional* se entiende como el modo en el que una organización dispone y controla sus procesos a partir de la definición de instancias, funciones y actos, encauzados hacia un fin determinado (Padrón Guillén, 2002).

En las universidades, las instancias administrativas son los canales por los que fluyen los contenidos sustantivos del trabajo, emanados de las instancias académicas, desde un punto de partida a un punto de llegada. La gestión institucional establece las condiciones de factibilidad (instrumentales) para la realización del trabajo docente efectivo, es decir, eficiente y eficaz.

Una reflexión sobre la identidad del docente lasallista, que no pretenda ser parcial, deberá considerar, aún en sus perfiles más esenciales y característicos, el tipo de gestión que constituye la cotidianidad que determina, vale decir que no absoluto, el grado o nivel de pertenencia a una institución.

Este campo considera los indicadores de: esquema de contratación; distribución de horario en el trabajo y carga horaria; tipo de tareas y funciones que realiza durante el horario de su trabajo; apoyo de las áreas de vinculación, investigación y extensión al quehacer docente.

A partir de las entrevistas realizadas, lo primero que cabe resaltar es la diversidad de esquemas, funciones y ponderaciones que definen la contratación, permanencia, condiciones de desarrollo (personal y profesional), carga horaria, tareas-funciones del docente y tabuladores salariales en las instituciones lasallistas de educación superior, por lo que, en este aspecto, no es posible hablar de *un sistema lasallista*. Cada grupo de profesores (que formó parte de la investigación) si bien es parte del sistema de universidades lasallistas, se organiza y opera de manera autónoma con respecto a las demás, aún dentro de un mismo país y de acuerdo con los marcos legales regionales.

La recuperación de las declaraciones textuales de los docentes, al referirse a diversos esquemas de contratación y por ende a todo lo que de ello depende (como la distribución y carga horaria y el tipo de tareas y funciones que realiza), no constituye un torso común que aporte al perfil de la identidad del docente lasallista, dado que la extensión de los sujetos implica una menor comprensión de las especificidades señaladas. Para que la contribución de este campo fuera significativa, sería necesario concentrar a los docentes según esquemas análogos de vinculación a las instituciones, componente que favorecería al análisis e interpretación pero que no está definido en la totalidad de las entrevistas.

Sin embargo, lo que se puede derivar, a partir de lo recuperado, es la identificación, en sus características generales, de tres tipos de docentes según su esquema de contratación, reconociendo que la nomenclatura varía según institución y país, lo que, articulado con las demás categorías lleva a cumplir con el objetivo de esta investigación.

En primer lugar, se identificó al *docente con contrato indefinido* (o de planta o por plaza). Es aquel docente que invierte la mayor parte de su tiempo en labores de docencia y otras, sean académicas o administrativas, dentro de la institución lasallista, dependiendo del área a la que esté adscrito. En la generalidad, es su principal fuente de ingresos.

El segundo tipo es el que podría referirse como *docente con contrato definido* (de cátedra o asignatura) y son aquellos contratados para impartir un número determinado de horas frente a grupo o en un período definido. El número de horas, la cantidad de materias y de grupos a impartir, así como el nivel o grado académico en el que realizan su quehacer, varía según la institución. En este tipo de docente, se identificaron, a su vez, dos subtipos más que se definen de acuerdo con el tiempo, actividades (docentes, profesionales o de otro tipo) y dependencia salarial.

Se identificaron *docentes que imparten clases como actividad complementaria*. Son profesionales que realizan actividades de diversa índole, fuera de las instituciones lasallistas y que representan su principal fuente de ingresos.

Por otro lado, reconocimos *docentes que imparten clases como actividad primaria*. A este tipo docente, los quehaceres académicos representan su principal fuente de ingresos.

El sentido de pertenencia, como rasgo identitario del docente, es significativo en los comprendidos en los tipos *con contrato indefinido* y en los *docentes que imparten clases como actividad complementaria*. Los docentes del tipo *con contrato indefinido* reconocen e identifican que las actividades que

realizan no siempre se corresponden a los tiempos asignados. El señalamiento recurrente versa sobre la planeación, en tanto que las agendas son definidas, con regularidad, por disposiciones institucionales de manera unilateral y vertical.

La relación de la docencia con vinculación universitaria, investigación y extensión es variable. Si bien se reconoce la importancia de estas tres instancias en la formación de los discentes, solamente los docentes del tipo *con contrato indefinido* pueden establecer esa articulación de manera eficiente a razón de las actividades que desempeñan dentro de la institución. En *docentes con contrato definido* la relación es de índole más discrecional.

4. Tensiones y dilemas

Escudriñar en el ámbito de la docencia es una tarea compleja; adentrarse en la conformación de las identidades de quienes se dedican a ella, es una labor ardua y difícil de definir como única; ello exige un análisis integrador de diferentes ángulos, elementos y esferas que la interpelan. Por ello, se ha considerado que

La docencia es un ámbito del campo profesional al que el sujeto llega y se apropia a través del contenido mismo de su formación y/o por el ejercicio que éste realiza en prácticas docentes concretas. La actividad que desarrollan los profesores se ubica en la particularidad de un trabajo profesional específico y organizado en el que aparecen, por lo menos, dos elementos de regulación: el marco institucional en el que se organiza la propuesta de formación, y el currículo como proyecto académico que orienta las acciones y las prácticas que en la institución se desarrollan. Institución y currículo se proponen ligar contenidos del orden disciplinar con procesos sociales más amplios que nos ayudan a transformar los valores y principios (que las disciplinas nos ofrecen) en acciones y prácticas por las que los sujetos se objetivan y aprenden (Pineda, 2013, pp. 81-82).

Hablar de la docencia, sin duda, es referir al profesor como actor social, sobre el cual recae un conjunto de expectativas sociales, institucionales, personales. Ello permite considerar que es un ejercicio profesional en el que se despliegan saberes que dinamizan procesos de conocimiento, pero no se reduce solo a la aplicación de contenidos curriculares en el aula, sino que se

presenta como un entramado en el que se cruzan diversos aspectos de la vida institucional y social, en los que existe la oportunidad de recrear y resignificar el proyecto educativo formal.

Frente a este cometido, la identidad docente estudiada en diferentes comunidades lasallistas se advierte como un entramado que, además de evidenciar diversas condiciones contextuales propias de los sujetos en estudio y de la comunidad en la que laboran, enfrenta una serie de tensiones y dilemas que llevan a considerar distintas constituciones identitarias.

Las dimensiones abordadas en este trabajo como referentes epistemológicos permitieron mirar la construcción de las identidades de los docentes en los diferentes contextos geográficos y culturales, con la finalidad de definir las siguientes tensiones y dilemas.

4.1 Tensiones

La situación de crisis en los países donde hay presencia de instituciones lasallistas es generalizada. Los factores políticos, económicos y sociales afectan directamente a la comunidad educativa de las universidades, situación que se evidencia a través del siguiente diálogo:

Todo de su casa, en la vida práctica es un poquito diferente y la vida laboral también, y nosotros tenemos que darles herramientas para que ellos decidan lo mejor para ellos, y si uno no mantiene esos valores, no hay nada que hacer; entonces uno todos los días dice: ‘hay unos profesionales [...] este país es un país de corrupción, todos los días por todos los lados hay corrupción’. Hay que enseñarle a los alumnos a cuestionar eso, pero también a ser honesto, y eso no es fácil, pero cuando hay un entorno de valores por lo menos uno les deja la inquietud de cómo se vive mejor, cómo se es más feliz, cómo se contribuye a vivir en armonía; entonces todos esos valores lasallistas creo que son fundamentales en la educación (Entrevista, Docente 117).

Por otra parte, para lograr la correspondencia entre las condiciones de contratación, los tiempos y funciones académicas, se debe hacer coincidir todo ello con las ocupaciones en distintas instituciones (para algunos docentes), preparación de clases, desempeño como profesionales independientes (para otros), y en algunos otros momentos, cargos administrativos dentro de la

propia institución lasallista; un ejemplo de esto se aprecia en el siguiente diálogo:

Creo que la forma como se han orientado administrativamente los procesos de gestión académica, de extensión, de proyección social, están generando frustraciones y cansancios, agotamientos en los maestros, y creo que la universidad tiene una tarea muy grande en lograr equilibrar esas cargas y realmente sentarse a pensar desde su sentido misional qué es lo realmente importante; lo hicieron, avanzaron mucho con el planteamiento de la nueva forma de evaluación, que clasificó a docentes según sus quereres, pero también las horas que dedica a equis cosa. Pero la forma en que se gestiona, se orientan las gestiones en las facultades, creo que no hay unos criterios muy claros para eso y al final de los semestres ve uno a la gente agotada, ve a la gente que ya no quiere saber más; a veces las cosas de gestión terminan impactando las clases, por ejemplo, entorpeciendo la forma de dar clase, o los cansancios que se generan, influyen en la forma de ser docente también (Entrevista, Docente 102).

A su vez, están las exigencias de las nuevas políticas de gestión e investigación y el uso de tecnologías en las universidades, que exigen estar actualizados para poder socializar el conocimiento. La tensión en la mayoría de los docentes entrevistados se expresa como la fuerza que se articula entre su personalidad, valores y las exigencias de la institución lasallista, en términos de pensamiento humanista. Esta tensión se identifica como una potencialización de sus propias aspiraciones, que se conjuntan entre lo personal y lo lasallista.

4.2 Dilemas

- La transformación social vinculada a la vida en crisis que se observa generalizada en los países de las comunidades lasallistas estudiadas y que plantea una educación ligada a la vida como un servicio que es eje central del lasallismo, fue percibida en las entrevistas de los participantes como un dilema a encarar cotidianamente en congruencia con la práctica humanista.
- Lo *lasallista* es definido a partir de los compromisos demandados de la institución a la persona. Sin embargo, la relación y compromisos

de la institución con el docente se restringe a los marcos de legalidad laboral.

- Lo *lasallista* es un término equívoco en el discurso de los docentes, pues se identifica tanto con las funciones sustantivas que se corresponden con el ser y quehacer de la Universidad (formación profesional, generación de conocimiento y extensión universitaria en tanto servicio a la comunidad), como con la inspiración cristiana, que comparte con otras instituciones del mismo carisma.

Para finalizar, un componente singular, en la voz de los sujetos en estudio, es la persistencia para conjugar tensiones y dilemas con la identidad emanada del cometido de formar para la vida, la esencia del propio pensamiento lasallista, la coincidencia y posibilidades que encuentran en la institución universitaria de su comunidad, así como la integración de su conformación como personas con un espíritu humanista.

5. Referencias

- De La Salle, J. (2001). *Obras completas (I-II)*. Ediciones San Pío x.
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En UNESCO, *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI* (pp. 91-103). Santillana y UNESCO.
- Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. Trotta.
- Ferraris, M. (2002). *Historia de la hermenéutica*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1970). *La concientización*. Imprenta Nacional.
- Gómez Restrepo, C. (2003). La Universidad de La Salle de Bogotá en el contexto de las universidades lasallistas. *Revista de la Universidad de La Salle*, (36), 95-113.
- Gómez Restrepo, C. (2015). *La formación docente: un asunto de identidad lasallista*. Mimeo.
- Habermas, J. (1981). *Perfiles filosóficos-políticos*. Taurus.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Taurus.
- Habermas, J. (1989). *Identidades nacionales y postnacionales*. Tecnos.
- Habermas, J. (1990). *Conocimiento e interés*. Taurus.
- Hengemüle, E. (2016). En la fidelidad creativa. *Revista Digital de Investigación Lasaliana*, (12), 1-14.

- Organización de las Naciones Unidas (2015). *La agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Organización de las Naciones Unidas.
- Pineda, I. (2013). Saberes profesionales de la docencia universitaria. En A. Sánchez e I. Pineda (Eds.), *Sujetos de la docencia: itinerarios, saberes e identidades*. Ediciones Díaz de Santos, UNAM.
- Sen, A. (1992). Sobre conceptos y medidas de pobreza. *Revista Comercio Exterior*, 42(4), 302-309.
- Tolentino, J. (2017). *La formación de directivos académicos a nivel superior* [tesis de maestría]. Universidad Iberoamericana.
- Touraine, A. (1973). *Production de la société*. Editions du Seuil.
- Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la razón. Dialéctica y apropiación del presente*. Anthropos.
- Zemelman, H. (1996). *Problemas antropológicos y utópicos del conocimiento*. Colegio de México.
- Zemelman, H. (2002). *Necesidad de conciencia. Un modo de construir conocimiento*. Anthropos.
- Zemelman, H. (2010). Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible. *Polis. Revista Latinoamericana*, 9(27), 355-366.